

# KIGALI INDEPENDENT UNIVERSITY (ULK)

PO.BOX: 2280 KIGALI  
Tel.: 0788304081, 0788303667,  
0788308792, 0788304086  
E-mail: [ulk@rwanda1.com](mailto:ulk@rwanda1.com)  
Website: <http://www.ulk.ac.rw>

---



## SCIENTIFIC REVIEW OF THE UNIVERSITY

N° 20

---

EDITIONS OF THE KIGALI INDEPENDENT UNIVERSITY / ULK

March, 2011



## TABLE OF CONTENTS

### EDITORIAL .....2

#### 1. Dr CYEZE Emmanuel

The impact of principal's leadership on school academic performance in national examination of secondary schools in Rwanda .....4

#### 2. KANAKINTAMA RWAKA

Problématique du coût de crédit bancaire (Challenges of cost of Bank Loan)" .....53

#### 3. SEBUHURA Alexandre

Rôle de la population et de bonne gouvernance dans la réussite des contrats de performance Cas du District de Rubavu 2009-2010.  
(The role of the population and good governance in the success of performance of contracts. Case study of Rubavu District) .....86

## EDITORIAL

One mission of Kigali Independent University is to promote scientific research for better service to the community. This is the reason why the institution has put to the public the achievements in the field of research through its scientific review. Publications of this 20th issue of ULK Scientific Review reflect on analysis and experience of lecturers of ULK in various scientific domains.

The vice Rector of Academics in ULK, Gisenyi Campus, Dr CYEZE Emmanuel published within this Scientific Review an article on: "*The impact of principal's leadership on school academic performance in national examination of secondary schools in Rwanda*".

Within this study, the author investigated the impact of principal's leadership practices on school academic performance in national examination of secondary schools in Rwanda. The author intended to find out the impact of principal's leadership on school academic performance in national examination in secondary schools in Rwanda. He finalized by giving some advices to principals of secondary schools.

Within this research entitled: "*Challenges of cost of Bank Loan (Problématique du coût de crédit bancaire)*" conducted by Mr. KANAKINTAMA RWAKA, a Lecturer in the Faculty of Economics and Business studies at Kigali Independent University, talked about the constraints faced by some Rwandan companies when they ask for loan for permanent working capital for financing their business cycle and their investment projects in the long term. He finally concluded by giving some advices to those companies and to banks in order to reinforce the profitable relation between banks and their customers.

The third article of this Scientific Review is a research conducted by Mr. SEBUHURA Alexandre, the Head of the Department of Sociology, Gisenyi Campus where he made an analysis on: "*The role of the population and the good governance in the success of performance of contracts*".

*Case study of Rubavu District*. With the decision of the government of Rwanda in 2006, under the leadership of the Ministry of Local Administration, Good Governance, Development and Social Affairs introduced a system of "performance contracts" that is based on MINALOC (2006: 52) made a genuine Rwanda to resolve local problems. The author emphasized on knowing exactly the role played by people in local Administration at the sector and district levels.

We sincerely address our heartfelt thanks to the contributors and readers both internal and external who allowed this 20<sup>th</sup> issue of ULK Scientific Review to come out.

**Dr SEKIBIBI Ezechiele**

The Rector

# THE IMPACT OF PRINCIPAL'S LEADERSHIP ON SCHOOL ACADEMIC PERFORMANCE IN NATIONAL EXAMINATION OF SECONDARY SCHOOLS IN RWANDA.

By Dr CYEZE Emmanuel

## General Introduction

In a developing country like Rwanda, there are many challenges to education, such as leadership. Therefore, a principal must understand his role in relation to the contribution he can make to the complex task of nation building. A school principal should have an understanding of how to co-ordinate activities within his school, how to discern and influence goals, policies and programmes, and how to procure and manage available resources so as to achieve the main goals of the institution. A principal is the chief executive officer of a school. He has the overall responsibility for the day-to-day running of the school. In addition, he has the major task of ensuring that all school activities are conducted smoothly without tension, collision, frustration or clashes. He makes sure that there is proper planning, control; supervision and use of school facilities and property for the maximum benefit of the school community, in general, but more so far for the students. In brief a principal must be a good leader and a good manager.

Heck, Larsen, and Marcoulides (1990) argue that the way school principals manage schools directly affects the implementation of key processes within their work structure, which indirectly influences the school's climate and organisation hierarchy and, ultimately, affects student performance. According to Ogawa and Bossert (1995), school administrators are in positions of authority to affect and mould the formal structure of their schools in order to facilitate and encourage excellent student performance. In Rwanda, most school principals, especially the younger ones, are pioneers in the professional field because there are no regular training courses for most members of the profession.

There is a general belief that the school administrator does not require any special training. All that one needs is experience in the job, and that anybody can do the job. Sometimes the work of a principal is not even appreciated. He is misunderstood at times and unappreciated by those for and with whom he works. He is blamed for many things for which he is not directly responsible.

According to Moser (1974), the principalship is among the oldest administrative positions and is considered by many to be the most important administrator in any school system (cited by Serem, 1985). Serem also cites Estes (1971) and Wayson (1974) as having argued, respectively, that the key to a good school is the principal, and that the difference between a good and a bad school is the difference between a good and a bad principal. Therefore, a school cannot succeed without the leadership of the principal.

Serem (1985) further posits that apart from the teaching staff, the principals' leadership is the most important factor which will influence the quality of education received by each child in that school. He adds that the position of a principal in any school system is pivotal to the success of that system, and is a powerful role because of the responsibilities associated with it. The researcher is of the view that the principals' leadership is essential to performance of a school since an effective principal defines the culture of the school and integrates the concern for high performance into the mission of the school.

The success of schools is based upon a clear school mission, a cohesive curriculum, high expectations for students, instructional leadership, and instructional time that maximizes students' opportunity to learn, administrative autonomy, parent contact and involvement, and widespread student rewards (Darling-Hammond 1997; Hill et al., 1997).

Principal's leadership has received remarkable attention from various scholars. This is partly due to the central role that principals play in the day to day running of the schools. Studies have shown that amongst the characteristics of effective schools, the quality of school leadership is of paramount importance (Brookover, 1979).

The perceptions arising from these studies are that the school leader of any school is considered to be the single most important person who can actually transform the inputs into the academic and other achievements of a school. Boyer (1983, and Weldy (1986) agreed that the difference between a good school and a poor school was often the difference between a good or a poor principal. Jackson (1979) said that, "The principal is the motivational yeast; how high the student and teachers rise to their challenge is the principal's responsibility". Weldy (1986) agreed with this perception of the principal, whom he said, was "the most important, most influential, and most powerful person in the school.

Eberts and Stone (1988) surveyed 14,000 elementary schools to determine whether or not a principal's leadership does improve student achievement. They concluded that the principal's behaviour does affect student performance levels, and that the principal's skills in conflict resolution and instructional leadership are the most important contributing factors.

The role assumed by the principal in any school setting and his resultant role behaviour is governed by many variables, one of which is the expectations of the principal for his own role and the expectations of others with whom he works. Scholars have found that the success of any school depends, to a large extent, on the quality of the principals' leadership.



Liphan et al (1985) notes that a principal gives the school an image of what it can be, provides the drive, support, and skills to make that image approximate reality. In many ways, the principal is the most important and influential individual in the school. It is his leadership style, communication skills and decision-making processes that set the tone of the school, the climate for teaching, level of professionalism, the morale of the teachers, and the degree of concern for what students may or may not become. Murphy and Louis (1994) state that if a school is a vibrant, innovative, child-centred place, and has a reputation for excellence in teaching by producing high examination results, then one always points to the principal's leadership as the cause.

The context of teaching and management of schools has changed and promises to change even more in the third millennium. Our democratic society is transforming rapidly towards an information society and global economy. These changes are happening faster than the school can accommodate; hence, parents and education officers impress on teachers about the need to develop awareness and demonstrate mastery of basic skills for excellent performance. In view of this situation, principals and teachers should change with the times; they should use the latest techniques so as to make their schools perform well in the national examinations. Principals in Africa and in Rwanda, in particular, work under very difficult conditions, but they must be in the front line of the battle to create an environment for quality education and good performance.

Research has shown that principal's leadership skills within the school have a pivotal role in the academic achievement of the school. Research on principal's leadership and school performance in Rwanda is very limited thus necessitating research to be undertaken in this area at country level.

## Statement of the problem

A principal's leadership in education is said to affect school performance, either positively or negatively. Principals are the key decision-makers in schools. The assumption is that when they make objective decisions, it may affect the school academic performance positively, but if they make subjective decisions, it may affect the school academic performance negatively.

The principal plays various roles in a school, the most important of which is that of an instructional leader. He is the one who sets the standards for academic excellence by managing school business effectively: freeing teachers to teach, directing the learning process; serving as both evaluator and motivator; and understanding that strong discipline and school academic performance are connected. Everything the principal does, is designed to serve student needs by putting academics first, with academic improvement being the common goal of any school (Eberts and Stone 1988).

According to Goldman (1966) cited by Serem (1985) the issues that face today's principal are not easily resolved. There is a need for a careful appraisal of his functions, responsibilities and the role in light of the challenges of the Twenty First Century society and the subsequent demands for educational leadership. As the challenges vary, so too will be demands for each school principal. In the researcher's opinion, Rwanda is not an exception when it comes to principal's leadership and how it affects school performance.

Hoy and Miskel (1982) observed that the degree of success to which the goals crucial to the school organisation survival are carried out, will depend to some extent on the patterns of relationship within the school organisation.

Principals find it easier to work with members of staff that are well - motivated, dedicated, and enthusiastic.

Poor results in Rwanda National Examination has been reported since the decision was reached in 2007 that student who sit national examinations are ranked. When the Rwanda National Examination Council (RNEC) released the year 2007 senior six results, two aspects became evident. Whereas city schools have poorly declined in performance, their counterparts in the countryside appear to have performed comparably better. Of the twenty one best schools in the country, only two were from the city, and these were not even among the first five, but came ninth and nineteenth. To clarify matters, RNEC went further this year to even name the worst performing schools, an action that did not go down well with some people.

The classification may have been necessary, at least according to RNEC, but some argued that it should be understood that its effect was definitely going to prove detrimental to some schools at some point. In the desire to make the worst performers improve their poor records, the examination council chose to publish the ranking. What followed were complaints from principals of some city schools over what they regarded as an improper grading system.

There exists a wide variation in school performance between schools herein categorized as low and high performers. There is a lot of speculation that the principal's leadership may be to blame for poor academic performance among students. However, they lacks sufficient data / studies to prove or disprove this speculation. The questions that may be raised regarding the issue of performance include the following:

Is there a relationship between how schools are managed and school academic performance in different categories of secondary schools in Rwanda?

### ***Objective of the study***

The general objective of the present study was to find out the impact of principal's leadership on school academic performance in National Examination in Secondary Schools in Rwanda.

### ***Research questions***

The present study sought to answer the following broad question: What is the impact of principal's leadership on school academic performance in National Examination in Secondary Schools in Rwanda?

### ***Hypotheses of the study***

The hypothesis of this study was stated in null form<sup>a</sup> and was symbolized as follow ( $H_0$ ).

**Ho** There is no significant relationship between the principal's leadership skills and school academic performance in national examination in secondary schools in Rwanda.

## REVIEW OF RELATED LITERATURE

### ***Introduction***

This chapter specifically reviewed literature that was pertinent to the role of the principal as the leader and manager of the school. Specially, the following are the topics under which literature was reviewed:

### ***The role of the principal in a school setting***

The principal is responsible for the total administration of the school in accordance with the Education Act and the policies of the Board of Education in Rwanda. The *Board Policy Manual* (1978), stipulates that the principal is responsible for the areas of management, supervision, human relations and programs.

As a manager of the total operation of the school plant, he is expected to organize procedures which permit adequate and accurate record keeping of achievement, standardized test results, attendance, pupil retention and attrition, substitute teachers, text book disbursements and other duties as required.

A principal is expected to organize administrative procedures which facilitate the procurement of equipment, supplies, books and instructional materials, and repairs. His role includes supervision of the operation, use and care of the school, grounds, equipment, school property and supplies to ensure effective use without damage or waste. He is further expected to ensure that all school-sponsored activities are properly supervised.

The principal's role calls for consultation with supervisory and consultative personnel of the system in developing special programs and projects designed to improve the instructional program. He is expected to assist in planning and developing administrative and instructional policies and to implement those policies which have been adopted by the system.

It is also expected that the principal will establish relations with staff which contribute to good staff morale and an atmosphere which permits professional and academic growth. He should make provision for keeping staff informed of new policies and regulations and all other developments which have a bearing on the instructional program and classroom operation. It is important that the principal outlines clearly the individual responsibilities of staff members and assigns them duties for curricular and extra curricular duties. Above all, the principal should assume full responsibility for the welfare of the students in his school; he should exercise every reasonable precaution to safeguard the health, safety and general well-being of all students.

With the changes taking place in our society, the principals' role has become increasingly more complex (Crossfield, 1968). Apart from societal trends and global issues, there have been many recent educational changes which have contributed to the complexity of the principal's role including open and community schooling concepts, special education and individualized instruction. There are many areas in which the principal is expected to have expertise. However, since principals may lack the necessary skills, it may be necessary to put in place in-service programmes for retraining them.

### ***Effective leadership in the school***

Lipham (1964) defines leadership as "the initiation of a new structure or procedure for accomplishing an organization goals or objectives". The leader is concerned with initiating change in an established structure, procedure or goals.

Zelzink (1957) takes the role of a leader even further than just achieving goals when he describes a leader as being responsible for defining the mission of the enterprise, for building the special values of the enterprise that will reinforce the drive towards fulfilling the mission, and for developing a distinctive competence of the enterprise to carry out its mission.

### ***Leadership styles in school***

Early leadership researchers and theorists were interested in leaders' personal traits and characteristics, their behaviour, the kinds of work they did, their styles and strategies. With the time, researchers began to look beyond questions of behaviour, the kinds of works they did, and their styles and traits to consider the nature of organizational culture and ways in which it influences leadership. Studies in this category argue that strategies, effective in one environment will, not necessary work in another so that leadership will present itself differently from one situation to the next. According to Leithwood (1999), leader's behaviours are influenced by what and how they think, how they make decisions and how problems are solved.

Many studies have been carried out that seek to understand and describe leadership behaviours and traits in successful school leaders in an effort to determine what constitute effective principal. Leithwood et al. (1999) point out that there is general agreement that charisma, moral vision, personal and professional values, intellectual stimulation, together with person-centered interpersonal practices, modeling and high performance expectations, are among the key components that makes the principal an effective leader. Knight and Trowler (2001) point out that a leader must be able to contend with challenges, which are usually many and varied.

According to Kreitner (2000), leadership is "a social influence process in which the leader seeks the voluntary participation of subordinates in an effort to reach organisational objectives." Moorhead and Griffin (2000) however declared that leadership is both a process and a property. As a process, leadership is the use of non coercive influence to direct and coordinate the activities of group members to meet a goal. As a property, leadership is the set of characteristics attributed to those who are perceived to use such influence successfully. From this point of view, leadership is vital because it has such a powerful influence on individual and group behaviour.

A website, <http://mdk12.org/process/leadership.html> (accessed on 12/02/2009), distinguish three classic styles of leadership as follows:

**a. Authoritarian:** A Leader retains all authority and responsibility. In the autocratic style, the leader takes decisions without consulting with others. The decision is made without any form of consultation. An autocratic style works when there is no need for input on the decision, where the decision would not change as a result of input, and where the motivation of people to carry out subsequent actions would not be affected whether they were or were not involved in the decision-making.

**b. Democratic:** A Leader delegates a great deal of authority while retaining ultimate responsibility. In the democratic style, the leader involves the people in the decision-making, although the process for the final decision may vary from the leader having the final say to them facilitating consensus building in the group. Democratic decision-making is usually appreciated by the people, especially if they have been used to autocratic decisions with which they disagreed. It can be problematic when there are a wide range of opinions and there is no clear way of reaching an equitable final decision.



c. **Laissez – faire:** A Leader grants responsibility and authority to group. The laissez-faire style is to minimize the leader's involvement in decision-making, and hence allowing people to make their own decisions, although they may still be responsible for the outcome. Laissez-faire works best when people are capable and motivated in making their own decisions, and where there is no requirement for a central coordination, for example in sharing resources across a range of different people and groups.

### ***Characteristics of Effective Leaders***

One question that someone may ask is what characteristics do leaders possess that enable them to change their schools? Although knowledge is limited on what types of leaders are needed, there are a number of assumptions about leadership. In educational organisations there is an assumption that leaders of educational change should be both leaders and managers. According to Manasse (1986), people expect both leadership and management from the same individual.

This idea may arise from districts' and schools' structures where superintendents and principals are the primary administrators. Nevertheless, Manasse argues that "while we can distinguish management from leadership conceptually, in reality we often find the two roles coexisting in the same positions and the same person". Another assumption about leaders who change their organisations is that only administrators will be leaders. However, this assumption is said to ignore the invisible leadership of lower-level staff members (Murphy, 1988).

While studies of educational leadership have focused on leaders in administrative positions, recent studies are focusing on teachers as leaders (Bellon & Beaudry, 1992; Boles & Troen, 1992; Howey, 1988; Wasley, 1991; Waugh & Punch, 1987).

The recent educational reform movements, such as restructuring and site based management, have prompted increased teacher participation and leadership in the decision-making processes of various aspects of school administration. Studies about teachers' roles in these reform efforts are beginning to emerge.

Information about leaders who have guided or provoked their organisations to change, is also beginning to emerge. These leaders begin with having a vision, develop a shared vision with their co-workers, and value the organisation's personnel. Leaders who change their organisations tend to be proactive and are risk takers. They recognize shifts in the interests or needs of their clientele, anticipate the need to change and challenge the status quo. Educational leaders of change have the above characteristics. Since limited data exist on educational leaders, the information on the characteristics of these leaders is drawn primarily from the literature on effective schools.

Based on contrastive studies of high and low performing schools in the late 1970s, researchers began to identify common factors or characteristics of effective schools. One of the major findings of the effective schools' research was the identification of instructional leadership as a significant aspect of effective schools. According to Heck, Larsen, and Marcoulides (1990), instructional leadership includes characteristics such as high expectations of students and teachers, an emphasis on instruction, provision of professional development, and use of data to evaluate students' progress among others. Instructional leadership has also been found to be a significant factor in facilitating, improving, and promoting the academic progress of students.

Although there is a rich description of instructional leaders' behaviours paralleling the findings from the literature on effective leaders, there is limited data about which leadership characteristics facilitate and promote change in educational settings.

Hoy & Brown (1988) argue that effective school leaders are task- and people-oriented. They found out that teachers responded more favorably to principals with a leadership style that combines both structure and consideration. Kohan's (1989) analysis of data concerning superintendents' leadership styles supports the findings that effective leaders are in high performances in the effective leadership dimensions of initiating structures and consideration.

## **RESEARCH METHODOLOGY**

### ***Introduction***

This chapter presents details on how this study has been undertaken. It is organized under the following sections:

### ***Research Design***

Research design refers to the plan that specifies the sources and types of information relevant to the research problem. It is a strategy specifying the approach to be used for gathering and analyzing data; it presents the procedures and techniques to be used for gathering information, the population to be studied and methods to be used in processing and analyzing data. Kothari (2006) regards a research design as "...an arrangement of conditions for collection and analysis of data in a manner that aims to combine relevance to the research purpose with economy in procedure...the conceptual structure within which research is conducted". This section describes the pattern the research adopted. It describes the plan or strategy for conducting the research.

This research is descriptive in nature and has adopted survey methods to obtain data to be used for determining and describing the way principal's leadership affect school academic performance in national examinations in secondary schools in Rwanda.

This research has also used document analysis. Document analysis is used to compare existing documents with some bench marking practices or using some standard documents of what is supposed to be.

Thus, the research design of this study is descriptive ex post facto research design. The design was used because the researcher sought to describe and report what had already happened. It used both quantitative and qualitative data qualitative because observation and interviews were used to gather data, and quantitative because the researcher used questionnaires and records to measure the quantity of performance.

### ***Nature of the study***

By nature of its design, this study is mainly quantitative enriched by the qualitative survey allowing for the collection of specific information, views, attitudes and values from respondents directly. According to Kothari (2006), quantitative research is based on the measurement of quantity. It is applicable to phenomena that can be expressed in terms of quantity. The researcher, therefore, utilized quantitative methods which, according to Best and Kalin (1993), basically consist of the following data collection methods: questionnaires, interviews, direct participant observation and written secondary data. Furthermore, descriptive method of research was used to describe and interpret what was found to be relevant to leadership.

### ***Population, Sample and sampling techniques***

#### **Population**

According to Mugenda and Mugenda (2003), population comprises an entire group of individuals, events or objects having common observable characteristics. This study has taken for its population, all secondary schools in Rwanda which have both Form 3 "O" level and Form 6 "A" level, that have enrolled in National Examination, since the beginning of national examination.

The participants included the principals and teachers of secondary schools in Rwanda. This target population has been chosen because the principals are the ones who are responsible for the school academic performance in secondary schools. Secondly, they are the ones who implement and control the schools' activities and make the final decisions concerning the running of the school, which in turn determines the level of success or failure in attaining the objectives and goals of the school. Thus, their contribution in this study was paramount. Teachers have been included in this study because they are the ones who determine the principal's success or failure in the management of schools.

## Sample

A sample is a small part of something intended as representative of the whole. According to Mugenda and Mugenda (2003), a sample is a small group obtained from the accessible population. A sample is part of the target population that has been procedurally selected to represent it. The sample, by definition, has to be fully representative of the wider group (population) from which it is drawn. Ideally the researcher would like to involve all schools enrolled in the national examination in Rwanda. However, since the involvement of all schools registered for national examinations, has been limited because of time and financial constraints, the researcher has drawn a representative sample from the population targeted. Best & Kahn (1998), argue that, through sampling, the researcher can still draw valid conclusions on the basis of careful observation of variables within a representative sample of the population.

Ary (1972), believes that in social studies, a sample of 20 to 30 % of the population is appropriate for the study. On the other hand, Gay cited by Mugenda and Mugenda (2003), suggests that 10% of the accessible population is enough and for experimental studies, at least 30 cases are required per group.



The sample for the present study consisted of principals or directors of secondary schools in Rwanda. The researcher selected twenty percent (20%) of schools in each category (Public, government aided and private) from each of the five provinces of Rwanda.

### ***Sampling techniques***

There are two main sampling strategies: probability and non-probability sampling. Probability sampling techniques include: simple random sampling, stratified sampling, systematic sampling and cluster sampling (Kothari, 2006). Non probability sampling techniques include convenience, purposive, quota and snowball sampling techniques.

Stratified sampling followed by simple random sampling has been used to select schools. For the purpose of sampling, schools in Rwanda have been categorized into three groups, namely, public, government aided, and private. This is because the population of schools expected to participate in the study is not homogenous; there are differences inherent in the different categories of schools, for example, the entry behavior of the learners.

During the Form one selection exercise, the public school principals are normally given the first priority to select candidates. Consequently, they have the greatest chance of selecting candidates with the highest scores in primary national examination results. The government-aided schools follow, and the private take the remaining candidates. It is on this basis, therefore, that the researcher thought it is convenient to use stratified sampling.

Mugenda and Mugenda (2003), argue that to select a representative sample, a researcher must first have a sampling frame. A sampling frame is a list, directory or index of cases from which a sample can be selected.

To obtain the desired sample, the researcher got a list of all schools by province and by category named above from the Ministry of Education of Rwanda. This list formed the sampling frame for the study summarised in table 1.

**Table 1: Number of Secondary Schools enrolled for the national examination in provinces of Rwanda having both O-level and A-level categorized by status**

No	Province	Public	Government Aided	Private	Total
1	Eastern Province	14	15	18	47
2	Western Province	10	33	27	70
3	North Province	6	15	23	44
4	Southern Province	13	29	33	75
5	Kigali City	5	2	36	43
	Total	48	94	137	279

(Source RNCE, 2008)

Table 1 above shows that the total population of schools enrolled for the national examination was 279, of which 48 were public schools, 94 subsidiaries or government aided, and 137 were private schools.

To obtain the desired sample of schools using simple random sampling technique, all schools (according to their strata) were coded and the coded numbers were placed in a chalk box. This was done differently for each stratum.

The sample of schools was then drawn with one school being selected, then another, and so on, until 20% had been drawn from each stratum. After each selection, the coded numbers in the chalk box were shaken to ensure there was an equal chance for each school to be picked. This was done until the desired number of schools, shown in Table 2, was selected.

**Table .2 : Sample of Schools by Status and by Province**

No	Province	Publics (Pu)	Government Aided(LS)	Privates (Pr)	Total
1	Eastern Province	3	3	4	10
2	Wstern Province	2	7	5	14
3	North Province	1	3	5	9
4	Southern Province	3	6	7	16
5	Kigali City	1	1	7	9
	<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>20</b>	<b>28</b>	<b>58</b>

(Source RNCE, 2008)

Table 2 above shows that the total sample of schools is 58; it includes 10 public schools, 20 government aided schools and 28 private schools. The total population of this study was all the secondary schools that were enrolled in the national examination having both "O" LEVEL and "A" LEVEL and the total was 279 schools; thus the sampled population (20%) yielded 58 schools, which meant the principals' sample would be 58 also since all heads in the selected schools participated in the study.

After the selection of schools, the researcher went to see the principal of each selected school and got a list of all permanent teachers. The lists formed the sampling frame for teachers. The same random procedure used for selecting schools was used and the total sample for these schools yielded 340 teachers.

After each selection the coded number in the chalk box were shaken to ensure there was an equal chance for each teacher to be picked. This was done until the desired number of teachers per school was selected.



## **Research instruments**

The instruments refer to the tools to be used for collecting data and how those tools have been developed. Research instruments are tools that aid in the acquisition of data. Vockell (1983), notes that a measurement research instrument is any sort of data collecting device or technique, or a device or plan of action for carrying out the measurement process. The instruments which were used to obtain data for this study included questionnaires, interviews, and document analysis.

### **Questionnaire**

One of the instruments used to obtain data for this study was the questionnaire, which was formulated from the review of related literature and conceptual framework using the independent and dependent variables. A questionnaire is a group of questions submitted to the persons surveyed in a quantitative survey. A questionnaire is also an assessment device containing written questions that are used for the purpose of gathering data from an individual. The biggest single advantage of using a questionnaire is that a usability questionnaire gives you feedback from the point of view of the user. If the questionnaire is reliable, and you have used it according to the instructions, then this feedback is a trustworthy sample of what you will get from your whole user population.

The questionnaire contained both close-ended questions and open-ended questions. Closed questions are included since they are easier to analyze since they are in an immediate usable form, are easier to administer because each item is followed by alternative answers, and are economical to use in terms of time and money (Mugenda and Mugenda, 2003). However, since their responses are limited, the respondent is compelled to answer questions according to the researcher's choices.



For this reason, the questionnaire also incorporated some open-ended questions whose advantages, according to Mugenda and Mugenda (2003), include the following:

- They permit a greater depth of response,
- They are simpler to formulate mainly because the researcher does not have to labour to come up with appropriate response categories.

They can stimulate the respondent to think about his feeling or motives and to express what he considers to be most important.

The questionnaire developed by the researcher has three sections. **Section A** of the instrument contains general information about the respondents, while **Section B** has the leadership skills used by the principal. Each item has been scored on a Likert scale with the following numerical values to indicate the degree to which respondents tend to agree or to disagree with the items related to the leadership of the principal. **Section C** consists of open-ended questions allowing respondents to provide their opinions and make any recommendations concerning the principals' leadership (see Appendix 2). Interview schedule

The *Wikipedia Encyclopaedia* defines an interview as a conversation between two or more people where questions are asked to obtain information about the interviewee ([www.Wikipedia.org/wiki/interview](http://www.Wikipedia.org/wiki/interview), retrieved on 9/02/2007). An interview schedule developed by the researcher was used to obtain more data to augment those of the questionnaires. Interviews were used because they gave an opportunity for respondents to express themselves more clearly and to expound more on the topic.

### **Document Analysis**

The document analysis is expected to enable the researcher to access data at his convenient time, to obtain unobtrusive information, obtain data that are thoughtful in that the informants have given attention to compiling them.

This instrument was used to collect data from books, government reports (the records kept by the RNEC) and from internet.

### ***Validity of the research instruments***

The validity of a questionnaire is the degree to which the questionnaire actually measures or collects data on what it should be measuring or collecting. According to Vockell (1983), validity refers to the extent to which an instrument really measures what it is designed to measure. The validity of the instruments to be used in this study refers to the content of the questionnaire. The questionnaire items are related to the variables being investigated.

To ascertain the face validity, the research instruments were given to the supervisors first and then to other specialists in the School of Education (Moi University) and to other lecturers in the Department of Educational Management and Policy Studies of the school of education, and to some lectures in education (UEAB, Baraton) to assess their suitability and relevance to the objectives of the study. After the assessment and amendments, the instruments were re-examined by the supervisors to establish their validity. By the assessment of these experts, the questionnaire was considered valid.

### ***Reliability of the research instruments***

According to Mugenda and Mugenda (2003) reliability is a measure of the degree to which a research instrument yields consistent results or data after repeated trials. Reliability of the instrument was obtained by carrying out a pilot study (pre-test) in 3 schools in Rubavu District. Concerning the number of cases in a pilot, Mugenda and Mugenda (2003) point out that the number of cases in the pre-test should not be very large.

Normally the pre-test sample is between 1% and 10% depending on the sample size. It is therefore on this basis that a sample of three schools for the pre-test was drawn. Table 3.3 shows the sampling frame for the selection of schools to participate in the pilot study.

**Table 3: Number of schools in Rubavu District by status**

No	Status	Name of Schools	Number of Teachers	Total of school	Total of Teachers
1	Public Schools	1.College Nyabishongo	6	8	118
		2.College de Gisenyi	41		
		3. E S Kanzenze	15		
		4. E S Gisenyi	26		
		5. E S Bwitereke	4		
		6. ES Ryabizige	3		
		7. G S Rwanzekuma	6		
		8 G S Mutura	17		
2	Government Aided	1. ESEGI	11	6	95
		2.ETAG	5		
		3.ECOLE D'ARTS	16		
		4. GS N DA	31		
		5.GSBUSASAMANA	13		
		6. NP TTC	19		

3	Private Schools	1. APEF MWEYA	28	12	236
		2. APEFOC	33		
		3. C MUH.BIHE	12		
		4. C S F	27		
		5. COLLEGE BAPTISTE	30		
		6. COLLEGE NAZAREEN	12		
		7. ESIG	8		
		8. ESTG	5		
		9. ETENI	18		
		10. ESBF	17		
		11. LYCEE DE GISENYI	30		
		12. PETIT SEMINAIRE	16		
TOTAL	449	26	449		

(Source District of Rubavu , Education service 2008)

The selection of the pilot study took into consideration different categories of schools; the three schools chosen represented the three levels of strata used for selecting the study sample. These schools were chosen because they had the same characteristics as the schools identified for the study.

Data obtained from the pilot study was coded then analysed. The researcher employed Cronbach's Alpha (reliability coefficient) to determine the internal consistency of the questionnaire items. Cronbach's alpha is a measure of the intercorrelation of items; the estimate of internal consistency of items in a scale, measuring the extent to which item responses obtained at the same time correlate highly with each other. This is based on the relationship among the scores derived from the individual items or subsets of items within a test (Ary, Jacobs, & Razaviech 2002).



A computed alpha coefficient varies between 1 (denoting perfect internal reliability) and 0 (denoting no internal) reliability. In other words, alpha equals zero when the true score is not measured at all and there is only an error component. Alpha equals 1.0 when all items measure only the true score and there is no error component. The widely-accepted social science cut-off is that alpha should be .70 or higher for a set of items to be considered a scale, but some use .75 or .80 while others are as lenient as .60.

The findings from the pilot study were analyzed and examined to ascertain the reliability of the research tool. Reliability was tested using Cronbach's coefficient of Alpha, and a coefficient of .9233 was established and was considered sufficient enough to render the instruments reliable. If the calculated alpha coefficient is at or above this level, the instrument could consistently give similar results if administered to an equivalent group.

The purpose of the pilot study is firstly to provide the researcher with an opportunity to get first hand experience about the nature of the research study. Secondly, the pilot study helps the researcher to find out the reliability of the research instruments as well as familiarize with the research situation. Piloting of the instruments was served to ensure that questions are clear, understandable, and unambiguous to the respondents. Bell (1987) suggests that piloting helps the researcher to tell how long it takes the respondents to answer questions, and to ensure that items are stated clearly and have the same meaning to all respondents.

Thus, pre-testing helps a researcher not only to increase the number of items, but also to reframe and modify questions which appeared unclear, annoying and sensitive to respondent in order to get their maximum co-operation of the respondents during the actual administration of the instruments.

## ***Administration of the instruments***

The questionnaire was administered by the researcher personally. Best and Khan (1993), observed that questionnaires administered personally to groups of individuals have a number of advantages. The person administering the instrument has an opportunity to establish rapport, explain the purpose of the study and explain the meaning of items that may not be clear. It is for these reasons that the researcher decided to administer the questionnaire personally.

## ***Data collection Procedures***

Data collection refers to the gathering of information that serves to prove some facts. Before administering the research instruments to the sampled participants, the researcher sought clearance and recommendation from the Dean, School of Education, Moi University. This recommendation enabled the researcher to get a permit from the Ministry of Education in Rwanda. Once permission was granted by the officials concerned, the researcher then sent letters to all principals sampled to participate in the study, notifying them of the intent to involve them in the study, and requesting them to comply. Upon receipt of the head teachers' consent, the researcher then personally visited each sampled school in all 5 provinces of Rwanda to administer questionnaires and conduct interviews. After gathering all the required data, the researcher then proceeded to analyze the data.

## ***Statistical Treatment of Data***

According to Kombo (2006), data analysis refers to the examination of what has been collected in a survey or experiment with a view to making deductions and inferences. This section of the thesis deals with the organization, interpretation and presentation of collected data. It is a postulate of how the data was analyzed.

The data collected was classified, categorized and analyzed in accordance with the objectives of the study. After this, the researcher has entered the data into the Statistical Package for Social Sciences (SPSS). This was done to facilitate the analyses and interpretation of results.

There are two broad techniques for analyzing data: descriptive analysis and inferential analysis. The following statistical tools were employed in the analysis of data:

- Descriptive statistics such as frequencies, percentages, means and standard deviation was used.
- Some of the popular inferential analysis techniques are: t-test, correlation, Chi-Square and ANOVA.

Chi – Square was used to verify the first hypothesis while ANOVA was used to test the three remaining hypotheses.

### ***Ethical Considerations***

Since researchers are people genuinely concerned about other peoples' quality of life, they must be people of integrity who will not undertake research for personal gain or research that will have a negative effect on others.

Other reasons for being completely ethical in research is that there are laws which prohibit unethical behaviour and researchers could be faced with extremely humiliating situations if such laws are ignored (Mugenda and Mugenda, 2003).

Permission from the Ministry of Education of Rwanda was obtained before data were collected. A cover letter that explained the ethical considerations of this study and appeals for voluntary participation was attached to the questionnaires. In addition, the letter contained information to the effect that anonymity of the respondents will be maintained. The respondents were assured that their responses would be treated with confidentiality and could be used only for the purposes of this research.



## **DATA PRESENTATION, ANALYSIS AND INTERPRETATION**

### ***Introduction***

This chapter discusses in detail the presentation, analysis, and interpretation of findings of data gathered to establish the impact of principals' leadership on school academic performance in national examinations of secondary schools in Rwanda. This study investigated the impact of principals' leadership on school academic performance in national examinations in secondary schools in Rwanda. The questionnaire items were analyzed by using the SPSS program. The questionnaire comprised of three sections. Section A consisted of respondents' background information; that is, type of school, gender, and years of service, training, educational qualifications, professional qualifications, and performance of the school in the national examinations. Section B dealt with the principal's leadership, while Section C included open-ended questions on what lead to successful performance of the school. Descriptive statistics were used in the analysis of responses of section A of the questionnaire then followed by the discussions of the findings.

### ***Procedures for data analysis***

According to Mugenda and Mugenda (2003), data obtained from the field in raw form is difficult to interpret. Such Data must be cleaned, coded, key-punched into a computer and analyzed. It is from the results of such analysis that the researcher is able to make sense of the data. Once the data is collected, it is systematically organized in a manner that facilitates analysis. When data are appropriately organized, the researcher moves to the description of data. The last stage of data analysis is the interpretation of data. Patton (2002), points out that data interpretation involves explaining the findings, answering "why" questions, attaching significance to particular results, and putting patterns into analytic framework.

The presentation of data and its analysis was divided into the following sections:

- Analysis of data pertaining to the background information of the respondents.
- Perception of respondents on the impact of principals' leadership skills on school academic performance.

### ***Data Analysis***

The respondents were expected to indicate their perception on a 4 point Likert- scale. The scale was represented as follows:

- 1 = Agree
- 2 = Tend to Agree
- 3 = Tend to Disagree, and
- 4 = Disagree.

The data analyzed were presented in tables in which figures were indicated in frequencies (F) and percentages (%). However, before delving into great detail on the findings, here is a discussion of the respondents' background or demographic variables as gathered from the study. The demographic data used as variables are: type of school, gender, years of service as a principal, training before appointment, professional qualification, and area of specialization.

To analyze the performance of the schools in the study, the examination results obtained from Rwanda National Examination Council were organized using the following categories:

- |                   |                     |
|-------------------|---------------------|
| 1. 90 – 100 marks | High Performance    |
| 2. 65 – 89 Marks  | Average Performance |
| 64 and below      | Poor performance    |

### ***Demographic Information***

In this section, respondents were asked to answer general questions in section A of the instrument. Their results are summarized in the tables that follow:

**Table 4: Summary of information regarding the Type of the school for Teachers and Principals**

Response	Teachers		Principals	
	Frequency	Percentage	Frequency	Percentage
Public	87	26.8	10	17.2
Government Aided	73	22.5	20	34.5
Private	163	50.2	28	48.3
Missing System	2	0.5		
<b>Total</b>	<b>325</b>	<b>100.0</b>	<b>58</b>	<b>100.0</b>

Table 4.4.1 presents a summary of the information on the background of the respondents, especially information pertaining to type of school. Respondents were asked to indicate the type of their school. The table reveals that 87 (26.8%) teachers were in public schools, 73 (22.5%) teachers were in government-aided schools, more than half of the teachers 163 (50.2 %) were in private schools, while 2 (0.5%) teachers did not respond to this question. On the other hand, a higher percentage of the principals 28 (48.3%), were in private schools, twenty (34.5%) principals were in government-aided schools while the rest 10 (17.2%) were in public schools.

**Table 5: Summary of Respondents by Gender**

Response	Teachers		Principals	
	Frequency	Percentage	Frequency	Percentage
Male	247	76.0	54	93.1
Female	78	24	4	6.9
<b>Total</b>	<b>325</b>	<b>100.0</b>	<b>58</b>	<b>100.0</b>

Table 5 shows that 247 (76%) teachers who responded to the questionnaire were male, while 78 of them were female (24%).

The table also indicates that 54 (93.1%) principals were male while female were only 4 (6.9%). The higher percentages of males and females (both teachers and principals) would be a reflection of schooling trends in Rwanda, suggesting disparities in the provision of education for boys. There is an underlying culture of sending boys to school if a choice has to be made between boys and girls in a family.

**Table 6: Years of service as a principal**

<i>Response</i>	<i>Frequency</i>	<i>Percentage</i>
1-5 yrs	26	44.8
6-10 yrs	24	41.4
11-15 yrs	7	12.1
16 and above	1	1.7
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>100.0</b>

Table 6 above shows that 26 of the principals (44.8%) have served as principals for less than five years. Combined with 24 (41.4%) principals who have served between six and ten years, the percentage of principals whose principalship experience is below ten years would add up to 50 (86.2%). Seven (12.1%) of the principals have served as principals for a period between 11 and 15 years, while only one of them (1.7%) has served as a principal for 16 years and above.

While the trend of principals' experiences outlined above may reflect the natural attrition of teachers as a result of retirement, it may well also reflect the effects of the 1994 genocide in Rwanda, whereby many experienced teachers and principals were killed and others left the country. Thus, the higher percentage of those who have served for less than ten years indicates recent employment trends – these are recent graduates who have just been employed.

**Table 7. Professional training before appointment as a principal**

<i>Response</i>	<i>Frequency</i>	<i>Percentage</i>
Yes	50	86.2
No	7	12.1
Missing System	1	1.7
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>100.0</b>

Respondents were asked if they had been trained as educational professionals before their first appointment as principals. Table 7 shows that 50 (86.2%) principals were trained as educational administrators before their first appointment as principals, while only 7 (12.1%) reported that they were not trained as educational administrators before their first appointment as principal. The higher percentage of principals who reported having been trained before being deployed would imply that they are effective in their performance of duties since literature indicates training as a precondition for effective performance of one's duties.

**Table 8: Educational Qualification of Principals**

<i>Response</i>	<i>Frequency</i>	<i>Percentage</i>
Bac (two years at the university)	8	13.8
Bachelors (Licence)	48	82.8
Masters	2	3.4
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>100.0</b>

Table 8 shows that 8 principals (13.8%) had the degree of Bac (two-year training at the university, 48 principals (82.8%) had the degree of bachelor (Licence), but only 2 principals (3.4%) had masters degrees.

**Table 9 : Principals' training as educational administrators**

<i>Response</i>	<i>Frequency</i>	<i>Percentage</i>
Yes	26	44.8
No	32	55.2
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>100.0</b>

Respondents were asked if they had received any training as educational administrators before deployment. The findings are in Table 9 above, and they indicate that most of the principals 32 (55.2%) were not trained as educational administrators, while 26 (44.2%) had received some form of training as educational administrator besides their professional training.

**Table 10: School performance in the National Examination**

<i>Response</i>	<i>Frequency</i>	<i>Percent</i>
High performance	18	31.0
Average Performance	15	25.9
Poor Performance	25	43.1
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>100.0</b>

Table 10 shows that 18 (31.0%) of principals indicated that their schools had high performance in the national examinations, 15 (25.9%) principals indicated that performance of their schools in national examinations was average, while most of the principals 25 (43.1%) responded that the performance of their schools was poor.

### **Analysis on Principals Leadership Skills**

The main objective of this study was to determine the effectiveness of the principals' leadership skills in relation to school academic performance in national examination in Rwanda. To achieve this objective, the respondents were asked to react to several statements, pertaining the principal's leadership skills. Their results are summarized in table 11 below:

**Table 11 Analysis of views of respondents on the Principals leadership skills.**

Variables	Respon- dents	Responses					
		A	TA	TD	D	Ms	T
Fosters or promotes collegiality and team-building among staff	Principals	57(98.3)	1(1.7)				58
	Teachers	261(80.3)	47 (14.5)	5(1.5)	9(2.8)	3(.9)	325
Encourages the involvement of staff, teachers, parents and students in decision-making	Principals	48(82.8)	9(15.5)	1(1.7)			58
	Teachers	187(57.5)	95(29.2)	15 (4.6)	19 (5.8)	9(2.8)	325
Determines and builds a common vision with teachers and staff members for the school improvement	Principals	43(74.1)	13(22.4)	1(1.7)		1(1.7)	58
	Teachers	234(72.0)	58(17.8)	20 (6.2)	8(2.5)	5(1.5)	325
Promotes high expectation levels for staff and student performance	Principals	45(77.6)	13(22.4)				58
	Teachers	229(70.5)	77(23.7)	12 (3.7)	2(.6)	5(1.5)	325
Effectively conducts conferences or meetings with parents, teachers and students concerning school	Principals	48(82.8)	10(17.2)				58
	Teachers	240(73.8)	66(20.3)	13 (4.0)	6(1.8)		325

Wants the work to be done exactly as he wish to	Principals	43(74.1)	13 (22.4)	1(1.7)		1(1.7)	58
	Teachers	234(72.0)	51 (15.7)	18(5.5)	19(5.8)	3(9)	325
Encourages subordinates to partake in decision making process and favour the team work	Principals	47(81.0)	10 (17.2)	1(1.7)			58
	Teachers	213(65.5)	78 (24.0)	15(4.6)	15(4.6)	4(1.2)	325
Demonstrates awareness of school community needs and initiatives to meet identi-	Principals	43(74.1)	13 (22.4)			2(3.4)	58
	Teachers	217(66.8)	78 (24.0)	20(6.2)	9(2.8)	1(3)	325
Creates conducive school climate	Principals	50(86.2)	5(8.6)			3(5.2)	58
	Teachers	227(69.8)	74 (22.8)	11(3.4)	7(2.2)	6(1.8)	325
Willing to make change	Principals	52(89.7)	3(5.2)		1(1.7)	2(3.4)	58
	Teachers	245(75.4)	54 (16.6)	10(3.1)	10(3.1)	6(1.8)	325
Mediates and facilitates effective resolutions of conflicts in a reasonable time	Principals	45(77.6)	10 (17.2)	1(1.7)		2(3.4)	58
	Teachers	240(73.8)	59 (18.2)	12(3.7)	4(1.2)	10 (3.1)	325

**Legend:**

**A=** Agree, **TA=** Tend to Agree, **TD=** Tend to Disagree, **D=** Disagree, **MS=** Missing System, and **T=** Total.



From table 11 above, it is evident that all 58 principals (100%) agreed that they foster/promote collegiality and team-building among staff. This is in agreement with the findings from teachers; 308 teachers (94.8%) supported the view that their principals foster/promote collegiality and team-building among staff, although only 14 (4.3%) teachers disagreed, and 3 (0.9%) of them did not answer the question.

Table 11 above also indicates that most principals 48 (82.8%) agreed that they encourages the involvement of staff, teachers, parents and students in decision-making, 9 ((15.5%) principals tended to agree with the statement, and only 1 (1.7%) principal disagreed. This would imply that 57 (98.3%) of the principals were in agreement concerning this variable. One hundred and eighty seven (57.5%) of teachers agreed that the principals encouraged the involvement of staff, teachers, parents and students in decision-making, while 95 (29.2%) of them tended to agree; however, 15 (4.6%) teachers tended to disagree, while 19 (5.8%) of them disagreed with the opinion. 9 (2.8%) teachers did not answer the question. Put together, the teachers who agreed and those who tended to agree account for 86.7% of the teachers, implying that many teachers perceive principals as involving other stakeholders in decision-making.

Bohman, Lee and Terrence Deal(1997) support this point of view when they say that the involvement of various people in decision-making can have a positive impact on the quality of the decision and on the commitment that people feel toward the decision.

With regard to determining and building a common vision with teachers and staff members for the school improvement, Table 11 shows that 43 principals (74.1%) agreed that they did this, 13 (22.4%) of them tended to agree, while only 1(1.7%) principal disagreed, and 1 (1.7%) principal did not answer the question.

Put together, the principals who agreed and those who tended to agree account for 96.5%, implying that most of them perceive themselves as determining and building a shared vision.

On the other hand 234 (72.0%) teachers agreed that principals determined and built a common vision with teachers and staff members for the school improvement, 58 (17.8%) of them tended to agree, while 20 (6.2%) of them tended to disagree, 8 (2.5%) teachers disagreed, and 5 (1.5%) teachers did not answer the question at all. Put together, teachers who agreed and those who tended to agree accounted for 89.8% of the teachers, while those who tended to disagree and those who disagreed accounted for 8.7%, implying that teachers are of the opinion that their principals develop a shared vision for their schools.

From Table 11, it can be deduced that many principals, 45 (77.6%) agreed that principals promote high expectation levels for staff and student performance, 13 (22.4%) of them tended to agree, implying that principals were generally in agreement concerning this variable since combination of those who agreed and those who tended to agree accounted for 100%. Similarly, 229 (70.5%) teachers agreed that principals promote high expectation levels for staff and student performance, and 77 (23.7%) of them tended to agree, while 12 (3.7%) teachers tended to disagree. Only 2 (0.6%) teachers disagreed, while 5 (1.5%) of them did not answer the question.

Concerning conducting conferences or meetings with parents, teachers and students on school issues, Table 4.8.8.1 shows that 48 principals (82.8%) agreed that they effectively conducted conferences or meetings with parents, teachers and students, and another 10 (17.2%) tended to agree, while none of them disagreed. Similarly, most teachers were generally in agreement that principals do conduct meetings with teachers, parents and learners on school matters since 240 (73.8%) teachers agreed and 66 (20.3%) of them tended to agree, while only 13 (4.0%) tended to disagree and 6 (1.8%) teachers disagreed with the statement.

According to Table 11, a greater percentage of principals were of the opinion that they wanted work done exactly as they wished. Forty three (74.1%) agreed that they wanted the work to be done exactly as they wished, and 13 (22.4%) of them tended to agree.

Combined, those who agreed and those who tended to agree accounted for 96.5% of those principals studied. Only 1 (1.7%) principal tended to disagree, while another 1 (1.7%) did not answer the question. Similarly, teachers' responses also indicated that principals tended to want work to be done exactly as they wished. Two hundred and thirty four teachers (72.0%) agreed that the principals wanted the work to be done exactly as they wished, and 51 (15.7%) of them tended to agree with this statement. Put together, those who agreed and those who tended to agree accounted for a higher percentage (87.7%) of teachers studied. However 18 (5.5%) teachers tended to disagree, and 19 (5.8%) of them disagreed, only 3(0.9%) of them did not answer the question. These findings suggest that principals tend to want things to be done their way.

From Table 11, it can also be surmised that majority of the principals agreed that they encouraged subordinates to participate in the decision-making process and favoured team work. Forty seven (81.0%) of the principals agreed with the statement and 10 (17.2%) of them tended to agree, whereas only 1 (1.7%) principal tended to disagree. With the teachers, 213 (65.5%) agreed that principals encouraged subordinates to partake in decision making process and favoured team work, 78 (24.0%) of them tended to agree, while 15 teachers (4.6%) tended to disagree, and another 15 (4.6%) disagreed. Four (1.2%) teachers did not respond to the question.

Concerning school community needs and initiatives, a greater number of principals agreed that they demonstrated awareness of school community needs and initiatives to meet identified needs. Forty three (74.1%) of them agreed and 13 (24.4%) of them tended to agree, while none disagreed or tended to disagree and 2 (3.4%) did not answer the question. Combined, the percentage of principals who agreed and those who tended to agree accounted for 98.5%. Among the teachers, 217 (66.8%) agreed that their principals demonstrated awareness of school community needs and initiatives to meet identified needs, and 78 (24.0%) of them tended to agree, while 20 (6.2%) teachers tended to disagree and 9 (2.8%) teachers disagreed. One teacher (0.3%) did not answer the question.

- Similarly, Table 11 indicates that a majority of the principals, 50 (86.2%), agreed that they created conducive school climate and another 5 ( 8.6%) of them tended to agree, while none disagreed or tended to disagree with the statement and 3 (5.2%) principals did not answer the question. Of the 325 teachers involved in the study, 227 (69.8%) teachers agreed that their principals create conducive school climates and 74 (22.8%) teachers tended to agree, while 11 (3.4%) of them tended to disagree and 7 (2.2%) teachers disagreed. Six (1.8%) of the teachers did not answer the question. This implies a greater percentage of respondents who were in agreement (those who agreed and those who tended to agree) accounted for a higher percentage (principals – 94.8% and teachers - 92.6%), meaning the principals are perceived to create conducive school climates.

Asked whether they were willing to make change, majority of the principals, 52 (89.7%), agreed that they were willing to make change and 3 (5.2%) of them tended to agree, while only 1 (1.7%) principal disagreed, and 2 (3.4%) of them did not answer the question. Among the teachers, 245 (75.4%) agreed that their principals were willing to make change and 54 (16.6%) of them tended to agree, while 10 (3.1%) tended to disagree, and 10 (3.1%) disagreed. Six (1.8%) teachers did not respond to the question. The findings indicate that both teachers and principals believe that principals are willing to make change in their respective schools since those who agreed and those who tended to agree with the statement accounted for a higher percentage (94.9% of principals and 92% of teachers).

Concerning mediation and facilitation of effective resolution of conflicts in a reasonable time, majority of the principals, 45 (77.6%), agreed that they did this, and 10(17.2%) of them tended to agree, while only 1 principal (1.7%) tended to disagree, and 2 (3.4%) did not answer the question. Similarly, a greater number 240 of teachers (73.8%) agreed that their principal mediated and facilitated effective resolutions of conflicts in a reasonable time, and 59 (18.2%) teachers tended to agree, while 12 (3.7%) tended to disagree and 4 (1.2%) of them disagreed. Ten (3.1%) teachers did not respond to the question.

The findings of the study so far are supported by the situational leadership theory which prescribes different decision styles for varying situations that managers typically encounter. In this theory, a leader uses behaviour guidelines based on various combinations of personal and situational contingencies (Kreitner, 2000).

## Hypotheses Testing

There is no significant relationship between the principal's leadership skills and school academic performance in national examination in secondary schools in Rwanda. To test this hypothesis, the respondents were requested to respond to eleven items related to leadership skills in section B of the questionnaire. Their responses were then scored. The scores were categorized in three: those from high performing, those from average performing, and those from poor performing.

The mean scores for the three categories were computed. The results of the descriptive statistics are presented in table 12.

**Table 12: Mean Scores for Principals Leadership Skills**

School Academic Performance	N	Mean	SD
High Performance	142	1.4191	0.72426
Average Performance	114	1.3028	0.5864
Poor Performance	121	1.3309	0.66896
<b>Total</b>	<b>377</b>	<b>4.0528</b>	<b>1.97962</b>

To test whether the three mean scores were significantly different, Analysis of Variance (**ANOVA**) was conducted. The results of ANOVA are presented in table 13 with 0.05 as the level of significance.

**Table 13: ONE WAY ANOVA to determine differences between Principals Leadership Skills and school academic performance**

	df	F	Sig.
Promotes collegiality and team-building among staff	2	3.543	.030
Encourages the involvement of staff, teachers, parents and students in decision-making	2	.112	.894
Determines and builds a common vision with teachers and staff members for the school improvement	2	.935	.393
Promotes high expectation levels for staff and student performance	2	.934	.394
Effectively conducts conferences or meetings with parents, teachers and students concerning school issues	2	2.952	.053
Wants the work to be done exactly as I wish to	2	.197	.821
Encourage my subordinates to partake in decision making process and favor the team work	2	2.492	.084
Demonstrates awareness of school community needs and initiatives to meet identified needs	2	.558	.573
Creates conducive school climate	2	2.476	.085
Willing to make change	2	1.266	.283
Mediates and facilitates effective resolutions of conflicts in a reasonable time	2	6.686	.001

From these results, it was observed that among eleven principal's leadership skills predictors that were used to determine whether they affect school academic performance, only two which are: Promoting collegiality and team-building among staff, and mediating and facilitating effective resolutions of conflicts in a reasonable time  $p < 0.05$  showed a significant relationship, while the remaining predictors, which are greater than  $p$  value showed that there is no relationship.

In order to determine the principals leadership skills, the following predictors (promoting collegiality, involvement of staff, teachers, parents and students in decision-making, building a common vision, high expectation, conducting conferences or meetings, the work being done, participation of subordinates in decision making, awareness of school, conducive school climate, making changes, and conflicts resolutions), were grouped together from section B of the research instrument.

The study, therefore, set out to determine if there were any significant relationship between the principals' leadership skills and school academic performance in national examination in secondary schools in Rwanda. Thus, this section presents the summary of the results in table 14

**Table 14: Summary of one way ANOVA results of the hypothesis**

Source of Variation	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Group	16.030	11	1.457	2.18	.015
Within Group	217.902	326	.668	0	
<b>Total</b>	<b>233.932</b>	<b>337</b>			

Table 14 above shows that there is no significant relationship between principals' leadership skills and school academic performance with respect to the above eleven predictors' variables.

p value is .015 which is less than .05 level of significance hence the null hypothesis which stated that there is no significant relationship between the principals' leadership and school' academic performance in national examination in secondary schools in Rwanda' was rejected at 0.05 level of significance. And therefore there is significant relationship between principals' leadership skills and school 'academic performance. This point is supported by Kreitner (2000) who argues that leadership is a social influence process in which the leader seeks the voluntary participation of subordinates in an effort to reach organizational objectives. He draws others into the active pursuit of the strategic goals. Research conducted by Dorman, Lipsitz, & Verner (1985), who analyzed the leadership behavior of principals in effective schools, produced the following list which was believed to have ultimately led the way for the high achievement scores produced by the pupils from these schools: (1) coordinate the instructional program, (2) emphasize achievement, (3) frequently evaluate pupil progress (4) provide an orderly atmosphere (5) set instructional strategies and (6) support teachers.

## **SUMMARY**

The study was conducted in 58 schools located in 5 provinces of Rwanda which are: The Eastern Province, the North Province, the Southern Province, the western Province, and Kigali City Province. The purpose of this study was to find out The Impact of Principal's Leadership on School Academic Performance in National Examination of Secondary Schools in Rwanda.

Specifically, the study sought answers to the following question:

What are the principals' leadership skills in relation to school academic performance in national examination in secondary schools in Rwanda?

The study was guided by the following specific objective:

To determine the effectiveness of the principals' leadership skills in relation to school academic performance in national examination in Rwanda.



The hypothesis of this study was stated in null form and was symbolized as follow:

H<sub>0</sub>. There is no significant relationship between the principals' leadership skills and school academic performance in national examination in secondary schools in Rwanda.

### ***Findings***

From the hypothesis tested in this study the following findings were made:

There is no significant relationship between the principals' leadership skills and school academic performance in national examination in secondary schools in Rwanda.

The findings show that there is significant relationship between principals' leadership skills and students 'academic performance because p value (0.015) was less than the level of significance (0.05). Therefore, the null hypothesis was rejected; hence there is a significant relationship.

### ***Conclusion***

This study investigated the impact of principal's leadership skills on school academic performance in national examination of secondary schools in Rwanda. It was intended to find out the impact of principals' leadership on school academic performance in national examination in secondary schools in Rwanda.

On the basis of the findings of this study, regarding the impact of principals' leadership on school academic performance in national examination in secondary schools in Rwanda, the study arrived at the following conclusions:

- ◆ Effective schools are the result of the activities of effective principals who demonstrate the strong instructional leadership, create positive school climate conducive to learning, and know how to manage time and people efficiently and effectively.
- ◆ Create a secure environment where students and staff can achieve their maximum potential by giving priority to the management of the school.
- ◆ Help teachers achieve their personal and the institution's goals through the process of effective supervision.
- ◆ Form a team with the staff, seeking more participation in decision-making, especially with the teachers that have more experience and are more integrated with the school.
- ◆ Leadership of the principal is a central factor for effective schools.
- ◆ The principal's leadership is inextricably linked to school academic performance.

### ***Recommendations***

On the basis of the above findings, the following recommendations were made:

- ◆ The principal should encourage team-work spirit in the school environment.
- ◆ The principal should be expected to ensure that the climate of the school is supportive for learning.
- ◆ The principal should make sure that there is a good discipline within the school.
- ◆ The principal should include teachers, parents and students in decision-making.
- ◆ The principal should recruit qualified teachers and staff, and ensure that the school has enough school facilities such as books, and equipment.

- ◆ The principal should use his ability to solve staff, teachers and students problem on time.
- ◆ The principal should willing to initiate change and have a clear sense of the school mission.
- ◆ The principal should organize the field trips in order to equip the teachers with new knowledge.
- ◆ The principal should make sure that the program is well followed and finished on time.
- ◆ The principal should been provided more autonomy to pursue the academic success, and generate more positive results for the school.

## BIBLIOGRAPHY

- Ary, D., Jacobs, L. C., & Razavieh, A. (2002). Introduction to Research in Education .London, Held Rinehart and Winston Inc.
- Bellon, T. & Beaudry, J. (1992, April). Teachers' perceptions of their leadership roles in site-based decision making. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Best and Khan (1993). Research in Education, Needham Heigghts, USA Allyn and Balon.
- Boyer, Ernest L. (1983). High school: A report on secondary education in America. New York.
- Brookever, W.B. (1979). School social systems and student achievement. New York: Praeyer.
- Crossfield, R. (1968). The changing world of the principal. *National Elementary Principal*, 47, 13.
- Eberts, R. and J.A. Stone. 1988. "Student Achievement in Public Schools:  
Do Principals Really Make a Difference?" *Economics of Education Review* (7)3: 291-299

- Goldman, S.(1966). *The School Principal*. New York: The Center for the Applied Research in Education, Inc.
- Heck,L & Marcoulides,G.(1990). Educational Leadership and school achievement validation of a causal Model. *Educational Administration Quarterly*.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (1982). *Educational administration: Theory, research, and practice*. Third Edition. New York: Random House.
- Hoy, W.K. , & Brown, B.L. (1988). Leadership behavior of principals and the zone of acceptance of elementary teachers. *The Journal of Educational Administration*, 26 (1), 23-38.
- Jackson, B. (1979).*The Principalship: New perspectives*. Enlewood Cliffs, N.J.:Prentice-Hall.
- Kohan, A. R. (1989, March). Interactions between superintendent leader behavior and locus of control on job satisfaction as perceived by vocational teachers. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Kombo,D.K and Delno L.A.(2006), *Proposal and thesis writing*, Paulines.
- Kothari,C.R.(2006). *Research Methodology, Methods &Techniques*, New Age.
- Kreitner.R (2000). *Management, Seventh Edition*, Houghton Mifflin.
- Leithwood, K.A. (1999). The move toward transformational leadership. *Educational Leadership*, 49 (5), 8-12.

- Lipham, J. (1964). Leadership and Administration . In Behavior Science and Educational Administration. Chicago: University of Chicago.
- Manasse, A.L. (1986). Vision and leadership: Paying attention to intention. *Peabody Journal of Education*, 63(1), 150-173. Marshall, (n.d.). *Examining school climate: Defining factors and educational Influences*. Retrieved June 20, 2007, from <http://education.gsu.edu/schoolsafety/>
- Moorhead, G. and Griffin, R.W.(2000), *Organizational Behavior*, Houghton
- Moser, R. P.(1974). Principals, Shock absorbers and stimulators. *Nations Schools*, 94, 11.
- Mugenda, O.M.Mugenda, A.B. ; (2003) *Research methods : quantitative and qualitative approches* Nairobi, Acts Press.
- Murphy, J.& Louis, K.S(1994). *Reshaping the principalship: insights from transformational reform effort*. California: Corwin Press.
- Murphy, J.T. (1988). The unheroic side of leadership: Notes from the swamp. *Phi Delta Kappan*, 69, 654-659.
- Ogawa,R., & Bossert .S.(1995). *Leadership as an organization quality*. Educational Administration Quarterly.
- Patton,M.Q.(2002). *Qualitative evaluation and research Methods*. Newbury Park, Ca:Sage



Selzink, P.(1957). Leadership in Administration, Row Peterson  
Evanston Union

Serem,D.K. (1985).A comparative study of the perceptions of the  
high school principalship in traditional and  
outcome-based school environments in Wyoming  
North Central Association High School.

Weldy, Gilbert, R. (1986) Principal: What they do and who they are.  
Reston. Va.: National Association of Secondary  
School Principals.

# PROBLEMATIQUE DU COUT DU CREDIT BANCAIRE

## Par KANAKINTAMA RWAKA

### INTRODUCTION

« L'une des principales activités des banques, et certainement la plus connue du public, est la distribution de crédit à l'économie. Cette activité est très risquée (le débiteur peut être partiellement ou totalement défaillant, c'est le risque de contrepartie ou risque de crédit) ; ce qui nécessite des outils de contrôle et des mesures de prudence.

Dans le cas où le risque de crédit se manifeste, la banque enregistre une perte, qui vient diminuer ses fonds propres. Ainsi, le risque de crédit entraîne un risque de solvabilité par le biais d'une diminution possible des fonds propres de la banque. »

([wikipedia.org/wiki/Bâle II](http://wikipedia.org/wiki/Bâle_II)).

Le risque de crédit, et ses conséquences pour la banque, est la raison majeure, qui conduit la banque à prendre des mesures nécessaires de gestion, si pas pour l'élimination du risque, au moins à sa diminution au strict minimum. C'est pour cela qu'elle en estime le coût, afin d'en assurer la couverture.

« Le coût du crédit bancaire, en particulier sa principale composante : le taux d'intérêt, est l'une des variables qui préoccupent le plus les acteurs économiques ; surtout les économistes des banques, des entreprises et des administrations. Cette préoccupation s'explique par le lien du taux d'intérêt avec la rentabilité des investissements et le prix des actifs financiers.

Les taux d'intérêt appliqués aux emprunteurs incorporent une prime de risque supplémentaire (*le spread*), qui varie selon la qualité des emprunteurs ; plus l'emprunteur est faible, plus le spread est élevé. Le spread est censé compenser le risque de défaut de l'emprunteur ; il augmente avec la probabilité de non-remboursement. »

(BENASSY-QUERE, A et al ; 1998 : 3)

## I LE CREDIT BANCAIRE ET LE TAUX D'INTERET

Il est reconnu et admis par tous que les banques sont des « manufactures » de monnaie lorsqu'elles opèrent dans le financement des activités productrices et de la consommation. La principale activité bancaire consiste en la création de monnaie par l'octroi de crédit à l'économie. La technique d'octroi de crédit est basée sur la monétisation des titres de créances, en les transformant en monnaie, fournissant ainsi aux agents économiques des moyens de paiement, dont ils ont besoin pour leur consommation et leur production.

### I.1. La notion de crédit

*Chaque agent économique peut détenir, à certain moment, une quantité de monnaie supérieure à ses besoins ; il se peut, au contraire, qu'au même moment un autre agent économique est en manque de fonds pour faire face à ses besoins de trésorerie ou de financement de son activité. C'est ici que la banque va jouer son rôle d'intermédiaire entre les agents économiques qui disposent de ressources disponibles (les déposants) et ceux qui ont besoin de financement (les emprunteurs). Chaque fois que la banque collecte des dépôts, elle emprunte, et chaque fois qu'elle les accorde aux emprunteurs, elle prête ; elle effectue, toujours un double jeu.*

Luc BERNET-ROLLANDE (1999 :22) définit le crédit comme « une assistance financière du banquier à l'égard de son client. Ce crédit peut donner lieu à la mise à disposition de fonds et l'on parlera de crédit par décaissement (ex : découvert de compte, escompte, financement d'équipement). Il peut être aussi un engagement du banquier d'honorer la signature de son client en cas de défaillance de ce dernier ; il s'agira alors de crédit par signature (ex : caution, crédit documentaire) ».



Au Rwanda, la loi n°08/99 du 18/06/1999, portant réglementation des banques et autres établissements financiers, stipule en son article 3, que « sont considérées comme opérations de crédit notamment les opérations de prêt, d'escompte, de prise en pension, d'acquisitions de créances, de garantie, de financement de vente à crédit et de crédit-bail ».

Lorsque la banque accorde du crédit, elle crée de la monnaie et augmente ainsi la masse monétaire en circulation. Ceci découle du fait que les déposants de fonds en banque ne les utilisant pas totalement, cette dernière se permet de prêter une partie de ces dépôts aux agents économiques en besoin de capitaux ; créant ainsi de nouveaux dépôts tout en tenant disponibles les précédents à leurs titulaires.

Supposons qu'une banque a reçu de ses clients des fonds de 100 000 000 Frw. Son bilan simplifié se présente comme suit :

Actif		Passif	
Encaisse	100 000 000	Dépôts à vue	100 000 000

Dans cette situation, les dépôts viennent en simple substitution des versements et des virements reçus.

Que se passe-t-il alors si la banque profitant de la disponibilité d'excédent d'encaisse l'utilise pour accorder du crédit ? Supposons qu'elle accorde du crédit pour 40 000 000 Frw. Cette fois son bilan se présente de la manière suivante :

Actif		Passif	
Encaisse	100 000 000	Dépôts à vue	140 000 000
Débiteurs	40 000 000		

Désormais, le montant de la masse monétaire en circulation excède l'encaisse détenue par la banque. Ceci démontre que la banque a procédé à la création d'une nouvelle monnaie.

(Xavier BRADLEY et Christian DESCAMPS - 2005 - 89)



L'octroi et la gestion des crédits étant la principale activité de la banque, la fonction de crédit implique quatre facteurs différents :

- l'origine (la demande du crédit) ;
- le financement (accorder et mettre en place le crédit) ;
- le suivi du crédit (procéder au remboursement du capital et à la perception des intérêts) ;
- la gestion du crédit (vérifier la satisfaction du client grâce à l'utilisation du crédit).

Ces facteurs ont un coût ! C'est pour cela que la banque doit s'assurer de la capacité d'emprunt, c'est-à-dire du remboursement du client avant et après que le crédit soit accordé.

**(Barbara CASU & al ; 2006 : 259)**

Lors de l'étude d'une demande de crédit, trois critères importants doivent retenir l'attention de l'analyste, afin de faciliter au Comité des Crédits de prendre une décision adéquate :

- la solvabilité du demandeur, qui signifie sa capacité de rembourser les dettes, qui mesure la disponibilité des capitaux permanents pour pouvoir faire face aux engagements ;
- la liquidité de l'entreprise, la situation de sa trésorerie, évitant d'avoir des actifs peu mobilisables, difficiles à transformer rapidement en actifs liquides lorsque le besoin se présente ;
- la rentabilité de l'activité, devant permettre de financer la croissance de l'entreprise du demandeur du crédit.

Pour toute entreprise, et pour la banque en particulier, l'objectif premier de sa gestion est de maximiser les revenus des propriétaires. Avec des exigences accrues des actionnaires, les banques prennent des risques élevés, en même temps qu'elles doivent les limiter pour éviter des pertes. Les récents changements enregistrés dans l'environnement bancaire, ces vingt dernières années (la dérégulation, la globalisation, la fusion, la conglomération, etc.), constituent de lourds défis de risques pour les banques, mais ils offrent aussi des opportunités productives intéressantes.

## **I-2 Types de crédits bancaires**

Il existe deux principaux types de crédits : les crédits par décaissement et les crédits par signature. Les premiers consistent en la remise à disposition des fonds, les seconds en la prise d'engagement par la banque de couvrir son client dans le cas de défaillance au contrat vis-à-vis du créancier de ce dernier. Les crédits sont accordés aussi bien aux particuliers qu'aux entreprises.

Les crédits par décaissement aux particuliers sont :

- *le crédit de trésorerie*, qui se compose de la **facilité de caisse** ayant pour objet de faire face à une difficulté momentanée de trésorerie de courte durée (généralement d'un mois au plus) ; du **découvert** accordé pour une période plus longue que le précédent crédit et motivé par une attente de rentrée de fonds ; du **prêt personnel** ayant pour objet le financement d'un besoin de trésorerie et accordé par escompte de billet à ordre ;
- *le crédit à la consommation* destiné aux achats ou aux ventes à tempérament de biens de consommation à usage domestique ;
- *le crédit hypothécaire* est accordé pour toute opération immobilière : construction, acquisition ou réfection. Ce crédit est financé à hauteur maximale de 80% du coût de l'opération.

Les banques financent les activités des entreprises au moyen de différents crédits :

- *les crédits par caisse* se font par autorisation au client à rendre son compte débiteur. Ils se composent de la **facilité de caisse** ; du **découvert** ; du **crédit de campagne**, qui est destiné à couvrir un décalage entre les dépenses et les recettes, souvent accordé aux entreprises à activité saisonnière ;
- *les crédits de financement des créances commerciales* par **l'escompte de « papier commercial »**, consistant au rachat de créances à des fournisseurs ; par la **mobilisation de créances professionnelles** non représentées par des effets de commerce ; par **l'affacturage** en achetant ferme les créances détenues par un fournisseur ;
- *le financement de stocks* par avance, ou par escompte de warrant, à une entreprise des fonds sur des marchandises qu'elle a acheté ;
- *les crédits par signature*, qui sont composés des **cautions** pour faire différer les paiements, pour éviter les décaissements et pour accélérer les rentrées ; les **crédits par acceptation ou aval** pour faciliter au client la livraison de marchandises ; le **crédit documentaire** qui est l'engagement de la banque de l'importateur de garantir l'exportateur le paiement des marchandises contre la remise des documents attestant l'expédition et la qualité des marchandises prévues au contrat entre l'exportateur et l'importateur ;
- *le financement des marchés publics* se fait par **cautions** ; par **paiement à titre d'avances** en attendant l'ordonnancement de paiement par le Ministère des Finances ; et par **crédits sur commandes publiques** permettant d'obtenir des crédits spécifiques.

(Luc BERNET-ROLLANDE ; 1999 : 111-144, 203-227)

### 1-3 Taux d'intérêt du crédit bancaire

L'intérêt porté aux déterminants de l'offre de crédits des banques est une question récurrente, qui concerne plus spécifiquement l'évaluation et l'interprétation de la relation existant entre taux du crédit et taux du marché, entre taux débiteur et taux créditeur. Ainsi, dans une économie d'endettement comme celle du Rwanda, la fixation du taux d'intérêts débiteur par les banques obéit au coût des ressources, taux créditeur des dépôts, et à la couverture des risques.

Le coût des ressources bancaires résulte du fait que les banques financent par les dépôts qu'elles détiennent et se refinancent par des emprunts sur le marché monétaire les crédits leur sollicités. Dans cette optique, la politique monétaire du pays affecte le coût des ressources ; et donc le *coût marginal de distribution de crédits*. Ce qui oblige les banques à choisir une structure d'octroi des crédits leur permettant de couvrir les risques de taux et de liquidité, et d'assurer l'efficacité de leur distribution de crédits. Le taux d'intérêt est le prix que paye l'emprunteur à la banque pour disposer d'une somme d'argent pendant une période déterminée. Il se compose de quatre éléments principaux, qui représentent le coût à charge de la banque :

- le coût des ressources –les fonds-, qu'elle emprunte à ses clients déposants, qu'elle trouve sur le marché des capitaux, ou qu'elle se refinance auprès de la banque centrale ;
- la couverture du risque de non remboursement de la part du client débiteur devenu insolvable;
- le coût d'intermédiation, c'est-à-dire les frais administratifs, de constitution et de gestion du crédit, qu'elle supporte, et qui ne sont pas proportionnels au montant du crédit. Plus faible est le montant du crédit, plus lourde est la part de ces frais dans le taux d'intérêt ;
- la rémunération du capital attendue par les actionnaires (les dividendes).

$$y.C = r.D + g.C + p.C + \varepsilon.k_{(p)} C$$

- où
- r.D = coût des ressources
  - g.D = coût de gestion ou d'intermédiation
  - p.C = coût du risque
  - $\varepsilon.k_{(p)} C$  = rémunération du capital

(Phuong Ngo VO THI ; 04/2004 :15)

La tarification de crédit dépend de la relation entre la banque et son client, en particulier les entreprises. Au moment d'accorder le crédit, la banque procède à l'identification du niveau de risque associé à l'activité de l'entreprise ; ce qui déterminera la fixation des conditions de crédit. Plus l'activité présente des signes de rentabilité certaine, moins lourdes seront les conditions de crédit de la banque.

Le résultat de l'appréciation de la qualité de l'emprunteur et l'évaluation de son risque de défaillance semble dépendre surtout de la relation personnalisée de la banque et du client. La mesure de la qualité de cette relation se base sur l'équation des variables ci-après :

$$y = r + i + \frac{\alpha}{\lambda} \left[ 1 - \frac{A}{C} \right]$$

où,  $y$  : taux d'intérêt du crédit ;

$r$  : coût des ressources de la banque ;

$i$  : prime de risque ;

$\alpha$  : structure de financement de l'entreprise (en fonction inverse du taux de l'endettement bancaire) ;

$\lambda$  : taille de l'entreprise ;

$A$  : part du crédit garantie ;

$C$  : emprunt bancaire ;

$\left[ 1 - \frac{A}{C} \right]$  : partie sur laquelle porte le coût d'information.

Ce mode de calcul démontre que le coût d'information diminue avec la taille et le taux d'endettement bancaire de l'entreprise et s'annule lorsque les garanties couvrent la totalité du crédit. De ce fait, le risque apparaît moins important concernant de grandes entreprises que de petites (toutes choses restant égales) ; ce qui constitue le premier argument pour la banque à l'évaluation de la capacité de remboursement de l'emprunteur.

Le Comité de Bâle de Supervision Bancaire (2000) définit le risque de crédit comme « la probabilité que l'emprunteur (la contrepartie) sera défaillant et ne rencontrera pas son engagement au contrat ».

Les dirigeants des banques peuvent réduire les pertes sur crédits par une bonne diversification dans la gestion de leur portefeuille-crédits. Ceci parce qu' un faible risque est lié à un faible crédit à faible taux d'intérêt et à courte durée; tandis que le risque augmente avec l'augmentation du montant du crédit et de sa durée.

Pour comprendre la détermination des taux d'intérêt débiteurs par la banque, il y a lieu de savoir que la banque doit obéir aux impératifs d'équilibre de son bilan. C'est ainsi que quelles que soient les variations des conditions des marchés de ressources, la banque doit s'assurer que les intérêts débiteurs, reçus des clients bénéficiaires des crédits, soient supérieurs aux intérêts qu'elle verse aux clients-déposants.

(Phuong Nga VO THI ; 04/2004 :13)

#### **1 - 4 Le coût effectif du crédit bancaire**

Le coût du crédit est fonction des dépenses engagées par la banque pour obtenir les ressources nécessaires à la création monétaire (octroi de crédit), pour supporter les charges de l'étude et de la gestion de crédit, pour assurer la couverture de risque lié au crédit , et enfin pour réaliser le profit indispensable à la rémunération du capital investi.

L'ensemble des éléments, qui composent le coût du crédit, est appelé : conditions du crédit ou tarifs du crédit.

*Le coût du crédit bancaire se compose des intérêts débiteurs, augmentés des divers commissions et frais d'étude de la demande de crédit, de la notification et de la signature du contrat de crédit, de la constitution des garanties, de la mise en place de crédit, de la gestion de crédit, et de recouvrement de crédit en cas de besoin.*

Les commissions et frais s'expliquent par le fait que dès la réception de la demande de crédit jusqu'à son extinction, à son échéance ou remboursement, la banque engage diverses dépenses, qui constituent ses charges et qu'elle doit couvrir par ses recettes.

Ces charges sont principalement composées des frais d'étude de dossier de demande de crédit, des intérêts à payer sur les dépôts empruntés (coûts des ressources), des frais de gestion du crédit, des frais de recouvrement éventuels, etc.

Ces conditions font souvent l'objet de clauses variables particulières, qui donnent aux banques la possibilité de transférer le coût du financement sur la tête de l'emprunteur, et celle d'adapter sa marge de crédit. La raison de l'adaptation de la marge de crédit est celle de la maintenir supérieure au coût des ressources et de couvrir le risque de crédit. C'est dans ce sens que l'on remarque dans la plupart des contrats de crédits des clauses discrétionnaires, qui permettent aux banques de faire varier unilatéralement le taux d'intérêts en fonction des taux du marché.

Il faut toujours noter que la détermination du coût du crédit pour la banque a pour objectif d'assurer la relation décrite ci-dessus, car la banque vise le profit.

Pour l'emprunteur, la position est inverse à celle de la banque prêteuse. En effet, il sollicite le crédit pour améliorer et renforcer son activité. C'est pour cette raison qu'il recherche à payer les charges les plus faibles possibles. Il doit pour cela s'intéresser au calcul du taux effectif global (TEG) du crédit.

« Le taux effectif global (TEG) est composé du taux d'intérêt, des frais de dossier, des primes d'assurance, des frais de garanties et d'autres frais, liés au financement. »

[www.meilleurtaux.com/savoir/guide](http://www.meilleurtaux.com/savoir/guide)

Le taux effectif global doit comprendre dans son calcul l'ensemble des frais obligatoires liés au prêt, qui sont inclus dans le calcul d'actualisation.

### **Exemple de calcul du TEG**

Supposons un crédit de 20 000 000Frw au taux d'intérêt de 18%, des frais de dossier de 50 000Frw, d'une prime d'assurance de 1,75%, des frais de garanties de 2,70%, des frais de gestion de crédit de 200 000 Frw.

Composantes	Valeur	Influence sur le TEG
Taux d'intérêt nominal	17,25%	17,25%
Frais de dossier	212 650 Frw	+1,06%
Prime d'assurance	250 000 Frw	+1,25%
Frais d'inscription d'hypothèque	460 000 Frw	+2,3%
Frais de gestion de crédit	200 000 Frw	+1,0%
<b>Taux effectif global</b>		<b>22,86%</b>

*De ce qui précède découle l'antagonisme, qui existe entre la banque (agent prêteur) et le client (agent emprunteur). En effet, la première cherche à maximiser son intérêt par l'augmentation et la diversification des commissions et frais ; le second misant sur la réduction de ces charges par l'intensification de son mouvement en compte, par l'affermissement de sa solvabilité et sa solidité financière. Ceci est ce qu'on appelle « l'asymétrie d'information de marché ».*

Les conditions de crédit sont donc souvent sujettes aux asymétries d'information, qui affectent les relations entre la banque et le client (déposant ou emprunteur). La banque ne, sachant pas quand son client-déposant retirera ses fonds, elle est doit être attentive et prudente dans leur utilisation à l'octroi de crédit. A son tour, le client ne connaissant pas la qualité, ni la valeur de l'actif de la banque, est exposé au risque d'insolvabilité de celle-ci ; celui de non utilisation et de perte des fonds. Ce type d'asymétrie d'information signifie que la banque prêteuse ne peut directement observer le rendement du projet financé et donc la capacité de remboursement du débiteur. Ceci explique les difficultés et d'autres phénomènes relatifs au financement bancaire des agents économiques.



Ainsi, comme le dit Laurence SCIALOM (1999 : 47), « toute forme de finance externe entraîne des coûts d'agence, car le comportement de l'entrepreneur ne peut être contrôlé sans coût par le prêteur (le banquier) et peut même entraîner des conséquences au financier. Le financement externe implique différents types de risques, qui nécessitent de la banque de s'investir dans des activités de contrôle coûteuses ».

L'élément principal et fondamental dans la détermination du coût du crédit est évidemment la fixation du taux d'intérêt appliqué à l'emprunt. Il s'agit d'établir la relation qu'il y a entre le taux d'intérêt créditeur, qui est le taux du marché des ressources, et le taux d'intérêt débiteur, qui est celui du crédit.

Certains auteurs financiers, comme DUPUY, DURAND et SASSENOU (1992), disent que « les banques financent et refinancent par des dépôts et des emprunts sur les marchés monétaires et financiers les crédits qu'elles désirent mettre en place. La politique monétaire affecte dans cette optique le coût des ressources en tenant compte de la structure des crédits choisie par les banques pour s'assurer de la couverture des risques de taux et de liquidité. »

La banque devant s'assurer une marge bénéficiaire, il faut alors savoir que *le taux d'intérêt débiteur doit être supérieur au taux d'intérêt crédit*

En ce qui concerne le client-emprunteur, la problématique du coût du crédit réside dans la connaissance et le poids du *taux effectif global* de remboursement du crédit.

« Le *taux effectif global* (TEG) définit un mode de calcul global du coût total du prêt sur toute la période de remboursement contractuel ; il prend en compte l'ensemble des obligations liées au financement : le taux d'intérêt nominal, les frais de dossier, la prime d'assurance et les frais de garanties ».

**[www.meilleurtaux.com/savoir/guide/qteg.php](http://www.meilleurtaux.com/savoir/guide/qteg.php)**





Grâce au calcul du TEG, le client peut ainsi mesurer sa capacité de remboursement ; il prendra sa décision en connaissance de cause. Le TEG a pour avantage de mesurer le coût total du crédit et donc de fournir la possibilité d'apprécier la meilleure solution de financement. Le calcul du taux effectif global doit comprendre l'ensemble des frais liés au crédit :

- le *taux d'intérêt*, qui peut être fixé et lié à la durée du crédit, ou composé lorsqu'il est périodique, s'ajoutant au capital pour un paiement global à l'échéance du crédit ;
- les *frais de dossier*, quoique représentant une faible part dans le total des charges, ont un impact sur le coût du crédit, car ils sont payés à la mise en place du crédit ;
- les *primes d'assurance* sont additionnées aux périodicités de remboursement du crédit. Néanmoins, il faut tenir compte du mode de calcul des primes : assurance constante ou assurance dégressive ;
- les *frais de garanties* viennent en déduction ou sont ajoutés au montant du crédit.

Les différentes composantes influencent le taux effectif global du crédit ; donc le coût réel supporté par l'emprunteur. Ceci est d'une grande importance, car le TEG a ainsi pour avantage de mesurer le coût total du crédit et ainsi d'apporter un élément d'appréciation utile dans le choix de la meilleure solution de financement. Le TEG est :

- **obligatoire** : la banque doit communiquer cette information, qui permet au client de connaître les éléments essentiels du coût du crédit ;
- **objectif** : le TEG reprend les différentes charges du crédit sans possibilité de modification, ni d'adaptation ;
- **chiffré** : on peut connaître immédiatement l'ordre de grandeur de coût d'une proposition de financement.

Pour bien apprécier et utiliser le TEG, l'emprunteur doit en connaître certaines règles de base :

- il permet de mesurer la compétitivité d'un financement par la comparaison des différentes conditions des banques ;
- il sert de base de discussion avec la banque pour bien mesurer le coût de financement ;
- il doit être complété par la comparaison du coût global du crédit à la fois à l'échéance et en cas de remboursement anticipé ;

- il s'inscrit dans une démarche globale de choix de la meilleure banque pour l'emprunteur;
- le TEG ne prend pas en considération les aspects qualitatifs du crédit, qui doivent être analysés et comparés (évolution des remboursements, possibilités de paiements différés, pénalités de remboursement anticipé, pénalités de dépassement d'utilisation et de retard de remboursement, primes d'assurance constante ou dégressive, etc.).

[www.meilleurtaux.com/savoir/guide](http://www.meilleurtaux.com/savoir/guide)

Nous signalons que dans la présentation du coût effectif global du crédit, nous nous sommes limité à la situation normale de la vie du crédit ; les composantes du coût du crédit que nous avons repris étant celles régulières. Or, il existe d'autres charges entraînées par le manquement aux conditions du contrat. Nous en citons quelques unes, à titre d'exemples : commission de non utilisation du crédit, commission de dépassement du plafond, commission d'engagement, intérêts de retard de paiement, intérêts sur paiement anticipé, etc.

## **II LES ELEMENTS QUI INFLUENCENT LE COUT DU CREDIT**

Comme il a été signalé plus haut, le coût du crédit est principalement composé du coût des ressources et de la couverture du risque ; mais il est également influencé par les contraintes réglementaires des autorités de contrôle.

### **II - 1 Les ressources financières**

*La distribution de crédits nécessite la disposition de fonds par l'agent prêteur. La banque peut trouver les fonds dans les dépôts lui confiés par les épargnants, sur le marché monétaire, auprès de la banque centrale ; toutefois, l'acquisition des fonds nécessite paiement, car elle comporte un coût.*

*Les dépôts reçus des clients étant leur épargne, celle-ci doit être rémunérée. Dès lors, la banque aura à négocier les conditions de rémunération avec le déposant en fonction, en premier lieu, de la durée de dépôt et, en second lieu, en fonction du montant du dépôt.*

*Le taux d'intérêt varie dans le même sens que le montant et la durée : plus la durée est longue et le montant important, plus élevé sera le taux d'intérêt. Il est aujourd'hui dans le système bancaire rwandais en moyenne aux alentours de 10%.*

*Il faut noter que généralement les dépôts à vue ne sont pas rémunérés, car ils restent en permanence disponibles et sont utilisés par les titulaires sans aucun préavis à la banque.*

L'autre source de fonds est le marché monétaire sur lequel interviennent en grande partie les banques. Elles s'échangent les fonds par divers transferts de paiements de leurs clients respectifs ; mais aussi par achats et ventes de monnaie, ou par prêts mutuels.

Les banques peuvent également recourir à la banque centrale pour le réescompte ou le refinancement d'une partie de leur portefeuille crédits.

## **II - 2 Le risque de crédit**

Les principaux risques rencontrés dans les opérations de crédit sont :  
- *le risque de contrepartie*, qui signifie le fait de non remboursement du crédit du chef de l'emprunteur. Ce risque doit être mesuré lors de l'étude de la demande de crédit du client avant la prise de décision d'octroi du crédit. Il fait également l'objet de la gestion du crédit pour le maintenir dans le respect du contrat, mais surtout dans respect des normes prudentielles édictées par l'autorité chargée de la gestion de la politique monétaire : la Banque Centrale.

- *le risque de liquidité* se manifeste avec des difficultés que peut rencontrer la banque, qui généralement transforme les dépôts pour l'octroi de crédits. En effet, la banque collecte des dépôts à courte durée et les utilise pour financer des projets à plus longue durée : à moyen et long termes. Dans pareille circonstance, à supposer que les déposants à vue veulent retirer leurs avoirs, la banque ne pourra pas répondre totalement à leur ordre de retrait immédiat, car une partie des dépôts se trouvent encore chez les débiteurs, bénéficiaires de crédits non encore échus.

Cette situation obligera la banque, soit à vendre ses actifs (souvent à perte), soit à émettre des obligations sur le marché, ou à recourir au refinancement auprès de la banque centrale ; ce qui lui coûtera de l'argent.

### **II-3 Les contraintes réglementaires**

La réglementation prudentielle recouvre l'ensemble des contraintes imposées aux établissements de crédit pour une bonne maîtrise des risques qu'ils font courir à l'ensemble des acteurs économiques, et plus particulièrement à leurs déposants.

Dans la majorité des pays en développement, les gouvernements pratiquent une politique d'encadrement du crédit par leur banque centrale, qui exige aux banques commerciales de constituer des réserves obligatoires sur les dépôts qu'elles gèrent. Lesdites réserves obligatoires n'étant pas rémunérées, car constituant des garanties, elles constituent un coût pour la banque. En effet, leur montant vient en réduction des réserves de la banque, et par conséquent de sa liquidité et de sa capacité de financement ; c'est-à-dire de la création monétaire.

Les gouvernements des Etats industrialisés d'Europe occidentale et les Etats Unis d'Amérique ont mis en place en 1988 un organisme de contrôle de la solvabilité des banques, appelé Accords de Bâle, géré par la Banque des Règlements Internationaux (BRI). Celle-ci est la Banque Centrale des banques centrales ; elle coordonne à l'échelon international les opérations entre les banques centrales et assure le Secrétariat du Comité de Bâle.

Le Comité de Bâle II sur le contrôle bancaire, qui est supervisé par la Banque des Règlements Internationaux (BRI), a mis en place en juin 2004 la Convergence internationale de la mesure et des normes de fonds propres des banques.

Dans sa Partie 2 : Premier pilier -*Exigences minimales de fonds propres*- elle présente le mode de calcul de ces exigences relatives aux risques de crédit, de marché et opérationnel. Le ratio de fonds propres est calculé en utilisant la définition des fonds propres réglementaires et des actifs pondérés des risques. Il ne doit pas être inférieur à 8%.

Le total des actifs pondérés des risques s'obtient en multipliant par 12,5 (soit la réciproque des fonds minimaux) les exigences de fonds propres couvrant les risques de crédit.

Le Comité de Bâle II propose de laisser les banques choisir entre deux méthodes de calcul des exigences de fonds propres relatives à leur risque de crédit :

- évaluer le risque selon une approche standard, qui s'appuie sur des évaluations externes du crédit ;
- permettre aux banques d'utiliser leur système de notation interne de leurs clients, sous réserve d'approbation explicite de leur autorité de contrôle.

### (Comité de Bâle sur le contrôle bancaire : juin 2004)

Toutes les contraintes réglementaires imposées aux banques commerciales ont un coût.

En effet, par exemple, lorsqu'une banque doit respecter le taux de solvabilité exigée à hauteur de 8% de fonds propres par rapport aux actifs pondérés par les risques de crédits, cela signifie que si elle accorde un crédit à une entreprise à laquelle le taux de pondération est de 50%, elle devra réserver 4% du montant du crédit de fonds propres. Ceci entraînant un manque à gagner, la banque l'ajoutera au taux d'intérêt du crédit ( $18\% * 4\% = 0,72\%$ ).

### **Exemple**

Une banque accorde un crédit de 500 000 000Frw à BRALIRWA, soumise par exemple à un taux de pondération de 30%. Dans ce cas la banque doit réserver des fonds propres égaux à  $500\ 000\ 000\text{Frw} * 0,30 * 0,08$  ; soit 12 000 000Frw ou 2,40% du montant du crédit.

Ainsi, comme le dit Dominique JONKERS (juillet 2002), « lorsque le total des risques pondérés que peut prendre une banque est limité, elle risque de procéder à des choix, et se désintéresser des crédits plus lourdement pondérés puisqu'ils entament son capital de crédits à octroyer ». Dès lors, pour être acceptés, les autres débiteurs devront payer plus cher afin de compenser la pondération plus élevée des risques.

Un autre auteur, Jean Stéphane MESONNIER (avril 2005), signale que la détention des fonds propres par une banque ne va pas de soi.



Il rappelle le théorème de MODIGLIANI et MILLER (1958) selon lequel « la valeur d'une entreprise est indépendante de la structure de son financement, par endettement ou par actions, pour peu que l'on retienne les hypothèses idéales de marché, d'information parfaite et d'absence de frictions d'aucune sorte ».

Les justifications théoriques du capital bancaire ne peuvent donc être abordées que sous l'angle d'une remise en cause d'une ou de plusieurs hypothèses du théorème de M & M.

Dès lors, on peut définir le « capital économique » d'une banque comme étant le niveau de fonds propres qui maximise sa valeur de marché en l'absence de contraintes réglementaires.

Or, la détention des fonds propres engendrant des coûts, le niveau du capital économique représente un optimum que la banque soumise à une discipline de marché multiforme (exigences et interventions des actionnaires, des déposants, des autorités monétaires, etc.) doit s'efforcer d'atteindre.

Ces coûts des contraintes réglementaires sont souvent engendrés par une défaillance de liquidité de la banque, qui ne peut plus répondre aux engagements envers les déposants et autres créanciers. Pour couvrir cette défaillance, la banque sera obligée de recourir au marché ou à la banque centrale ; et ceci lui coûtera de l'argent.

### **III LE COUT DU CREDIT DANS LE SYSTEME BANCAIRE RWANDAIS**

« Lorsque la BNR a été créée, en mai 1964, le système financier en activité était encore en l'état embryonnaire et ne pouvait donc répondre aux besoins réels exprimés, sur le plan financier, par une économie en état d'effervescence. Elle était surtout incapable de procéder à un partage sectoriel judicieux d'une épargne insuffisante, tout en évitant le recours à une création monétaire excessive, en l'absence de directives claires et précises émanant des autorités publiques. Dans ce contexte, la nouvelle Banque Centrale a décidé, comme cela était le cas dans tous les pays en développement, d'administrer la fonction bancaire ».

(BNR ; juin 2003 : 11)

### **III-1 La réglementation de crédit par la Banque Nationale du Rwanda**

La BNR s'est attachée à déterminer de la plus judicieuse façon possible des niveaux des crédits à accorder par les banques et à leur répartition par secteurs d'activités économiques ; suivant les priorités fondées sur les choix stratégiques opérés par le Gouvernement.

En rapport avec ces choix, la BNR devait également fixer les conditions de crédits édictées aux banques commerciales, en matière de taux d'intérêts, de commissions et de frais à appliquer.

« En vue d'ajuster le niveau des concours bancaires consentis à l'économie, principale source de la création monétaire, la BNR procédait, chaque fois que cela s'avérait nécessaire, à une modification des coûts y afférents, action visant à en moduler la demande à l'origine ».

**(BNR ; juin 2003 :13)**

Au début des années 1990, le pays opta pour un système libéral d'échanges ; ce qui, suscitant ainsi la déréglementation des opérations entre les agents économiques à l'intérieur et à l'extérieur du pays, conduisit à un repli croissant de l'autorité directe exercée par la BNR sur l'intermédiation bancaire.

Cette évolution s'est affermie à partir de 1995, lorsque les autorités monétaires ont repris le programme de la réforme financière, qui avait été interrompu lors de la guerre, et libéralisèrent l'octroi des crédits en adoptant la politique indirecte de contrôle des banques.

Malgré l'option de libéralisme des actions bancaires, particulièrement en matière de distribution du crédit, la BNR continue à mener sa mission de réguler la masse monétaire en circulation, afin de maintenir l'équilibre économique et la stabilité de la monnaie nationale. C'est dans ce cadre que, en modifiant le niveau des ressources gérées par les banques de dépôts, elle influe sur leur aptitude à satisfaire leur clientèle en crédits et détermine, en fin de compte, leur capacité de création monétaire.

C'est ainsi qu'elle use de manière permanente d'un des outils de la politique monétaire ; à savoir, la *réserve obligatoire*, qui consiste à garder inemployée et indisponible une fraction du solde en compte, représentant 5% des dépôts de la clientèle détenus par la banque commerciale. De ce fait, la banque commerciale, ayant perdu une partie de sa capacité de création monétaire, est obligée de faire recours au marché des capitaux ou au refinancement par la BNR.

Pour arriver à réaliser l'objectif du maintien de l'équilibre monétaire, la BNR s'appuie sur trois instruments principaux :

- le marché monétaire élargi, sur lequel interviennent la BNR, elle même, les banques et tout autre agent économique ;
- le taux du marché monétaire, qui est la référence en matière de mobilisation et d'affectation des ressources ;
- la réserve obligatoire, à laquelle les banques de dépôts sont assujetties, qui sert à ajuster leur liquidité et leur aptitude de création monétaire par l'octroi de crédits.

La libéralisation des opérations de marché a conféré aux institutions bancaires une plus grande responsabilité à l'intermédiation financière, à l'appréciation du risque et à l'allocation plus efficace de ressources qu'elles détiennent.

La réglementation des banques et autres établissements financiers relève de la loi n°08/99 du 18/06/1999 ; elle est complétée par les instructions édictées par la Banque Nationale du Rwanda en la matière.

La Banque Nationale du Rwanda a pour mission d'édicter des règles de l'activité bancaire, en particulier celles régissant la distribution et la gestion des crédits. Nous allons en présenter les principales instructions, et en expliquer brièvement le contenu.

*Instruction n°01/2003 du 16 janvier 2003 relative à la publication du barème des conditions de banque appliquées par les banques et autres établissements financiers concernés*

Afin d'assurer une parfaite transparence des conditions de banque dans un contexte de libéralisation d'intermédiation financière, la BNR décide :

## **Article 1**

Toutes les conditions de banques, c'est-à-dire les taux d'intérêt débiteurs et créditeurs, ainsi que les diverses commissions appliquées dans le cadre de l'intermédiation financière, sont convenues librement entre les parties concernées.

## **Article 2**

Les banques sont tenues de publier le barème des conditions minimales et maximales appliquées à leurs opérations, conformément au modèle annexé à la présente instruction, sur leurs sites web et au moyen d'un dépliant mis à la disposition du public.

## **Article 3**

Les banques sont tenues également de communiquer au public et à la Banque Centrale, l'ensemble de leurs conditions chaque fois que celles-ci font l'objet d'actualisation et ce, au plus tard dans vingt jours qui suivent.

## **Article 4**

Toute violation des dispositions de la présente instruction sera sanctionnée.

De cette instruction, il y a lieu de relever que toute action y relative engage des coûts, tant moral que financiers. En effet, les communications engagent des frais, la sanction peut être morale, mais aussi financière. Il arrive que la banque soit interdite d'octroi de crédit pendant un certain temps, ou que son enveloppe soit réduite ; ceci entraînerait la perte de confiance du public, un manque à gagner de marché, et même une perte sèche.

*Instruction n°2/97 du 12 août 1997 portant organisation du marché monétaire*

Attendu qu'il convient de permettre à la BNR de mener une politique monétaire plus souple et plus active, axée sur le contrôle indirect du crédit à l'économie, afin de permettre aux agents économiques de couvrir leurs besoins de financement à des conditions plus compétitives, la BNR arrête les dispositions portant organisation du marché monétaire comme suit :

## **Article 2**

Les intervenants peuvent s'échanger des liquidités dans le cadre de lignes de crédit, qu'ils s'accordent mutuellement ou au moyen d'achats ou de ventes fermes ou de prises en pension d'effets publics ou privés, ou de toute autre créance convenue entre eux.

## **Article 3**

Les conditions de durée et de taux d'intérêt, ainsi que la nature et la forme des garanties, sont arrêtées de commun accord entre les intervenants. Ces garanties et les supports correspondants doivent toutefois remplir les conditions d'éligibilités exigées par la Banque.

## **Article 4**

La BNR peut intervenir pour fournir des liquidités dans le cadre d'injections par appels d'offres ou au moyen d'avances ou de prises en pension.

## **Article 5**

La Banque détermine, en fonction de la liquidité du marché et de son évolution prévisionnelle, la quantité de monnaie centrale qu'elle juge opportun d'injecter dans le cadre d'appels d'offres.

## **Article 7**

Après le dépouillement des soumissions, la Banque sert, dans les limites du volume des liquidités à injecter, la totalité ou un certain pourcentage des demandes exprimées et au taux qu'elle déterminera selon la méthode qu'elle aura choisie. Elle informe les intervenants des montants retenus et du taux moyen pondéré de l'appel d'offre.

## **Article 8**

La Banque peut procéder à une ponction de liquidités par le moyen d'appels d'offres ouverts à tous les intervenants.

## **Article 10**

Après le dépouillement des soumissions, la Banque conclut les emprunts à hauteur du montant à éponger conformément à la méthode qu'elle aura choisie et informe les intervenants des montants retenus et du taux moyen pondéré de l'appel d'offres.

## **Article 11**

Les intervenants peuvent recourir au refinancement de la Banque sous forme de pension. Le taux d'intérêt appliqué sera fixé par la Banque.

## **Article 13**

A l'appui de leurs demandes de refinancement sur le marché monétaire, les intervenants doivent remettre des billets globaux de mobilisation libellés à l'ordre de la Banque pour un montant total égal au moins à celui de la demande majoré des intérêts.

## **Article 14**

Les billets globaux de mobilisation doivent comporter la garantie de l'Etat ou la signature d'une autre banque, ou celle de tout autre avaliseur agréé par la Banque. Dans ce cas, ils doivent représenter au plus 90% du montant des effets leur servant de support. Dans le cas contraire, cette quotité est ramenée à 70%. Seuls les encours en principal des crédits peuvent servir de support à la souscription des effets de mobilisation.

## **Article 25**

Les montants prêtés dans le cadre d'injections de liquidités par appel d'offres ou de pensions sont portés au crédit des intervenants ouverts dans les livres de la Banque à la date de l'opération.

A l'échéance, ces comptes sont débités d'office du principal du prêt majoré des intérêts. Tout solde débiteur qui en résulterait donnera lieu au prélèvement d'une pénalité dont le taux est fixé par la Banque.

Comme cela est visible et clair dans cette instruction, le marché monétaire permet de se procurer des fonds à tout moment, que ce soit auprès des autres banques et autres agents économiques intervenants, que ce soit auprès de la Banque Centrale, moyennant paiement d'intérêts.

La BNR intervient le plus souvent dans l'exercice de sa fonction de régulateur de la masse monétaire par injections en cas d'insuffisance de liquidités, ou par ponctions en cas de surliquidité.

Elle accorde également des crédits aux banques en difficulté de liquidité par le refinancement de leur portefeuille. Mais dans pareille situation, s'agissant de création monétaire, elle applique le taux d'intérêt du marché majoré de points de pénalité (souvent de 2% à 4%).

D'autre part, vous remarquerez qu'elle ne refinance pas la totalité du portefeuille mobilisé ; elle accorde 90% en cas d'aval de l'Etat ou d'une autre banque, et 70% pour les effets non garantis.

*Instruction n°4/2000 de la Banque Nationale du Rwanda relative au ratio de liquidité des banques et autres établissements financiers*

### **Article 1**

Les banques et établissements financiers recevant les dépôts du public sont tenus de respecter un ratio de liquidité minimum de 75% jusqu'à fin juin 2000.

Le ratio de liquidité est défini comme étant le rapport entre l'actif disponible et/ou mobilisable à court terme et le passif exigible à court terme, y compris les engagements par signature en faveur ou d'ordre de la clientèle substitutifs de crédits et susceptibles de se concrétiser dans un délai de trois mois.

Ceci signifie que la banque doit rester totalement liquide ; c'est-à-dire avoir suffisamment de disponible et un réalisable facilement et rapidement transformable en liquidité. Au cas contraire, elle sera obligée d'aller sur le marché et vendre son portefeuille.

*Instruction n°08/2003 de la Banque Nationale du Rwanda relative aux normes de division et de couverture des risques applicables aux banques et autres établissements financiers.*

### **Article 4**

Le montant total des risques encourus à l'égard d'un débiteur ou d'un groupe de débiteurs ne peut excéder 25% du montant des fonds propres nets de la banque.

### **Article 5**

Les risques encourus sur un administrateur ou un dirigeant de la banque ne doivent pas excéder 5% de ses fonds propres.

## **Article 9**

Le montant total des risques encourus sûr l'ensemble des membres du Personnel de la banque ne doit pas excéder 10% des fonds propres nets.

## **Article 10**

A titre exceptionnel, la Banque Centrale peut accorder des dérogations limitées dans le temps pour le dépassement des normes de division des risques prévues par la présente instruction.

Sans préjudice des dispositions prévues à l'alinéa précédent, toute banque est tenue de constituer une provision correspondante pour tout dépassement dans les délais convenus avec la Banque Centrale.

## **Article 13**

Pour toutes violations aux dispositions de la présente instruction, la Banque Centrale se réserve le droit d'infliger à la banque et/ou à ses principaux dirigeants, les sanctions prévues par la loi n°08/99 du 18 juin 1999 portant réglementation des banques et autres établissements financiers.

Il est clair que les dispositions de cette instruction limitent le choix des banques d'accorder des crédits aux personnes et entreprises qu'elles jugeraient solvables, dont la relation pouvait leur être plus profitable.

*Instruction n°9/2003 de la Banque Nationale du Rwanda relative à la gestion des engagements de crédit des banques et autres établissements financiers*

## **Article 4**

La Banque Centrale transmet trimestriellement aux banques et autres établissements financiers la liste des engagements de 500 000Frw et plus, classés 3,4 ou 5 selon les dispositions de la présente instruction. Il est strictement interdit pour une banque d'accorder des crédits de caisse et de s'engager en faveur d'un débiteur dont le nom apparaît sur cette liste, sauf si le nouvel engagement sert à rembourser les créances existantes du secteur bancaire.



## **Article 9**

Les banques doivent procéder à la classification de tous leurs actifs par ordre croissant du risque, quelle qu'en soit la forme.

### **Classe 1 : Engagements « Courants »**

- les créances sur l'Etat ou la Banque Centrale ;
- les créances dont le remboursement ou le recouvrement intégral dans les délais paraît assuré.

### **Classe 2 : Engagements « A surveiller »**

Les engagements dont le remboursement ou le recouvrement intégral est encore assuré, mais qui sont détenus par des personnes physiques ou morales en situation financière dégradante ou le secteur d'activité en difficultés.

Sont également classés dans cette catégorie, les créances pour lesquelles les retards de paiement des intérêts et du capital sont compris entre 30 et 90 jours.

### **Classe 3 : Engagements « Douteux »**

Les engagements dont le remboursement ou le recouvrement intégral est incertain, et dont les retards de paiement des intérêts ou du capital sont compris entre 90 et 180 jours.

### **Classe 4 : Engagements « Litigieux »**

Sont classés dans cette catégorie, les engagements détenus sur des débiteurs ,dont la situation laisse prévoir des difficultés financières importantes, les créances pour lesquelles les retards de paiement des intérêts ou du capital sont compris entre 180 et 360 jours.

### **Classe 5 : Engagements « Contentieux »**

Les engagements qui font l'objet d'un recours en Justice, ainsi que les créances dont les retards de paiement en intérêts et en capital ont dépassé 360 jours.

## Article 12

Le montant des provisions pour créances en souffrance est calculé comme suit :

<u>Classification des prêts</u>	<u>Provisions spécifiques minimum exigées</u>
Classe 1 Courants	0%
Classe 2 A surveiller	0%
Classe 3 Douteux	20% du risque encouru
Classe 4 Litigieux	50% du risque encouru
Classe 5 Contentieux	100% du risque encouru

## Article 15

Lorsqu'un crédit est considéré comme non-performant, aucun intérêt couru et non perçu ne peut être comptabilisé à titre de revenu dans les comptes produits.

Cette instruction montre à quel point la banque est soumise à de fortes contraintes en cas de défaut de non paiement des débiteurs. En effet, les montants des prévisions constituées viennent en déduction des recettes sur crédits ; ce qui a pour conséquence la diminution des résultats.

Néanmoins, il faut noter que les provisions sont calculées sur le risque encouru, c'est-à-dire sur la partie des créances impayées non couvertes par des garanties réelles. Ceci explique la raison pour laquelle la valeur des garanties doit être supérieure au montant des crédits qu'elles couvrent.

Lorsque les créances sont classifiées en 4 et 5, elles font l'objet de recouvrement par des cabinets spécialisés, par arbitrage, ou par voie judiciaire. Ces actions sont généralement coûteuses pour la banque ; et il n'est pas dit qu'elle récupérera les charges encourues à cette occasion.

Toutefois, il ne faut pas croire que la banque centrale est là pour uniquement édicter des instructions restrictives à respecter impérativement. En effet, dans son rôle de conseillère de l'Etat et dans sa mission de superviser et réguler la circulation monétaire,

elle doit concilier les rapports entre les institutions bancaires et autres établissements de crédit avec les agents économiques non bancaires. Il faut savoir que ces derniers recourent très souvent aux banques pour obtenir des fonds, dont ils ont besoin pour financer leurs activités.

A titre d'exemple, depuis le premier trimestre 2009, la BNR et le Gouvernement ont pris différentes mesures

### **III- 2 Calcul du coût du crédit**

« Le coût du crédit facturé aux agents économiques emprunteurs se calcule en additionnant les facteurs suivants :

- le coût des ressources, c'est-à-dire le taux des intérêts créditeurs sur les dépôts et le coût de refinancement sur le marché des capitaux ou auprès de la Banque Centrale ;
- la couverture du risque, calculée en fonction de la notation et des garanties offertes par l'emprunteur ;
- le coût du capital que sont les intérêts sur la part des fonds propres exigés pour les crédits accordés ;
- les frais d'exploitation, selon le type de crédit, relatifs aux charges d'intermédiation et
- la valeur ajoutée pour le propriétaire (dividende) et le rendement des fonds propres de la banque.

([www.pme-ch.ch/création/](http://www.pme-ch.ch/création/))

Comme partout ailleurs, le coût du crédit dans les banques commerciales rwandaises se compose du taux d'intérêt, augmenté de divers commissions et frais. Les intérêts sont calculés sur les crédits à décaissement ; ils varient selon le montant du crédit, la durée du crédit et la solvabilité estimée de l'emprunteur.

Le coût effectif du crédit est la recette brute de la banque de laquelle il faut soustraire différentes charges, principalement les coûts des ressources, d'intermédiation, de couverture du risque, pour dégager le résultat brut.



A titre illustratif, nous avons choisi de présenter les conditions applicables à la BK ; principale banque commerciale du pays. Nous calculons les coûts de quelques types de crédits par des données abstraites ; qu'il ne faudra donc pas prendre pour des cas réels de cette banque.

Une marge élevée de profit pour les crédits bancaires est constatée dans les pays où le système bancaire possède un poids important dans le financement des activités ; ceci est particulier aux pays en développement où le niveau d'épargne de la population est très faible.

*Nous allons illustrer le calcul du taux effectif du crédit par des exemples de crédit de financement à moyen terme, et de facilité de caisse, en utilisant les conditions de la BK (première banque commerciale du système bancaire rwandais), reprises dans l'annexe.*

### **Exemple de calcul du TEG d'un financement**

Montant du crédit	: 100 000 000Frw
Taux d'intérêt	: 17,25%
Assurance solde restant dû	: 1% par an
Frais d'ouverture de dossier	: 12 650Frw
Commission de notification	: 1%
Frais de gestion de dossier	: 1% par an

<b>Composantes</b>	<b>Valeur</b>	<b>Influence sur le TEG</b>
Taux nominal	: 17,25%	17,25%
Assurance constante	: 3 000 000Frw	+ 0,60%
Frais d'ouverture de dossier	: 12 650Frw	+ 0,01265%
Commission de notification	: 1 000 000Frw	+ 1,0%
Frais de gestion de dossier	: 1 000 000Frw par an	+ 1,0%
<b>Taux effectif global</b>		<b>+ 19,86%</b>

### **Exemple de calcul du TEG de facilité de caisse**

Supposons que vous preniez une facilité de caisse de 20 000 000Frw pour un an, au taux d'intérêt simple de 17,25%. Quel serait son coût, si l'utilisation moyenne mensuelle a été de 15 000 000Frw sur 22 jours, sans retard de paiement, ni dépassement du plafond ?

- intérêts :  $\frac{20\,000\,000 * 17,25 * 264}{360 * 100} = 2\,530\,000\text{Frw} \Rightarrow 12,65\%$
- frais d'ouverture du dossier : 12 650Frw + 0,06325%
- commission de notification : 200 000Frw + 1%
- frais annuels de gestion de dossier : 50 000Frw + 0,25%
- assurance constante (négociée) : 350 000Frw +1,75%
- commission d'engagement : 312 500Frw +1,5625

**Taux effectif global** **17,28%**

A supposer maintenant que le plafond ait été entièrement utilisé et de manière permanente :

**Taux effectif global** **20,31%**

Imaginons un dépassement de 1 500 000Frw durant deux (2) mois :

- intérêts sur le dépassement :  $\frac{1\,500\,000 * 19,25 * 2}{12 * 100} = 48125\text{Frw} + 0,24\%$

**Taux effectif global** **20,55%**

Plusieurs scénarios peuvent être imaginés ; l'important du calcul du TEG est qu'il permet de connaître le coût réel de l'emprunt. Tenant compte du fait que cette charge vient en diminution du bénéfice de l'activité, le TEG est un renseignement capital pour la prise de décision d'emprunter ; en rapport avec le cash flow de l'activité.

## Conclusion

La problématique du coût du crédit bancaire réside dans le fait qu'il présente un double sens : le coût pour la banque prêteuse, et le coût pour le client bénéficiaire du crédit.

En effet, la banque doit trouver des ressources pour faire du crédit. Ces ressources lui coûtent de l'argent, car elle doit rémunérer les dépôts des clients qui lui prêtent de l'argent en ouvrant des dépôts à terme, dont ils se privent l'utilisation pendant une durée convenue ; la banque doit donc couvrir le coût d'opportunités, auxquelles ils ont ainsi renoncées.

L'activité de distribution de crédits engendre également multiples dépenses pour la banque ; entre autres les frais d'étude des demandes reçues, d'enregistrement de contrats en la matière chez le notaire, de constitution des garanties, de gestion des crédits, de recouvrement des crédits impayés, et de constitution des provisions pour les crédits impayés non couverts par des garanties réelles.

Il arrive que la banque connaisse des difficultés de liquidité, dues au fait que certaines créances sont en retard de paiement ; dans pareil cas la banque doit se procurer des fonds sur le marché monétaire, ou recourir au refinancement auprès de la banque centrale. Ces opérations exigent paiement des intérêts et autres charges de transaction.

Pour le client emprunteur, comme cela a été rappelé plus haut, il doit connaître toutes ces contraintes réglementaires avant de prendre la décision de demander du crédit. Ce qu'il doit savoir de très important est que le crédit ne doit pas être un dépannage, mais plutôt un moyen d'accroître son activité ; il doit donc le bien utiliser et respecter les délais de remboursement négociés et fixés.

La particularité des entreprises rwandaises est qu'elles n'ont de fonds propres suffisants et qu'elles sont ainsi en besoins permanents de fonds de roulement. Etant donc incapables de s'autofinancer, elles n'ont d'autres recours que le crédit bancaire : elles se retournent vers les banques pour obtenir des crédits de caisse pour financer leur cycle d'activité et pour financer leurs projets d'investissement à long terme.

La faiblesse des entreprises fait qu'elles rencontrent des difficultés même à ce niveau, qui ne leur sont pas propres. En effet, les exigences de rentabilité des banques et de respect des normes prudentielles de la Banque Centrale ne leur autorisent pas de prendre des risques inconsidérés dans l'octroi de crédits.

Etant donné que c'est sur les petites et moyennes entreprises que repose le développement du pays, il faut renforcer la relation banque-entreprise, et atténuer les difficultés de financement. Les banques doivent améliorer l'évaluation du risque des clients en plaçant celui-ci au centre de l'analyse des demandes de crédits. Pour les entreprises, outre le relèvement de leurs fonds propres, elles doivent améliorer et renforcer la qualité et la transparence des informations fournies pour permettre leur bonne évaluation et leur meilleure cotation.

## BIBLIOGRAPHIE

- ABB EDU** : Les crédits aux entreprises : les taux d'intérêt  
[www.abb-bvb.be/edu](http://www.abb-bvb.be/edu)
- U. Adom & als** ; La gestion du risque de signature : les produits dérivés du crédit DESS Banque Finance, Université Panthéon Sorbonne, Paris  
Novembre 1998
- G. Arnold** : Corporate financial management, Third edition, Prentice Hall Pearson Education, Harlow, England, 2005
- A. Bac** ; *Le coût du crédit : encadrement ou liberté ?*  
[www.creda.ccip.fr](http://www.creda.ccip.fr)

- L. Baumel et P. Sylvestre** ; La relation entre le taux d'intérêt des crédits et le coût des ressources bancaires, ANNALES D'ECONOMIE ET DE STATISTIQUE, N°59, Paris, 2000
- G. Beck & V. Wieland** : Central bank misperceptions and the role of interest rate rules Working Paper Series, n°967 / November 2008
- L. Bernet-Rollande** : Principes de technique bancaire, 20<sup>e</sup> éd. DUNOD, Paris, 1999
- X. Bradley et C. Descamps** ; Monnaie, Banque et Financement, DALLOZ, 2005
- B. Casu & als** : Introduction to banking, Prentice Hall, Pearson Education, Harlow, England, 2006
- E. Combes-Thuelin** ; Risques de solvabilité, de liquidité et de taux au sein du secteur bancaire : coût historique et juste valeur, Lille CEDEX,06/2006
- C. J. Godlewski** ; Rôle de la nature de l'information dans l'intermédiation bancaire, Université Robert Schuman, Strasbourg III, 2004
- D. Jonkers** : Au-delà du jargon : les éléments qui influencent le coût du Crédit ; Université d'été SFT / La Rochelle, juillet 2002
- Fr. Kanimba** : Monetary policy and financial stability statement, National Bank of Rwanda, Kigali, February 26th, 2010
- J.S. Mésonnier** : Capitalisation bancaire et transmission de la politique monétaire : une revue Banque de France, 75049 Paris CEDEX 01, avril 2005



**A. Meunier** : Cours sur la Monnaie  
[meunier.ses@netcourrier.com](mailto:meunier.ses@netcourrier.com) mis à jour le  
04/03/2000

**F.S. Mishkin** : The Economics of Money, Banking and Financial  
Markets, Eight edition, Pearson, Columbia  
University, 2007

**Banque des Règlements Internationaux** : Convergence  
internationale de la mesure et des normes de fonds  
propres Comité de Bâle sur le contrôle bancaire  
Juin 2004

**Banque Nationale du Rwanda**: Instructions aux banques et autres  
établissements de crédit  
Supervision et réglementation

**Basel Committee on**

**Banking Supervision**; Principles for the management of credit risk,  
Basel, July 1999

# **ROLE DE LA POPULATION ET DE LA BONNE GOUVERNANCE DANS LA REUSSITE DES CONTRATS DE PERFORMANCE. Cas du District de Rubavu (2009-2010)**

**Par SEBUHURA Alexandre**

## **INTRODUCTION**

Le Rwanda est l'un des pays au monde qui a connu un génocide et ses conséquences se sont répercutées sur sa population.

Avec la fin de la guerre, l'économie est passée de la situation de conflit et d'urgence à une phase de stabilisation et de développement. Afin de mieux canaliser tous les efforts de développement du pays et dans tous les domaines le gouvernement a mis sur pied la vision 2020 centrée sur la croissance économique et une réduction rapide de la pauvreté.

Pour résoudre certains problèmes liés à la gouvernance, le gouvernement de la République du Rwanda a instauré une politique participative où la population se trouve au centre de tout développement.

C'est dans ce même ordre d'idée qu'en 2006 le gouvernement sous l'impulsion du Ministère de l'Administration Locale, de la Bonne Gouvernance, du Développement et des Affaires Sociales a introduit un système des « contrats de performance » qui est d'après le MINALOC (2006 :52) une réponse authentique rwandaise pour résoudre certains problèmes des collectivités locales.

Diverses causes ont motivé l'instauration du système des "contrats de performance" au sein des institutions de l'Etat. On peut citer entre autres :

- ⇒ Promouvoir les résultats basés sur la performance
- ⇒ Encourager la population à participer à la gestion des affaires publiques ;
- ⇒ Promouvoir le dialogue entre dirigeants et dirigés
- ⇒ Encourager une évaluation régulière.

Toutefois selon le MINALOC (2006 :4), ce nouveau système des contrats de performance s'est heurté à divers obstacles notamment :

- La participation insuffisante de la population dans la prise de décisions sur les questions la concernant ;
- L'inadéquade distribution des ressources qui restent centrées au niveau du gouvernement central ;
- La passivité, manque d'initiative et une dépendance de la part de la population ;...

De ce qui précède, une préoccupation majeure consiste à savoir précisément la place réservée à la population dans le gouvernement local (au niveau du secteur et au niveau du district) alors qu'elle est l'élément moteur du développement communautaire.

C'est en répondant à cette question, fil conducteur de notre étude que repose l'essentiel de ce travail.

Pour mener à bout notre étude, nous avons formulé notre question de la manière suivante :

- ⇒ En quoi la participation de la population et la bonne gouvernance peuvent-elles influencer la réussite des contrats de performance dans le District de Rubavu

## **HYPOTHESES**

Selon NZABANDORA, J. (2004), l'hypothèse est une proposition des réponses aux questions que l'on se pose à propos de l'objet de la recherche et qu'il faut corroborer ou réfuter tout au long de la recherche .

A partir de cette définition, nous pouvons formuler notre hypothèse de la manière suivante :

- La population du District de Rubavu est impliquée dans la conception, l'élaboration et dans la mise en application des contrats de performance conformément aux principes de la bonne gouvernance en vigueur au Rwanda.

## **OBJECTIFS DE NOTRE ETUDE**

Notre étude a comme objectif principal d'étudier, d'analyser la participation de la population du district de Rubavu dans la conception, l'élaboration et dans la mise en application des contrats de performance.

### **Objectifs spécifiques**

Notre étude vise à :

- Identifier les facteurs qui favorisent la participation de la population dans la conception, élaboration et la mise en œuvre des contrats de performance
- Montrer les opportunités et les faiblesses dans la conception et la mise en application des contrats de performance
- Proposer les voies de solutions en vue de rendre plus efficace la mise en œuvre des contrats de performance dans le District de Rubavu.

## **CADRE METHODOLOGIQUE**

Nous avons utilisé les méthodes statistique, analytique, synthétique et la méthode descriptive.

Pour une récolte des données objectives, nous avons utilisé les techniques suivantes : technique documentaire, technique d'interview, d'observation participante et la technique d'échantillonnage.

## **Echantillonnage**

Pour récolter les données auprès de nos enquêtés, nous avons utilisé un « échantillon aléatoire » qui consiste à extraire ou à tirer au hasard dans une population de référence, le nombre d'éléments fixés comme effectif de l'échantillon.

Nous avons jugé bon d'interroger 10 personnes par secteur, ce qui donne 120 personnes à interroger dont 62 femmes et 58 hommes.

## **I. CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE**

### **1.1. BONNE GOUVERNANCE**

Le concept « gouvernance » était pratiquement synonyme du mot français « gouverne », les deux mots signifiant pilotage des bateaux et relevant étymologiquement du latin.

Cependant, la conception anglo-saxonne en est venue à désigner la gestion des institutions et des affaires publiques alors que « gouvernance » restait confinée à l'univers des marins.

L'idée force de la « gouvernance » par « gouvernance » peut être résumée comme un mode de régulation des affaires de la collectivité ou de l'Etat, où l'accent est focalisé sur l'interaction entre les institutions publiques et privées et/ou les acteurs individuels, dans laquelle aucun protagoniste n'est censé dicter la loi (KAGABA, 2005 :137-146).

Pour LACOSTE, Y., (2003 :87) l'idée maîtresse de la gouvernance est que les autorités officielles ne sont pas détentrices exclusives de la conduite des affaires de la cité. Leurs lacunes peuvent être corrigées par les autres composantes et forces sociales actives. « Gouvernance » revient ici à désigner l'ensemble des processus de pouvoirs et des communications et les institutions qui permettent le contrôle et la gestion politique d'une société.

Concernant la bonne gouvernance, NDIMIRA et al. (2008 :8) donnent leur définition comme étant « les normes minimales acceptables que doivent appliquer les gouvernants pour satisfaire les aspirations et les besoins légitimes des peuples ».

L'usage de qualificatif « bonne » associé à « gouvernance » laisse voir une matrice normative déterminatrice des canons (règles) opposables aux acteurs sur des matières réputées centrales telles que la décentralisation de l'Etat et la participation citoyenne à la gestion des affaires publiques, l'administration publique efficiente et quand la participation des gouvernés est valorisée par les gouvernants et que les intérêts et les moyens d'existence des gouvernés sont les préoccupations majeures guidant les actions des dirigeants à tous les niveaux de la société.

## **1.2 CONTRAT DE PERFORMANCE**

### **1.2.1 Contrat**

Selon le CCL III (1995 :225)le contrat est une convention par laquelle une ou plusieurs personnes s'obligent envers une ou plusieurs autres, à donner, à faire ou ne pas faire quelque chose. L'article 33 du CCL III stipule que les conventions légalement formées tiennent lieu de loi à ceux qui les ont faites.

### **1.2.2 Performance**

Selon MOTOWILDO, S.J., (2003 :39), la performance au travail est définie comme la valeur totale attendue par l'organisation des épisodes des comportements discrets qu'exerce un individu pendant une période de temps donné. Cette définition conceptuelle sous-tend plusieurs propositions importantes.

En premier lieu, la performance individuelle représente un ensemble agrégé des comportements discrets que l'individu déploie sur différentes périodes de temps. Les épisodes de comportements (réalisation d'objectifs fixés, habilité dans les tâches, etc.)

En second lieu, la performance individuelle se réfère à des comportements que l'organisation valorise et qu'elle attend de ses employés. Ainsi, cette définition sous-tend que l'individu peut être performant sur certaines actions et moins sur d'autres, mais également que sa performance peut fluctuer au cours du temps. Mais à tout moment, on pourra évaluer l'ensemble de ces comportements afin de produire une évaluation globale de la performance de l'individu.

CAMPBELL, G.P., (1990 :687) identifie huit dimensions comportementales de la performance au travail :

- Les compétences dans les tâches spécifiques à l'emploi ;
- Les compétences dans les tâches non spécifiques à l'emploi ;
- La communication écrite et orale ;
- Les efforts au travail ;
- Le maintien d'une discipline personnelle ;
- Superviser ;
- La facilitation de la performance de l'équipe et des collègues ;
- Manager et administrer.

Ce modèle multifactoriel permet d'identifier les déterminants psychologiques majeurs de la performance au travail. Chacune de ces huit dimensions peut renvoyer à ces déterminants psychologiques d'une part, et à des compétences individuelles d'autre part.

Pour MARTINET, G., (2000 :241), la performance est comme « un degré d'accomplissement des buts, des objectifs, des plans, ou des programmes que s'est donnés une organisation ».

Selon COHEN et al (1993 :117), « la performance est le résultat de la motivation des hommes dans leurs travaux ». Cet auteur pense que la performance va de pair avec la politique de responsabilisation. Pour lui, les entreprises qui combinent ces deux politiques tentent des expériences originales et restructurent leur organigramme, afin de permettre à chacun d'avoir conscience de son activité.

### **1.3. MODELE D'ANALYSE D'INTERVENTION**

Dans une perspective de gestion de la performance des équipes de travail, selon (Pfeffer et al 1999 :48) l'atteinte des résultats dépend des processus internes de l'équipe ainsi que des facteurs structurant les processus internes renvoient à des caractéristiques dynamiques émergeant au fil des interactions entre les membres des équipes.

Ils regroupent les comportements des membres, leurs représentations collectives et la cohésion groupale.

Quant aux facteurs structurants, ils représentent des éléments relativement stables des équipes du travail.

Ces facteurs peuvent agir directement sur le processus interne des équipes de travail ou conditionner les processus internes en amplifiant ou en diminuant leurs effets sur la performance des équipes (effet modérateur).

Enfin, certaines interventions vont davantage agir sur les processus internes, telles que les interventions régulatrices, la formation et la consolidation d'équipe.

### **1.4. LE DIAGNOSTIC DE LA PERFORMANCE DES EQUIPES DE TRAVAIL**

D'après SAVOIE et al (2001 :10-11), le diagnostic consiste dans un premier temps à confronter la réalité avec les attentes en considérant les résultats des équipes.

Lorsque les résultats observés ne correspondent pas aux résultats attendus, il convient d'analyser la situation problématique afin d'en identifier les causes sur lesquelles il faudrait agir pour que les membres puissent satisfaire les attentes entretenues à leur égard.



## **1.5. HISTORIQUE DES CONTRATS DE PERFORMANCE AU RWANDA**

Après la réforme politico-administrative de 2006, le ministère de l'administration locale, de la Bonne gouvernance, du Développement Communautaire et des Affaires Sociales en collaboration avec le Ministère des Finances et la Planification Economique ont conjointement tenu une retraite dénommée « gestion décentralisée et la fourniture des services ». Cette retraite s'est tenue du 9 au 12 mars 2006.

A la fin de la retraite, les participants se sont convenus à préparer un contrat de performance annuel qui sera présenté et approuvé par le Président de la République

### **1.5 Elaboration et mise en œuvre des contrats de performance**

#### **1.5.1 Principes du contrat de performance**

Comme conçus par le gouvernement du Rwanda pour accélérer le développement local et national, un certain nombre de principes devraient être observés par le contrat de performance pour l'atteinte de ses objectifs. Le MINALOC (2006 :52) en donne quatre principaux :

- ◆ le contrat de performance doit être basé sur la volonté. Il ne doit pas être imposé au compétiteur. Lui-même préparera le contenu du contrat en tenant compte de sa capacité et des moyens dont il dispose pour acheminer au bout de sa vision ;
- ◆ Le contrat de performance doit être basé sur l'intimité personnelle et sur d'autres droits de la personne humaine ;
- ◆ Il doit être basé sur un vœu de n'atteindre que seulement ce dont on n'a pas encore atteint ;

Le contrat de performance doit enfin être basé sur les résultats de la performance et sur la valeur de la louange.

## **1.5.2. Processus d'élaboration des contrats de performance**

Pour pouvoir élaborer les contrats de performance (imihigo) dans sa première génération, la concertation et la consultation sont nécessaires à tous les niveaux. Les autorités et la population doivent travailler de consœur et ainsi conjuguer leurs efforts pour une planification orientée vers les priorités de chaque localité.

Jusqu' à sa phase de signature au niveau le plus haut (entre le Président de la République et les Maires des Districts), les actions préparatoires sont entreprises à tous les niveaux et dans une période allant d'octobre à décembre de chaque année.

Selon le MINALOC (2006 : 53), il s'agit donc de:

- ◆ la consultation interministérielle faite habituellement entre 19 - 25 octobre ;
- ◆ la consultation avec les Districts faite vers fin octobre ;
- ◆ la consultation avec les secteurs faite au début du mois de novembre ;
- ◆ la consultation avec les organisations de la société civile et le secteur privé, faite généralement dans la première quinzaine de novembre ;
- ◆ La signature des contrats entre le Président de la République et les Maires des Districts, faite à la fin du mois de décembre.

Le rôle de la population se manifeste surtout lors de la consultation au niveau des villages et des cellules préparant ainsi la consultation des secteurs. Les contrats de performance sont également signés entre les Districts et leurs entités constitutives, les entités et leurs services, la population et les conseils des villages etc. A l'heure actuelle, ils sont entrain d'être organisés, préparés et signés par la plupart d'institutions privées et la société civile.

### **1.5.3. Etapes de l'évolution du contrat de performance**

D'après le MINALOC (2006 :55), lors de son introduction dans la gouvernance rwandaise en 2006, les contrats de performance (imihigo) ont été signés au niveau le plus haut. C'est à dire entre le Président de la République et les Maires des Districts. En 2007 et en 2008 ils ont été respectivement signés au niveau des gouvernements locaux : Districts, Secteurs, Cellules et Villages (imidugudu).

Selon toujours le MINALOC (2006 :55), les contrats de performance de 2009 seront signés par chaque adulte, membre de la famille. Cette phase sera la phase la plus développée des contrats de performance au Rwanda.

### **1.5.4. Vision des contrats de performance**

Le contrat de performance est une réponse originale rwandaise aux défis de la réforme administrative locale et à la gestion du changement. Il présente cependant des difficultés relatives à sa naissance spontanée. Le gouvernement du Rwanda reconnaît que le processus des contrats de performance est encore incomplet et qu'il a besoin d'être encore plus compréhensif et concise dans la politique publique.

Ce processus est essentiellement considéré comme un processus d'apprentissage. L'évaluation indépendante de Décembre 2006 va permettre d'évaluer les perceptions de tous les acteurs impliqués dans le processus et de formuler des recommandations en vue d'améliorer les prochaines phases.

Le gouvernement va prendre des mesures pour proposer un cadre participatif et ouvert pour planifier, superviser et évaluer les performances des Districts. Ce cadre va impliquer également les bailleurs de fonds et la société civile.

Pour les générations futures en matière des contrats de performance, le Forum d'Action Conjoint (JAF) va servir comme mécanisme pour la coordination et l'harmonisation au niveau des Districts.

Le JAF est un forum par lequel la franche discussion et le dialogue devraient permettre de supporter la gestion du processus de développement de l'administration locale dans les Districts (MINALOC, 2006 : 55).

Cependant, il est important de noter que le JAF n'est pas un forum de prise des décisions ou de négociation pour une aide extérieure (<http://www.minaloc.org.rw/2007>).

### **1.5.5. Evaluation des contrats de performance**

Pour des fins de l'efficacité des contrats de performance, il est prévu une évaluation organisée à tous les niveaux et échelons de la gouvernance.

Cette évaluation est faite de la façon suivante :

- ◆ Un rapport mensuel est envoyé au MINALOC par les Districts. Celui-ci servira au MINALOC d'outil de suivi de toutes les activités réalisées au niveau local ;
- ◆ A la fin de chaque trimestre, un coup d'œil est jeté sur les indicateurs de performance conjointement par le Gouvernement central et les Gouvernements locaux ;
- ◆ La revue à mi-parcours (tous les 6 mois) est faite par les Gouvernements locaux qui rencontrent le Président de la république et les Ministères dans une réunion ad hoc ;
- ◆ A travers la réunion de dialogue (umushyikirano) tenue chaque année, une évaluation est faite dans tous les Districts. Il en ressort de cette réunion une classification de tous les Districts où les mieux classés reçoivent une récompense.

Selon le MINALOC (2006 :51), les Ministères choisissent un processus bien défini pour le suivi et évaluation afin de mesurer et de comparer la performance des Districts.

Un système de suivi - évaluation utilisé actuellement au Rwanda est un système au tour des étapes structurées.

### 1.5.6. Le contrat de performance, un tremplin pour le développement

L'efficacité et l'efficience qui sont les piliers du contrat de performance, deviennent de facteurs déterminants du succès ou de l'échec de ce lui-ci. En revanche sa réussite entraînerait un développement socio-économique considérable. Ces liens sont reconnus et montrent en quoi le contrat de performance exerce une influence sur le développement. Les principales recherches indiquent que même lorsqu'un pays essaie de mettre en place des mesures économiques pour favoriser une croissance des pauvres et de lancer des programmes ciblés contre la pauvreté, l'existence d'institutions ne liant pas la planification aux objectifs à atteindre ou passives peuvent annuler les effets.

### Caractéristiques des enquêtés

Tableau 1: Répartition des enquêtés par tranches d'âge

Tranches d'âge	Effectif		Pourcentage	
	Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
18-35 ans	27	32	46,5	51,6
36-55 ans	22	24	37,9	38,7
Plus de 55 ans	9	6	15,5	9,6
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Source : Résultats de l'enquête réalisée en septembre 2010.

Le tableau ci-dessus montre que la majorité de la population enquêtée est très jeune, ce qui présente un avantage car cette population constitue la force vive de la nation mais aussi un désavantage à ce sens que si cette jeunesse n'est pas encadrée, elle risque de se livrer à des actes de vandalisme.

**Tableau 2 : Répartition des enquêtés par profession**

Profession	Effectif		Pourcentage	
	Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
Agriculteur	12	22	20,6	35,4
Agri-éleveur	14	8	24,1	12,9
Artisan	5	7	8,6	11,2
Commerçant	8	10	13,7	16,1
Fonctionnaire de l'Etat	11	13	18,9	20,9
Chômeur	8	2	13,7	3,2
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Source : Résultats de l'enquête réalisée en septembre 2010.

Tenant compte de la profession, les agriculteurs, les agri-éleveurs, les commerçants et les fonctionnaires de l'Etat dominent le milieu de nos enquêtés. Concernant les fonctionnaires de l'Etat, cette couche est surtout dominée par les secrétaires exécutifs de 12 secteurs de Rubavu qui travaillent quotidiennement avec les autorités de base pour la mise en application des contrats de performance signés par le Maire du District de Rubavu.

**Tableau 3: Performance socio-économique du District de Rubavu (année 2009)**

Domaine	Taux d'achèvement Année 2009	Taux d'achèvement 2010
1) Bonne gouvernance	65%	84,8%
2) Finances	55%	95%
3) Promotion de l'industrie, coopératives et tourisme	45%	62,5%
4) Protection de l'environnement	25%	95%
5) Agriculture	25%	75%
6) Elevage	45%	75%
7) Lutte antiérosive	25%	49,9%
8) Electrification	20%	40%
9) Appui au programme de « Land use consolidation »	35%	85%
10) Entretien des routes de desserte agricole	45%	75%

Source : Service de la planification du District de Rubavu 2010

Pour les deux dernières années, le District de Rubavu a donné la priorité à la bonne gouvernance, à la promotion de l'industrie, coopératives et tourisme, à la protection de l'environnement, à l'agriculture, à l'élevage, lutte antiérosive, à l'électrification l'entretien des routes de dessertes agricoles. Tous ces programmes constituent des défis à relever et peuvent conduire au développement socio-économique du District de Rubavu.

**Tableau 4 : Avis des enquêtés sur leur participation aux réunions organisées par les autorités en rapport avec le contrat de performance**

Participation	Effectif		Pourcentage	
	M	F	M	F
Ont participé aux réunions	52	55	89,6	88,7
N'ont pas participé aux réunions	6	7	10,3	11,2
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Source : Résultat de l'enquête réalisée en septembre 2010.

Le tableau ci-dessus montre que la majorité de nos enquêtés ont participé à des réunions sur le contrat de performance. Cette participation active a un impact positif sur la mise en œuvre des contrats de performance. Les messages en rapport avec des projets à entreprendre dans les districts passent par des réunions avec la population.

Selon les secrétaires exécutifs interviewés, ils ont confirmé qu'à chaque réunion qui concerne les contrats de performance on associe les leaders d'opinion, les représentants des Eglises, les directeurs des écoles primaires et secondaires. A titre d'exemple pour construire les salles de classes (de *nine years basic education*) la population s'est organisée pour mobiliser les fonds nécessaires. Pour le moment la population s'organise avec l'encadrement des autorités locales pour réduire le nombre des maisons en paille.

Selon le rapport du District sur l'éducation du 10/09/2009, 1268 salles de classes ont été construites avec la participation active de la population, ce qui a permis de résoudre partiellement le problème de la surpopulation dans les salles de classes où il y avait en moyenne 69 écoliers par salle de classe.

Aujourd'hui, la moyenne est de 55 écoliers par salle, selon le Directeur chargé de l'éducation au niveau du district ; beaucoup reste à faire car ils veulent atteindre une moyenne de 45 écoliers par salle de classe d'ici 2012 pour enfin réduire la surpopulation dans les salles de classe.



Ceci vient confirmer les propos de GREMER (1981 :240) sur les avantages de la participation. Pour lui, « l'avantage de la participation réside dans l'élargissement du champ de connaissance. Un homme seul est limité dans ses connaissances et compétences. En introduisant d'autres qui vont opter leurs connaissances et leurs capacités de recherche, les solutions d'un problème seront améliorées ».

L'autre avantage de la participation est que les participants n'apportent pas seulement leurs connaissances et leurs compétences mais de leurs point de vue. Ceci permettra souvent de mieux cerner le problème, d'avoir une vue plus globale de ses éléments, car chacun peut développer son champ d'expérience.

**Tableau 5: Avis des enquêtés sur l'adhésion au programme de planification familiale**

Adhésion	Effectif		Pourcentage	
	Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
Ont adhéré au programme	30	51	51,7	82,2
N'ont pas adhéré au programme	28	11	48,2	17,7
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Source : Résultats de l'enquête réalisée en septembre 2010.

Les avis des enquêtés sont partagés sur l'adhésion au programme de la planification familiale, la majorité de la population surtout du genre masculin a encore une conception traditionnelle selon laquelle on devient fort dans la société en mettant au monde beaucoup d'enfants mais ce qui est encourageant, la majorité de nos enquêtées surtout du genre féminin (82,2%) souscrit au programme de planification familiale ; seulement, elles redoutent les effets secondaires de certaines méthodes contraceptives.

Mais selon le MINISANTE (2003 :15-22), la non adhésion de la majorité des rwandais au programme de planification familiale est due à deux causes principales à savoir : la conception traditionnelle surtout dans le milieu rural où on assiste et à un faible taux pour l'accès aux services sociaux, notamment ceux de santé de la reproduction.

**Tableau 6: Accès à l'eau potable**

Accès à l'eau potable	Nombre de répondants		Pourcentage	
	Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
Ont accès à l'eau potable	40	45	68,9	72,5
N'ont pas accès à l'eau potable	18	17	31	27,4
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Source : Résultats de l'enquête réalisée en septembre 2010.

Au regard du tableau ci-dessus, les chiffres montrent que la majorité de la population a accès à l'eau potable. D'après les autorités du district et de secteurs qu'on a interviewées, l'accès à l'eau potable a permis de réduire la propagation de certaines maladies notamment le cholera, dysenterie amibienne,...

Selon les propos recueillis auprès du responsable du centre de santé de Murara, l'accès à l'eau potable a permis de réduire le nombre de personnes affectées par le cholera, la dysenterie amibienne. Selon le responsable de ce centre, pour l'année 2009, on a enregistré 3 cas de cholera, 15 cas de la dysenterie amibienne.

Mais les autorités ont ajouté que la population participe activement à l'aménagement et à la maintenance d'adductions d'eau en créant de comités locaux de gestion surtout dans les secteurs Busasamana, Cyanzarwe, Nyakiliba, Rubavu et Rugerero.

**Tableau 7: Taux de participation à l'entretien permanent des routes de dessertes agricoles**

Niveau de participation	Effectif		Pourcentage	
	Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
89-70%	35	40	60,3	64,5
69-50%	15	12	25,8	19,3
49-30%	8	10	13,7	16,1
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Source : Résultats de l'enquête réalisée en septembre 2010.

Le tableau ci-dessus montre à suffisance que le taux de participation de la population pour l'entretien des routes de dessertes agricoles est très élevé. Le rapport annuel du district pour l'année 2009 montre que l'entretien des routes de dessertes agricoles a été réalisé grâce à l'implication de la population ce qui a ouvert quelques voies qui restaient jusque-là impraticable ce qui permet l'écoulement facile de produits agricoles.

Selon le rapport du 10/09/2009, le district a entretenu plus de 106km des routes de dessertes agricoles dans les 12 secteurs qui composent le District de Rubavu.

Ceci vient confirmer ce qui a été dit par TJOLKER (1985: 53) que la participation permet aux acteurs de s'exprimer, de participer aux décisions, d'agir et de contrôler l'exécution.

Pour la Banque Mondiale (1992 : 89), la participation populaire consiste à aider les peuples à réfléchir sur leurs conditions à proprement parler.

**Tableau récapitulatif de certaines activités réalisées par la population avec l'encadrement des autorités du District de Rubavu ( 2009)**

Domaine	Réalisations
Lutte antiérosive	Protection des côtes de la rivière SEBEYA ainsi que ses affluents, on a planté des « almus » et des bambous sur une superficie de 118.3 ha
Promotion de l'industrie, commerce, coopérative et tourisme	Formation de 75 commerçants, création de « Investment group », COCOGIS, souscription de 200.000.000 frw, construction d'une boucherie moderne dont le coût s'élève à 170.000.000frw
Mise en œuvre du programme de « land use consolidation »	- Promotion de la culture de pomme de terre, la surface cultivable est passée de 8.464,7 ha avec une production de 38.070,65T - Augmentation de la surface cultivable pour le maïs (10.505,3 ha avec une production de 57.667,1T, soit une augmentation de 65%)
Elevage	On a vacciné 13.000 vaches
Pêche	La production est passée de 182.122kgs en 2008 à 250.000kgs en 2009
Infrastructure	5 marchés modernes construits : à Mahoko, Ryabizige, Kabumba, Rugerero, Kabari.

Source : Service de planification, District de Rubavu, septembre 2010.

Ce tableau récapitulatif montre que le district est parvenu à réaliser certaines actions grâce à la participation de la population.

Mais selon les Secrétaires Exécutifs interrogés sur place, ils ont déclaré qu'ils se heurtent à beaucoup de problèmes liés au manque des moyens financiers surtout pour réaliser les grands projets.

Mais ils ont signalé notamment l'entretien des routes qui nécessite l'usage des machines surtout pendant la période pluvieuse.

Dans un entretien que j'ai eu avec certains Secrétaires Exécutifs, ils m'ont confirmé qu'ils sont parvenus à réduire le nombre de femmes qui meurent pendant l'accouchement grâce à la Mutuelle de Santé et aux agents de santé qui passent village par village pour sensibiliser la population.

Les données que j'ai obtenues auprès des responsables de l'hôpital de Gisenyi montrent que le taux de mortalité des femmes qui meurent pendant l'accouchement est passé de 0,4% à 0,1%.

**Tableau 7: Grands axes des contrats de performance du District de Rubavu pour l'année 2010-2011**

Domaines	Réalisations
Agriculture	Surface cultivable : Pour la pomme de terre, elle est passée de 8.464,7 à 8550ha avec une production de 7.040Tonnes. Pour la culture de maïs, la surface cultivable est passée de 10.505,3ha à 10.600ha avec une production de ??? pour la culture du haricot, la surface cultivable est 9.099,5ha
Environnement	On a planté des arbres sur des montagnes et aux bords de la route sur une superficie de 270,5ha « Rwanda Environment Management Authority » (REMA) cherche à aménager la forêt de Gishwati en séparant la zone agricole et la réserve forestière pour l'année 2011
Elevage	On a vacciné 13.000 vaches 612 vaches ont été inséminées
Pêche	La production a été pour l'année 2010 de 99.350kgs

Miel	La production a été de 3.141kgs
Infrastructures	Réhabilitation des marchés à Mahoko, Ryabizige Entretien de la route Giko-Ryabizige, long de 13,5km Entretien de la route Ryabizige-Secteur Rubavu, long de 8,5km
Micro - finances	12 gérants affectés dans 12 secteurs pour gérer « UMURENGE SACCO »
Electrification des zones rurales	Placement des pylônes et des câbles dans les secteurs de Busasamana et Cyanzarwe, ce qui reste à faire c'est le raccordement
Education	Pour l'année 2010, on a construit 60 salles de classes
Affaires sociales	On a le projet de construire 9.582 maisons pour les personnes vulnérables

Source : Rapport des contrats de performance du District de Rubavu, 2010 - 2011

Pour l'année 2010, la production de la pomme de terre est de 17040T, il n'y a pas eu baisse de la production mais plutôt les données pour la production de la pomme de terre ne sont pas disponibles sauf celles du secteur de Bugeshi et Kanzenze.

Pour la culture de maïs, la production n'est pas connue sauf qu'il y a eu augmentation de la surface cultivable.

Par rapport à l'année 2009, il y a eu effort de la population pour faire vacciner leurs vaches, mais il n'y a pas de données chiffrées pour la production laitière.

En ce qui concerne la réhabilitation des infrastructures, la population a participé activement à l'entretien des routes et la réhabilitation de 2 marchés à Mahoko et à Ryabizige.

Pour l'année 2010, il y a eu beaucoup de réalisations par rapport à l'année 2009.

Mais selon le chargé de la planification au niveau du district, certains programmes ont été réalisés grâce aux efforts des autorités et de la population, toutefois, il reconnaît que le processus des contrats de performance est encore incomplet et qu'il a besoin d'être encore plus compréhensif et concis dans la politique publique. Ce processus est essentiellement considéré comme un processus d'apprentissage.

Selon ce que nous avons trouvé sur terrain, le gouvernement devrait prendre des mesures pour proposer un cadre participatif et ouvert pour planifier, superviser et évaluer les performances des districts. Ce cadre devrait impliquer d'autres acteurs comme certains bailleurs de fonds et les membres de la société civile.

## **CONCLUSION ET SUGGESTIONS**

Nous voici à la fin de notre étude qui a porté sur le « rôle de la bonne gouvernance et de la population dans la réussite des contrats de performance ».

« Notre hypothèse consistait à vérifier si l'implication de la population et de la bonne gouvernance seraient à la base de la réussite des contrats de performance ».

Les résultats obtenus auprès de nos enquêtés montrent que la réussite des contrats dépend de la participation de la population.

A titre illustratif, le tableau 7 montre que le taux de participation de la population à l'entretien permanent des routes de dessertes agricoles varie entre 50% et 89% tandis que ceux qui ont adhéré à la planification familiale varient entre 48,2 et 82,2 (voir tableau 5)

L'opinion de nos enquêtés sur leur participation aux réunions organisées par les autorités montre que la population est impliquée dans la conception dans l'élaboration et la mise en application des contrats de performance. La population est convaincue de l'importance et de l'intérêt qu'elle tire dans la réalisation de certains projets mais elle suggère que les autorités doivent signer de contrats réalisables et doivent renforcer la collaboration entre les autorités (superviseur) et la population (subalterne).

Ceci vient confirmer ce qui a été dit par Sylvie et al (2007 :169) « l'échange interpersonnel associé à la perspective du leadership, postule que le superviseur développe des relations différentes avec chacun de ses subordonnés et l'étude de Duarte, Goodson et Klich (1993 :249)confirme que les subordonnés ayant une relation positive avec leur superviseur affichent une performance supérieure, qu'ils sont engagés envers le travail et qu'ils ressentent plus de confiance et de sentiments positifs envers l'organisation et le superviseur ;

Bien que la population participe activement à la réalisation de certains projets, il existe encore certains obstacles pour la mise en œuvre des contrats de performance.

- ◆ Les autorités du district entreprennent beaucoup de projets or le CDF n'est pas encore parvenu à financer les projets qu'il engage ;
- ◆ Certains partenaires aux programmes des contrats de performance ne s'acquittent pas de leur contribution à temps, ce qui retarde la mise en exécution de certains projets ;
- ◆ Certaines autorités du district se lamentent suite à une improvisation de certains nouveaux programmes par le gouvernement, ce qui crée parfois une confusion dans leur mise en exécution sur terrain.



## SUGGESTIONS

- **Au gouvernement central**

⇒ De mobiliser les fonds à temps pour financer certains projets au niveau du district ;

- **Aux autorités du district et aux Secrétaires Exécutifs des secteurs et des cellules**

⇒ Il faut entreprendre des projets réalisables et limités dans le temps, ne pas chercher à satisfaire les autorités du gouvernement central et enfin se retrouver dans une situation où certains projets manquent de financement par manque de planification de la part des autorités locales ; il faut une négociation explicite des objectifs, des engagements sur des projets conjoints et une coopération dans un calendrier précis.

⇒ Chercher comment associer davantage la population car certains projets peuvent être financés par la population elle-même sans faire recours au Fond de Développement Communautaire, à titre d'exemple (construction de la boucherie moderne, création de « Investment Group » et bien d'autres projets en cours d'exécution.

⇒ Fournir à la population des informations nécessaires en rapport avec les projets à entreprendre dans leur milieu car ils sont les premiers bénéficiaires.

## BIBLIOGRAPHIE

### I . Ouvrage

1. GAUDIN, J.P., Gouverner par contrat, 2<sup>e</sup> éd., Paris, 2002
2. MARTINET, G., Lexique de gestion, Karthala, Paris, 2000.
3. SYLVIE et al., Gestion de performance au travail, éd. De Boeck Université, Bruxelles, 2007.
4. WEGGE, J. et HASLAM, S.A., Improving work motivation and performance in brainstorming groups: the effects of thré group goal, setting strategies, 2005.

### II . Rapports et revues

1. BANQUE MONDIALE, La participation populaire, in « LE MONDE », 1992.
2. CAMPBELL, J.P., M.D. GASSER et F.L. ORWALD, The substantive nature variability, dans *Individual difference and behavior in organization*, sous la direction de K.R MURPHY, 1996.
3. COHEN, T. et JENKINS, M., *Abolishing Performance Appraisal*, San Francisco: Berrett-Koehler Pub., 2000.
4. DUART, N.T., GOODSON, J.R. et KLICH, N.R., *How do I like thé? Let me appraise the ways*. Journal of organization behavior, 1993.
5. HEINTZ, P. et STELE-JOHNSON, D., *Clarifying the conceptual definition of goal orientation dimensions: competences, control and evaluation, organizational analysis*, 2004.

6. JOKER, Participation dans le développement, éd. Karthala, Paris, 1985.
7. LACOSTE, Y., La géographie du sous-développement, PUF, Paris, 1985.
8. MARTINET, G., Lexique de gestion, Karthala, Paris, 2000.  
MINALOC, Document des contrats de performance des districts, Kigali, avril 2006.
9. MINALOC, *Document des contrats de performance des districts*, Kigali, 2006.
10. MINALOC, *Politique de décentralisation*, Kigali, 2003.
11. MINISANTE, *Politique nationale de la population pour le développement durable au Rwanda*, Kigali, 2003.
12. MOTOWILDO, S.J., *Some basis issues related to contextual performance and organizational citizenship behavior in human resource management*, Human resource management review, Vol. 10, n°1, 2003
13. PFEFFER et al : *Putting people organizational success*. The academy of management Executive.
14. ROUSSEAU, V., AUBE, C. et SAVOIE, A., le fonctionnement interne des équipes de travail : conception et mesure, *Revue canadienne des sciences du comportement*, 2006.
15. SAVOIE, A. et MORIN, E.M., *L'erreur managériale : confondre les causes, les problèmes et les solutions en matière d'efficacité organisationnelle*, Gestion, 2001

### **III. Notes de cours**

1. NZABANDORA, J., Méthodologie de la recherche scientifique en sciences sociales, notes de cours, inédit, Gisenyi, 2004.

### **IV. Mémoire**

KAGABA, J.B., Impact de la décentralisation dans le processus de développement participatif au Rwanda, cas du district de Mutobo, Kigali, ULK, 2005.



