

Région Afrique
Département du développement Humain
Document de travail

Amélioration de l'enseignement supérieur en Afrique sub-Saharienne : Ce qui marche !

Rapport d'une conférence régionale de formation tenue à Accra, Ghana,
du 22 au 25 septembre, 2003

Burton Bollag

Copyright © April 2004
Département du développement humain
Région Afrique
Banque mondiale

Les opinions et conclusions exprimées dans ce rapport
n'engagent que leurs auteurs et ne reflètent pas
nécessairement les opinions de la Banque mondiale
ou des institutions qui lui sont affiliées.

Maquette de couverture : Word Express
Photo de couverture : Anne Sophie Ville/AFTHD

Avant-propos

Ce document rend compte de la "Conférence Régionale de Formation sur l'Enseignement Supérieur en Afrique" qui s'est tenue à Accra, Ghana du 22-25 septembre 2003. La conférence était conçue comme une activité de formation qui permettrait de partager les leçons tirées de certaines des innovations les plus réussies lancées au niveau de l'enseignement supérieur au cours des dernières années. Le titre de la conférence: *Améliorer l'Enseignement Supérieur en Afrique : Ce qui marche !* en est le témoignage. La conférence devait être pratique, axée sur les problèmes, et chercher à munir les établissements d'enseignement supérieur des outils dont ils ont besoin pour accroître leurs résultats. La conférence devait également montrer qu'alors que certains des systèmes africains de l'enseignement supérieur faisaient face à une crise sérieuse, d'autres développaient des solutions locales porteuses d'espoir pour un avenir meilleur. En se fondant sur ces orientations positives, les établissements africains d'enseignement supérieur pourront former un plus grand nombre d'étudiants; ils les formeront à des niveaux plus élevés de qualité et de pertinence, leur permettant d'engendrer le savoir par une recherche améliorée; ils pourront ainsi former des diplômés qui sont des dirigeants compétents, des gestionnaires capables, des professionnels qualifiés, et des citoyens productifs.

Il est important que les partenaires au développement en Afrique soutiennent ce processus de renouveau de l'enseignement supérieur africain. L'enseignement supérieur joue un rôle-clé dans le développement économique et social de toute nation. Ceci est encore plus vrai dans l'économie globalisée actuelle, fondée sur l'information et le savoir. Aucun pays ne peut espérer s'intégrer avec succès dans cette économie du XXIème siècle, et en bénéficier, sans une main-d'œuvre éduquée. L'enjeu est considérable pour l'Afrique sub-saharienne (ASS), étant donné le faible niveau d'éducation de la main-d'œuvre dans la plupart des pays, et le besoin urgent de croissance soutenue à un haut niveau pour réduire la pauvreté. Par ailleurs, bien que les universités soient faibles dans de nombreux pays de l'ASS, il n'en reste pas moins qu'elles représentent les seuls établissements nationaux qui possèdent les compétences, l'équipement et le mandat pour créer un savoir nouveau et adapter au contexte local le savoir créé ailleurs.

A l'époque de l'indépendance, les dirigeants africains ont reconnu clairement le rôle important que l'enseignement supérieur allait jouer dans la construction des nouvelles nations. En effet, l'une des premières conférences sous-régionales organisées après l'indépendance a traité du développement de l'enseignement supérieur (Tananarive, 1962). Par ailleurs, comme l'a noté le premier document de politiques publié par la Banque mondiale sur *l'Enseignement en Afrique sub-saharienne* (1988), "...les universités [africaines] ont relevé le défi de façon impressionnante " (p. 5). Cependant, cette étude a aussi recommandé la prudence, étant donné que dans la seconde moitié des années 80, les pays de l'ASS avaient déjà pourvu à leurs besoins en personnel dans les administrations nouvelles, et que les économies étaient en stagnation. Elle a en effet constaté que «La contribution au développement faite par l'enseignement supérieur est menacée... par quatre points faibles étroitement liés. D'abord, l'enseignement supérieur produit relativement trop de diplômés issus de programmes de qualité et de pertinence douteuses, et trop peu de savoir et de soutien direct pour le développement. Ensuite, on constate des signes indubitables de détérioration de la qualité des résultats dans de nombreux pays, au point où l'efficacité de base des établissements est aussi en doute. Enfin, le coût de l'enseignement supérieur est trop élevé. Pour terminer, le

mode de financement de l'enseignement supérieur est socialement inéquitable et économiquement inefficace» (p. 5).

Pour faire face à ces problèmes, l'étude recommandait des politiques destinées à (a) améliorer la qualité, (b) accroître l'efficacité, (c) augmenter la diversité à la sortie, et (d) augmenter la participation financière des bénéficiaires et de leurs familles. Pour finir, l'étude prévenait que l'amélioration de la qualité coûte cher, et que la mise en œuvre des politiques pour atteindre les objectifs (b), (c) et (d) "... sera, pratiquement partout en Afrique, une condition préalable en vue de libérer les ressources nécessaires pour atteindre ... l'amélioration de la qualité" (p.6).

Dans le contexte des économies en stagnation et le besoin de réformes structurelles indispensables, l'économie politique pour introduire le genre de réformes de l'enseignement supérieur recommandées dans l'étude de la Banque s'est révélée très difficile dans la plupart des pays de l'ASS pendant les années 90. En conséquence, l'augmentation des inscriptions, ajoutée à des contraintes sévères sur les budgets publics, a davantage accentué la crise dans l'enseignement supérieur africain. En même temps, cependant, on constatait en Afrique une conscience accrue du besoin de réformes dans l'enseignement supérieur et de la connaissance de ce qu'il fallait faire. De nombreux changements courageux de politiques de l'enseignement supérieur et des structures de gestion et de gouvernance ont pris naissance partout en ASS pendant les années 90. Ces efforts de réforme se sont accélérés au cours des dernières années, et méritent d'être vigoureusement soutenus par les partenaires au développement.

Comme indiqué ci-dessous, la Banque mondiale a soutenu un bon nombre de ces efforts de réforme de différentes façons. Cependant, parce que la Banque a donné priorité à l'éducation primaire et à la réalisation des objectifs de l'«Éducation pour Tous», ces décisions ont souvent été interprétées comme une réticence à soutenir l'enseignement supérieur en Afrique. L'idée que la Banque était «opposée à l'enseignement supérieur» est très répandue en Afrique, particulièrement dans les milieux de l'enseignement supérieur. Tout en reconnaissant l'existence d'une telle idée, je soutiens, compte tenu de mon rôle dans l'œuvre éducative de la Banque en ASS au cours des vingt dernières années, que la démarche de la Banque en rapport avec l'enseignement supérieur a été pragmatique et très positive *lorsque les conditions étaient propices à l'encouragement de réformes indispensables*. Plutôt que de s'opposer à l'enseignement supérieur, les politiques d'intervention de la Banque, en règle générale, étaient plutôt guidées par les principes suivants:

- Le soutien de l'enseignement à tout niveau doit être intégré dans une démarche holistique qui englobe l'ensemble du secteur éducatif;
- Dans cette démarche holistique, compte tenu de la stagnation de l'enseignement primaire entre 1980 et le milieu des années 90 au point où seulement la moitié des enfants en ASS ont commencé *et* terminé l'enseignement primaire, et où, par ailleurs, près de la moitié des femmes adultes étaient analphabète, il fallait donner la priorité à l'enseignement primaire dans le soutien que la Banque apporte à la plupart des pays, en vue de promouvoir la réduction de la pauvreté, une plus grande équité et des sociétés plus démocratiques. Ceci était particulièrement le cas dans les pays où de faibles inscriptions au primaire coexistaient avec le chômage notoire des diplômés de l'enseignement supérieur (un pays sur trois en ASS avait moins de 60% d'inscriptions à l'école primaire vers 1995); et
- Le développement de l'enseignement supérieur est important mais, pour le faire de façon efficace, les investissements publics dans ce secteur doivent être faits dans un cadre de politiques qui (i) encourage une meilleure qualité de la formation et de la recherche, (ii) adapte les programmes de formation aux besoins de développement du pays, et (iii) encourage une plus grande équité dans les bénéfices que les différentes tranches de revenus de la population tirent des dépenses publiques pour l'éducation.

Le soutien que la Banque mondiale a apporté à la réforme et à la revitalisation de l'enseignement supérieur en ASS pendant les dix dernières années a pris la forme de *travail analytique*, de *partage des connaissances* et de *prêts*. En ce qui concerne le *travail analytique*, la politique de la Banque est influencée par une appréciation accrue des contributions au développement que les établissements d'enseignement supérieur peuvent apporter à leur pays au XXIème siècle, une époque reconnue comme étant celle de la "société du savoir", de l' "ère de l'information", et de l' "économie concurrentielle globale." Le rôle-clé joué par le savoir et l'information a été étudié dans le Rapport de la Banque sur le Développement mondial, *Savoir pour le développement*, publié en 1998/99, qui soulignait les contributions que l'information et le savoir apportent à la croissance économique. Ce rapport a mis l'accent sur la nécessité d'un "système national d'innovation" dans lequel les universités jouent un rôle-clé. Par la suite, un Travail Indépendant sur l'Enseignement Supérieur et la Société, financé conjointement par la Banque et l'UNESCO, a étoffé ce rôle dans son rapport de l'an 2000 intitulé *L'Enseignement Supérieur dans les Pays en Voie de Développement : Péril et Promesse*. La justification complète des nouvelles politiques de la Banque se trouve dans la publication, datée de 2002, *Construire les Sociétés du Savoir: Nouveaux Défis pour l'Enseignement Supérieur*.

En ce qui concerne le *partage des connaissances*, les programmes d'aide aux pays ont permis à la Banque de soutenir un certain nombre d'efforts visant à aider les pays à développer des stratégies pour l'enseignement supérieur, stratégies enracinées dans leur contexte national mais enrichies par le savoir international. D'une manière plus générale, la Banque a dirigé pendant une douzaine d'années les activités du Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur, organisé dans le cadre de l'Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique (ADEA). C'était le seul des dix Groupes de Travail de l'ADEA qui était dirigé et financé par la Banque. (En 1992, la direction de ce Groupe de Travail passa à l'Association des Universités africaines, sans perdre le soutien financier de la Banque. Sous la direction de William Saint, Spécialiste Principal de l'Éducation, ce Groupe de Travail a mis sur pied un nombre de manifestations et d'études pour le partage des connaissances (y compris "Revitaliser les Universités en Afrique: Stratégies et Directives", publié en 1997. La conférence de formation dont le présent document rend compte fait partie de cet effort de partage des connaissances parrainé par la Banque mondiale. Elle cherche à stimuler le développement de l'enseignement supérieur en Afrique en assurant la large dissémination des leçons tirées de certaines des innovations les plus réussies dans l'enseignement supérieur en Afrique pendant les dernières années.

Enfin, les *prêts à l'éducation* constituent le troisième instrument utilisé par la Banque mondiale pour soutenir l'enseignement supérieur en Afrique. Dans la période de cinq ans, de 1985-89, environ 17% de tous les prêts à l'éducation en ASS étaient consacrés à l'enseignement supérieur, comparés à 29% à l'enseignement primaire. De 1995-99, les chiffres correspondants étaient de 7% pour l'enseignement supérieur et 46% pour l'enseignement primaire. Ainsi, conformément au programme de la Conférence sur l'Éducation dans le Monde de 1990 à Jomtien, qui réclamait l'enseignement primaire universel pour l'an 2000, le programme de prêts de la Banque a reflété ce renouvellement de la priorité à l'enseignement primaire. Néanmoins, bien que le volume des prêts à l'enseignement supérieur ait diminué, à la fin des années 90 la Banque continuait de financer certains éléments relatifs à l'enseignement supérieur dans les programmes éducatifs d'environ 20 pays, c'est-à-dire dans plus de la moitié des pays dans lesquels la Banque apportait un soutien financier direct à l'enseignement. Comme indiqué ci-dessus, une bonne partie de ces fonds a soutenu l'élaboration de stratégies pour le développement de l'enseignement supérieur.

Pour conclure, la Banque mondiale est encouragée par la présence actuelle de nombreuses tendances positives dans l'enseignement supérieur africain et est prête à augmenter son aide aux pays africains en vue de la consolidation de leurs systèmes d'enseignement supérieur. Ce faisant, la Banque cherche à promouvoir des stratégies de planification institutionnelle, une plus grande autonomie des

institutions vis-à-vis des gouvernements, des chances égales pour l'enseignement supérieur privé, et le partage des connaissances liées aux innovations réussies entre les institutions africaines. La Banque soutient également l'assurance qualité et la responsabilité institutionnelle dans l'utilisation efficace des fonds publics, et les efforts pour garantir que l'enseignement supérieur répond de façon plus efficace et plus souple aux demandes du marché du travail d'une main-d'œuvre qualifiée. Essentielle à cette approche a été l'aide financière que la Banque apporte à des "fonds d'innovation" sensibles à la demande et qui cherchent à favoriser des changements positifs dans la culture institutionnelle entourant les approches traditionnelles d'enseignement et d'apprentissage dans l'enseignement supérieur. Cette approche nouvelle se manifeste déjà dans des projets de la Banque au bénéfice de l'enseignement en Éthiopie, au Ghana, en Mauritanie, et au Mozambique.

Birger Fredriksen
Conseiller Principal pour l'Éducation
Région Afrique
La Banque mondiale

Remerciements

Le soutien financier et matériel pour la présente activité de formation a été généreusement fourni par le Groupe de Travail sur l'Enseignement supérieur de l'ADEA, l'Agence Universitaire de la Francophonie, l'Association des Universités africaines, la Carnegie Corporation de New York, le Conseil national de l'Enseignement supérieur du Ghana, le Gouvernement des Pays-Bas, le Réseau international pour l'Accès à l'Information scientifique, le Fonds fiduciaire norvégien pour l'Education, et la Banque mondiale.

L'amélioration de l'Enseignement supérieur en Afrique subsaharienne: ce qui marche!

Il y a une décennie, l'Université de Dar es Salaam (UDSM) était tombée en décrépitude. Les membres du corps enseignant étaient pitoyablement sous-payés, la bibliothèque n'avait pratiquement pas reçu de nouveaux livres ou des périodiques depuis des années et de violentes manifestations estudiantines, en raison de l'état déplorable des résidences et des salles de classes, se sont soldées par la fermeture de l'université pendant une bonne partie de l'année 1990. Pourtant aujourd'hui, l'UDSM est considérée comme un modèle de transformation auto-initiée. Elle a conçu de nouvelles sources de revenus, réduit les coûts en sous-traitant des services non-académiques comme la restauration et le nettoyage, et a considérablement amélioré les salaires des enseignants, et investi dans la connectivité à l'Internet.

Au sortir d'une guerre civile paralysante en 1992, le Mozambique est parvenu à la conclusion que ses vastes richesses potentielles ne pouvaient être exploitées qu'en favorisant l'accès de sa jeunesse à l'enseignement supérieur. Ainsi, le pays vient de doubler ses dépenses totales consacrées à l'éducation. Afin de garantir une plus grande rentabilité des investissements dans l'enseignement supérieur, les responsables ont organisé des consultations à travers le pays qui ont permis aux universitaires, aux étudiants, au monde des affaires et aux organisations non-gouvernementales de contribuer à l'élaboration des plans d'expansion.

Au Rwanda, pays essentiellement rural, peu de gens ont bénéficié d'une formation technique, et bon nombre de ceux qui en ont bénéficié ont trouvé la mort ou ont été contraints à fuir pendant le génocide de 1994. Ainsi, depuis sa création en 1997, l'Institut de Science et de Technologie de Kigali met au point et promeut des technologies simples permettant de faire face aux besoins immenses du pays. Ses pompes à eau que l'on fait marcher avec les pieds, permettent d'arroser les cultures. Ses centrales d'électricité solaire font fonctionner les postes de radio et les ordinateurs. Et ses installations de digestion de bio-gaz transformeront bientôt les eaux usées des égouts des prisons provinciales – qui abritent des dizaines de milliers des personnes accusées de meurtres – en gaz de méthane, épargnant aux prisons des dépenses considérables consacrées à la consommation de bois de chauffage, tout en protégeant l'environnement. Les bénéfices tirés des activités génératrices de revenus permettent déjà à l'Institut de couvrir plus d'un tiers de son budget de fonctionnement.

Ces cas qui figurent parmi le nombre croissant de "ce qui marche" dans les systèmes d'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne¹, mais constituent, hélas encore des exceptions. Pour bon nombre d'institutions d'enseignement supérieur, les effectifs sans cesse croissants, alors que le continent connaissait deux décennies de stagnation économique, ont provoqué une crise persistante dans l'enseignement supérieur. En raison de la médiocrité de leurs traitements et de leurs conditions de travail déplorables, plusieurs des meilleurs cerveaux du continent ont été contraints d'abandonner leurs universités et souvent leurs pays. Dans de nombreuses institutions, le budget consacré à l'équipement, à l'approvisionnement des bibliothèques, aux activités de recherche ou à l'entretien des bâtiments est insignifiant. La pandémie du VIH/SIDA est venue aggraver ces problèmes, en introduisant un type de "fuite des cerveaux" plus mortel et en faisant en sorte que les ressources déjà rares des institutions soient affectées aux soins de santé et à la prise en charge des avantages liés aux décès, tout en réduisant les investissements des Etats et des familles afférents à l'éducation des jeunes adultes. Pourtant malgré ce contexte, l'on peut documenter et faire partager les actions positives menées par les institutions d'enseignement supérieur.

¹ Pour les besoins de la présente conférence, l'enseignement supérieur comprend: les universités, les instituts polytechniques et les écoles normales supérieures.

Soucieux de tirer des leçons de ces cas ainsi que d'autres cas d'innovations réussies, quelque 150 responsables de l'enseignement supérieur et décideurs venant de 26 pays africains – 12 francophones, 2 lusophones et 12 anglophones – se sont réunis à Accra, au Ghana, du 22 au 25 septembre 2003. Cette conférence devait leur permettre d'échanger des expériences et des bonnes pratiques sur la manière de faire face aux divers obstacles à l'amélioration de l'enseignement post-secondaire. La conférence qui avait pour thème *L'amélioration de l'Enseignement supérieur en Afrique subsaharienne: ce qui marche!* a bénéficié du soutien financier de l'Association des Universités africaines, le groupe de Travail sur l'Enseignement supérieur de l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA) sur l'Enseignement supérieur, le Conseil national d'Enseignement supérieur du Ghana et la Banque mondiale. Ont également fourni des contributions financières: le Gouvernement de Norvège, le Gouvernement des Pays-Bas, la Carnegie Corporation et l'Agence universitaire de la Francophonie.

Le présent rapport a pour but de relever certaines expériences d'innovation présentées lors de cette conférence et discutées par les participants. Ces initiatives couronnées de succès offrent des exemples tangibles d'espoir dans un paysage souvent morose. Même les initiatives qui se soldent par un échec peuvent fournir des leçons utiles. Par conséquent, le présent rapport cherche à tirer des conclusions sur ce qui marche, et sur les raisons pour lesquelles cela marche dans l'enseignement supérieur africain.

Au cours des dernières années, un certain nombre d'institutions d'enseignement supérieur africaines – et quelques Etats ont trouvé les moyens d'apporter des améliorations importantes. Dans les meilleurs cas, comme les trois déjà évoqués, des responsables de l'enseignement supérieur déterminés et entreprenants ont produit des résultats éloquentes, démontrant ainsi que l'on peut beaucoup faire avec des ressources limitées.

En général, les institutions qui ont initié des réformes couronnées de succès se sont lancées en même temps sur deux fronts: elles ont trouvé les voies et moyens d'améliorer leur situation financière tout en donnant un coup de fouet à la qualité et à la pertinence de l'éducation qu'elles proposaient. Les institutions ont accru leurs recettes en ayant recours à certaines mesures: paiement des frais pour certains cours ou programmes, fourniture de services rémunérés aux entreprises, et exécution de certaines activités génératrices de revenus. Certaines institutions font état d'économies importantes et d'amélioration de leurs résultats suite à la sous-traitance de l'essentiel de leurs services non-académiques, comme la restauration, le nettoyage et l'entretien des pelouses.

Les institutions d'enseignement supérieur ont amélioré les conditions d'études en procédant à l'augmentation des salaires des membres du corps enseignant de manière à ce que les professeurs n'aient pas besoin de s'investir dans d'autres emplois à l'extérieur, en mettant en place des mécanismes de suivi des heures d'enseignement et en faisant en sorte que les autres enseignants et les étudiants évaluent l'enseignement. Elles ont réapprovisionné les bibliothèques et ont commencé à renforcer leurs capacités afin d'être en mesure de fournir des services d'information. Elles ont installé de nouveaux équipements de laboratoire et assuré la connectivité à l'Internet. Souvent, elles ont renforcé l'efficacité de la gestion – en partie en transférant les responsabilités aux facultés ou aux départements. Les institutions d'enseignement supérieur qui réussissent ont élaboré de nouveaux programmes d'étude afin de faire aux demandes des économies de leurs pays qui connaissent des mutations rapides.

Les responsables universitaires qui ont précédé à des réformes ne cessent d'insister qu'il importe que l'institution trouve et "s'approprie" ses propres solutions. Généralement, les changements sont conçus par un cercle fermé de responsables chargés des réformes et le programme de réforme se présente sous forme de plan de développement stratégique. Mais un volet essentiel supplémentaire semble être des longues et profondes concertations avec les parties prenantes – particulièrement les membres du corps enseignant, mais aussi les représentants des étudiants, du milieu des affaires, des syndicats, des collectivités locales et des organisations non-gouvernementales.

Les institutions qui déploient des efforts concertés de relance de leurs structures trouvent toujours des bailleurs de fonds et des organisations multilatérales disponibles à dégager des financements supplémentaires pour financer des volets spécifiques de ces plans stratégiques. Après plus d'une décennie au cours de laquelle ils ont essentiellement mis l'accent sur l'appui à l'enseignement primaire, la Banque mondiale et d'autres bailleurs de fonds, sont convaincus depuis ces dernières années que l'enseignement supérieur également est une composante essentielle de la croissance économique et du développement social, même dans les pays les plus pauvres.

L'enseignement supérieur n'a pas toujours été dans un état déplorable. En fait, il a démarré sous de bons auspices pendant la période d'indépendance il y a pratiquement un demi-siècle. La plupart des pays africains nouvellement indépendants considéraient que la création d'universités locales était essentielle pour la réalisation de leurs plans de développement économique, qui leur permettrait de réduire la pauvreté et de combler le fossé entre le monde développé et eux. Dans la plupart des cas, ils devaient partir du néant, dans la mesure où les puissances coloniales avaient laissé peu d'institutions d'enseignement supérieur. En 1960, seuls 18 pays d'Afrique subsaharienne sur 48 disposaient d'une université ou d'un établissement d'enseignement supérieur.²

Les nouvelles institutions étaient généralement de bonne qualité pour deux raisons. D'abord, la plupart d'entre elles étaient rattachées à des universités ou étaient parfois des facultés des universités des anciens pays coloniaux. Ces institutions européennes fournissaient généralement bon nombre des membres du corps enseignant et supervisaient également les programmes et les examens. Ensuite, les effectifs étaient faibles et les nouvelles institutions bénéficiaient de financements relativement satisfaisants de leurs pouvoirs publics. Les jeunes universités d'Afrique étaient imprégnées d'un sens d'enthousiasme et de détermination, se considérant comme étant à l'avant-garde des efforts de construction nationale.

La situation a commencé à se détériorer à la fin des années 1970, lorsque l'Afrique a amorcé son déclin économique. Selon la Banque mondiale, le produit régional par tête a chuté, passant de 525 dollars des Etats-Unis environ en 1970, à 336 en 1997. Les termes de l'échange se sont détériorés avec la chute des cours des produits de base d'Afrique par rapport au coût des produits manufacturés importés. Des dictateurs se sont emparés du pouvoir dans de nombreux pays africains, gérant souvent mal les économies de leurs pays et pillant les caisses du trésor. Généralement, les universités qui font traditionnellement office de centres de critique sociale et d'opposition politique ne trouvaient pas grâce auprès d'eux. Les pouvoirs publics ont accumulé des dettes considérables qui devaient être remboursées avec des fonds qui auraient dû être consacré à l'éducation et à d'autres services sociaux.

A la fin des années 1980, les pouvoirs publics ont commencé à réorienter les financements de l'enseignement supérieur vers l'enseignement primaire, en partie sur insistance des bailleurs de fonds internationaux, qui soutenaient, peut-être avec raison, qu'avec des niveaux élevés d'analphabétisme en Afrique, l'argent dépensé pour l'enseignement de base contribuerait davantage à la réduction de la pauvreté. Au même moment, bon nombre de bailleurs de fonds ont réduit l'appui à l'enseignement supérieur, notamment les bourses aux étudiants qui représentaient des coûts élevés, et ont supprimé graduellement les subventions destinées aux membres du corps enseignant étrangers enseignant dans les universités africaines. Par ailleurs, l'effondrement du communisme dans l'ancien bloc soviétique a mis un terme aux bourses généreuses qui permettaient à de nombreux jeunes africains d'entreprendre leurs études universitaires en Europe de l'Est, en Union soviétique et à Cuba. Comme dans un cercle vicieux, la détérioration des conditions a contraint bon nombre des meilleurs cerveaux d'Afrique d'émigrer vers l'hémisphère Nord, où ils bénéficient d'installations académiques et de conditions de vie de loin

² Sawyerr Akilagpa, "Challenges Facing African Universities", Accra, Ghana: Association des Universités africaines, 2002. (www.aau.org/english/documents/asa-challenges.pdf).

supérieures. Leur départ prive l'enseignement supérieur africain de sa ressource la plus importante: le pouvoir intellectuel local.

Comme pour aggraver la situation, le déclin du financement de l'Etat est survenu au moment où des augmentations considérables des effectifs compliquaient davantage la tâche des institutions. Les données sont parcellaires. Mais un groupe de travail mis en place par la Banque mondiale et l'UNESCO a fait ressortir que le nombre d'étudiants de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne a pratiquement décuplé en deux décennies, passant de 181.000 en 1975 à 175.000 en 1995.³ En dépit de cela, une proportion plus faible de jeunes font des études supérieures en Afrique (à l'exception de l'Afrique du Sud) par rapport aux autres régions du monde. Au milieu des années 1990, moins de 4 pour cent de jeunes adultes africains étaient inscrits dans l'enseignement supérieur, contre 10 pour cent dans tous les pays en développement et 60 pour cent dans les pays industrialisés.

Mais le problème de l'Afrique ne se situe pas seulement au niveau de la faiblesse des taux d'inscriptions. Les économies faibles et peu développées du continent offrent trop peu d'emplois aux diplômés, dont bon nombre deviennent des chômeurs ou finissent par émigrer vers les pays du Nord plus riches, ce qui constitue un gaspillage tragique des ressources déjà rares. Ce phénomène s'explique en partie par le fait que l'enseignement supérieur n'est pas souvent adapté aux besoins de la région. Conçus essentiellement sur le modèle de l'enseignement supérieur européen, les systèmes africains connaissent une évolution rapide, passant d'un système réservé à des élites, ne formant que quelques étudiants hautement qualifiés, à un système de masse de qualité plus faible. Dans de nombreux cas, cette expansion n'a pas été suivie d'efforts visant un éventail de programmes de diplômes mieux adaptés aux besoins de développement des pays. Souvent, une partie des budgets précieux destinés à l'enseignement supérieur pouvait être mieux utilisée à des programmes qui forment des étudiants pour des besoins identifiés, plutôt qu'à des programmes classiques – souvent d'une durée de quatre, cinq ou six ans, destinés à former un grand nombre d'étudiants pour des emplois publics de cols blancs qui n'existent pas.

Le cas de l'Université d'Ibadan est une illustration typique de la spirale de déclin suivie par bon nombre de bonnes institutions lorsque les effectifs ont augmenté et que les revenus ont baissé. Cette université, fondée en 1940, est la plus ancienne du Nigeria et était l'une des plus prestigieuses. Au moment où le Nigeria accédait à l'indépendance en 1960, l'avenir de l'Université d'Ibadan semblait brillant. Plusieurs enseignants étaient britanniques, seul un nombre restreint d'étudiants brillants pouvaient s'y inscrire et les normes étaient élevées.

Pendant le boom pétrolier des années 1970, le Nigeria, membre de l'Organisation des Pays exportateurs de Pétrole (OPEP), ne savait que faire de l'argent du pétrole. Selon Christian A. Fatokun, généticien moléculaire à Ibadan de 1977 à 1993, "Il suffisait simplement de faire une demande et l'on obtenait un financement pour des équipements, pour la recherche ou pour d'autres besoins académiques. Il y a vingt cinq ans, toujours selon M. Fatokun, le vaste campus résidentiel de l'université était un milieu de culture et un site superbe. Les pelouses étaient minutieusement tondues, les haies étaient taillées et les coupures de courant inimaginables".

Malheureusement, les recettes pétrolières ont été mal utilisées et le Nigeria s'est bientôt retrouvé plongé dans la récession économique générale qui frappait l'Afrique. Au début des années 1980, les subventions consacrées à la recherche ont tari, ainsi que le financement des frais de voyage pour des conférences internationales. Les salaires dans les universités, autrefois attrayants, se sont effrités du fait de l'inflation, ainsi les professeurs titulaires ne gagnaient plus que 2000 à 3000 dollars des E.U. par an. M. Fatokun a vu bon nombre de ses collègues quitter l'université et souvent le pays et d'autres se lancer dans l'élevage de poulets dans leur basse-cour ou investir dans les taxis pour trouver un supplément à leurs salaires qui s'étaient érodés.

³ Groupe de Travail sur l'Enseignement supérieur et la Société, "Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise." Washington DC: Banque mondiale et UNESCO, 2000. (www.tfhe.net)

"Je voulais continuer à travailler comme universitaire", déclare M. Fatokun. "Mais lorsque les conditions sont devenues pratiquement insoutenables et que j'ai reçu une meilleure offre, j'ai abandonné". Il a eu la chance d'être recruté par un institut de recherche agricole basé à Ibadan et qui bénéficie de financements internationaux. "Chaque fois que j'y vais", parlant de son ancienne université qui est tombée en décrépitude, "je suis vraiment peiné".

Ce scénario se retrouve d'un pays à l'autre. Le niveau académique baisse, et les responsables des universités ne se concentrent plus sur leurs missions académiques essentielles, leur attention étant détournée vers la recherche des fonds pour payer les salaires, maintenir les bâtiments du campus dans un état minimum de fonctionnement et faire face aux grèves et manifestations fréquentes organisées par un personnel et des étudiants aigris.

Après avoir touché le fond, quelques universités commencent maintenant à rebondir. Dans le cas du Nigeria, le gouvernement démocratique, qui a accédé au pouvoir en 1999, mettant un terme à 16 années de régime militaire, a annoncé une hausse exponentielle de la subvention annuelle totale accordée aux 24 universités fédérales, passant de 370 dollars des E.U. à 970 dollars des E.U. par étudiant. Cet argent a servi surtout à quintupler les salaires bas des membres du corps enseignant. Pour les professeurs titulaires, cette augmentation portait les salaires des professeurs titulaires à 10.000 dollars des E.U. par an, outre un logement au campus et d'autres avantages.

"Il y a dix ans, la plupart des universités baissaient la tête", déclare Akilagpa Sawyerr, Secrétaire général de l'Association des Universités africaines qui a son siège à Accra. "Maintenant, la plupart des nos universités, sauf dans les pays tiraillés par la guerre, ont cessé de baisser la tête et certaines relèvent la tête. Quelques-unes remontent effectivement la pente".

L'institution qui représente peut-être le mieux ce nouveau groupe de ce qu'une association des fondations privées américaines a appelé "universités en marche" est l'Université de Dar es Salaam. Celle-ci a été créée en 1961, l'année où la Tanzanie a accédé à l'indépendance du pouvoir britannique, comme faculté de l'Université de Londres. Elle est devenue une université à part entière en 1970. Au départ, l'Université de Dar es Salaam était le principal centre intellectuel pour ceux qui étaient attachés au développement du continent, suivant la ligne du socialisme africain. Perchée sur une colline, l'université était une place passionnante, à 16 kilomètres du centre de la ville, qui attirait des universitaires venant de tous les coins du monde qui remettaient en cause les idées capitalistes occidentales et cherchaient à façonner un autre modèle de développement.

La situation a commencé à se détériorer au milieu des années 1970. Les étudiants et les enseignants étaient mécontents des méthodes de gestion de l'université – caractérisées par la bureaucratie et le manque de concertation - pratiquées par des non-universitaires nommés comme administrateurs en chef par le gouvernement de Tanzanie de l'époque issu du parti unique. Comme le pays s'enfonçait davantage dans la crise économique au cours des années 1980, les subventions de l'Etat à l'université ont chuté. Entre 1985 et 1992, ce financement a baissé de plus de 40 pour cent. L'institution était en perte, avec un personnel sous-payé et démoralisé. De nombreux membres du corps enseignant ont été contraints d'accepter un deuxième emploi pour survivre. L'université a été fermée pendant pratiquement toute l'année 1990, à la suite de violentes manifestations organisées par des étudiants mécontents des conditions déplorables dans lesquelles ils évoluaient et de la réaction dédaigneuse des pouvoirs publics par rapport à leurs doléances. D'autres institutions, dans d'autres pays africains, peuvent relater des expériences similaires.

En dépit de ce marasme, une section de l'université – la Faculté d'Ingénierie – a exploré une nouvelle voie. Elle perdait des membres de son corps enseignant même plus rapidement que les autres établissements académiques de l'université, en partie parce que leurs qualifications leur permettaient de trouver des emplois mieux rémunérés dans le secteur industriel. Pour relever ce défi, la Faculté

d'Ingénierie a initié un train de réformes. La première mesure a consisté à créer un Bureau de Coopération industrielle, chargé de promouvoir les travaux de consultation et de permettre aux membres du corps enseignant ainsi qu'à leurs départements de gagner des ressources supplémentaires.

La Faculté a persuadé quelques bailleurs de fonds – notamment les agences de développement à l'étranger de l'Allemagne et de la Suisse – à créer un fonds pour prendre en charge les projets de recherche que l'université n'avait pas les moyens de financer. Et aux fins d'encourager l'idée d'obligation de rendre compte, la Faculté d'Ingénierie a commencé à suivre les heures d'enseignement et à accorder des gratifications à ceux qui assumaient des charges de travail plus importantes.

A l'époque, le salaire net des membres du corps enseignant était environ de 40 dollars des E.U. par mois, somme qui pouvait être doublée ou triplée dans le cadre de cette nouvelle initiative de gestion. Aujourd'hui, les membres du corps enseignant gagnent jusqu'à 1 100 dollars des EU par mois. Mais les responsables de l'université et les bailleurs de fonds se sont inquiétés du fait que des améliorations apportées à un seul secteur de l'institution ne seraient pas pérennes, de même qu'une démarche parcellaire ne semblait pas suffisante pour répondre aux besoins de l'ensemble de l'institution. Ces responsables sont parvenus à la conclusion que, la seule solution passait par un effort systématique d'analyse des problèmes de l'ensemble de l'université⁴ afin d'y remédier.

Un long processus de transformation institutionnelle a ainsi commencé. Le Recteur, Matthew L. Luhanga, Professeur de Télécommunications venant de la Faculté d'Ingénierie, ainsi que d'autres hauts administrateurs, ont constitué une commission chargée de réfléchir sur ce qui ne marchait pas dans l'institution. Cette commission a rédigé un rapport qui a mis en lumière de nombreux problèmes dans les domaines du financement, de la gestion, des performances académiques et des conditions de vie des étudiants.

L'université a commencé à élaborer un plan détaillé pour faire face à ces problèmes. Chaque département a organisé des réunions internes. Un organe distinct, comprenant tous les doyens, se réunissait régulièrement. Et un comité de pilotage mis en place pour superviser l'ensemble du processus, se réunissait tous les vendredis matins, de 8 à 10 heures, dans le bureau exigü du Recteur.

En 1992, la première mouture de plan stratégique a été présentée lors d'une réunion regroupant la communauté universitaire et les bailleurs de fonds étrangers. Lors de cette réunion et de celles qui ont suivi, les débats ont été houleux et ont donné lieu à diverses révisions du plan, de manière à tenir compte des points de vue du personnel, des étudiants et des autres parties prenantes. Ces concertations ont abouti à la publication, en 1994, d'un document final de 39 pages intitulé *Corporate Strategic Plan* qui constitue depuis lors, le guide de base de la transformation de l'université. L'administration a mis en place une Cellule de Gestion du Programme, dirigée par un professeur de l'Université de Dar es Salaam, chargé de contribuer à la mise en oeuvre ainsi qu'au suivi et à la coordination du programme de réforme.

"Il a fallu que beaucoup de gens consacrent leur temps et il a fallu de multiples réunions pour obtenir le consensus et amener l'ensemble de l'université à s'approprier cette réforme", reconnaît le Professeur Luhanga.

Le plan indique clairement que la mission de l'université doit changer afin de répondre aux mutations profondes qui ont lieu en Tanzanie. Jusqu'au début des années 1990, deux tiers des diplômés de l'Université de Dar es Salaam étaient recrutés par l'état ou les sociétés étatiques. Mais face à l'effondrement de l'économie et aux pressions des bailleurs de fonds internationaux, le gouvernement a ouvert l'économie à la privatisation et à l'investissement étranger. Le marché du travail en mutation avait besoin de diplômés dotés de qualifications différentes de celles qui étaient traditionnellement proposées.

⁴ Luhanga, Mathew L., «L'Expérience de la Tanzanie dans l'Initiation et le Maintien des Réformes dans l'Enseignement supérieur.» 2003. (Communication disponible à www.worldbank.org/afr/teia)

Selon le plan stratégique, "le défi est de former des créateurs d'emploi et non des chercheurs d'emploi". A cet effet, le principal objectif de l'éducation doit être de "cultiver les aptitudes d'analyse et de développer la réflexion critique". En même temps, l'accent a été davantage mis sur l'acquisition des aptitudes en affaires et en finance, en vue d'encourager l'esprit d'entreprise.

L'on est passé ensuite à la refonte des programmes. De nouvelles filières ont été créées, par exemple en matériel et logiciel informatiques, en ingénierie du transport et en santé publique. "Nous essayons de répondre aux besoins de l'économie et aux exigences sociales du pays" reconnaît le Prof. Luhanga. L'Université de Dar es Salaam (l'UDSM) a généré de nouvelles sources de revenus en mettant en place des cours du soir payants préparant à des diplômes en administration des entreprises, à l'intention d'étudiants qui payent des frais, et en fournissant des conseils techniques et en proposant des formations aux entreprises et aux services publics.

La majorité de la communauté universitaire est maintenant acquise à ces améliorations, mais le processus a été, sans conteste, mené par le Professeur Luhanga et ses proches collaborateurs. Selon Brian Cooksey, sociologue britannique vivant à Dar es Salaam et co-auteur d'une étude sur les réformes de l'UDSM, "Nous avons affaire à une révolution venant du sommet. Plusieurs membres de la communauté universitaire ont été amenés à prendre graduellement le train en marche en étant amadoués et stimulés par les hauts responsables.

Le plan stratégique prévoit l'utilisation de manière optimale de toutes les ressources de l'institution. Au début du processus, l'on a fait le constat selon lequel les salles de classe n'étaient utilisées en moyenne que pendant un tiers du temps. Ce constat a justifié la décision d'accroître sensiblement les effectifs. Les responsables de l'université sont également parvenus à la conclusion selon laquelle avec 800 membres du personnel académique pour seulement 3 300 étudiants au cours de l'année académique 1994-95, l'institution disposait d'un personnel pléthorique. Quelque 200 membres du corps enseignant, jugés peu productifs au plan académique, sur la base d'une évaluation des performances de l'ensemble de l'institution, ont été révoqués. Ceci n'a pas empêché le triplement des effectifs qui étaient de 11 000 étudiants en 2003-2004. Le plan stratégique prévoit la poursuite de l'expansion, dans la mesure où la Tanzanie assure encore l'enseignement supérieur à une proportion moins importante de sa jeunesse que ses voisins comme le Kenya et le Zimbabwe.

L'expansion met à rude épreuve l'institution. Dans certaines facultés, les salles de classe ne sont pas assez spacieuses, et des étudiants doivent s'asseoir à l'extérieur, en plein air tropical, pour suivre des cours à travers des persiennes. Pourtant, d'une façon ou d'une autre, la position de l'UDSM en tant que principal centre universitaire se renforce. Ainsi, les traditions se sont perpétuées. Des rangées d'étudiants apprennent encore sur des tables et des bancs en béton, à l'ombre de "l'arbre à diplôme" un arbre de bac à sable géant qui a acquis ce sobriquet, parce que, selon les étudiants, l'on obtient son diplôme en s'essayant sous ses branches et en bûchant ses manuels scolaires.

Pour la plupart des membres de l'institution, ces réformes en valent la chandelle, bien que certains membres du corps enseignant ne soient pas contents de l'accroissement de la charge de travail, dû à l'augmentation des effectifs. Mais, au début, la nouvelle stratégie a fait sortir certains universitaires de leurs gongs. Un professeur de sciences politiques a dit au Prof. Luhanga, "Je ne partage pas du tout la déclaration sur la mission; elle a dû être rédigée à Washington D.C".

Selon le Recteur, l'une des raisons qui expliquent cette méfiance est que les réformes de l'UDSM sont intervenues au même moment que les réformes des secteurs bancaires et financiers, ordonnées par l'organisation sœur de la Banque mondiale, à savoir le Fonds monétaire international. Certains ont pensé, à tort, que les réformes de l'UDSM avaient également été ordonnées par ces deux organisations basées à Washington.

Mais rien ne réussit autant que le succès et il est devenu graduellement évident que la situation de l'UDSM s'améliorait de manière spectaculaire. La bibliothèque a été dotée de nouvelles acquisitions et gérée avec plus d'efficacité. Une nouvelle aile de la bibliothèque a été construite pour fournir plus d'espace. L'UDSM a décidé d'investir considérablement dans les technologies de l'information avec l'aide initiale des Pays-Bas. Elle a installé des centaines d'ordinateurs et est devenue l'une des universités africaines les mieux connectées, en dehors de l'Afrique du Sud, la plupart des campus étant connectés à l'Internet par le biais de câbles à fibre optique, à haut débit. L'Université a ouvert des cyber café climatisés qui sont toujours bondés d'étudiants qui transmettent des courriers électroniques ou qui cherchent des informations sur les bourses. Afin de contribuer au financement de sa propre infrastructure d'informatique, l'UDSM a créé une société privée dont elle est la seule propriétaire, l'UCC (University Computer Centre) Ltd. Celle-ci a pour missions de commercialiser les services de l'Internet, d'assurer la formation et de mettre au point et de vendre des logiciels en Swahili, ce qui constitue un marché potentiellement important avec quelque 80 millions de locuteurs de Swahili en Afrique de l'Est.

La faculté de Droit est le premier établissement de l'UDSM qui a introduit un programme basé sur la Toile et qui permet aux étudiants d'avoir accès à des leçons de lecture de classe, de passer des examens, de soumettre des devoirs et de participer à des groupes de débats en classe. Ceci s'explique par l'expansion des effectifs, dans la mesure où les professeurs de droit ne pouvaient plus consacrer une attention individuelle à leurs étudiants. "C'est un moyen de contourner le problème d'effectifs pléthoriques", selon Ibrahim H. Juma, Doyen associé de la Faculté de Droit. "Un professeur ne peut pas parler à tout le monde, par conséquent il utilisera une salle de conversation par l'Internet. Il dira, "De 19 à 20 h, je serai devant mon ordinateur, et tous ceux qui ont des questions peuvent se connecter". Pourtant, se plaint M. Juma, "le contact étroit est perdu".

Les bailleurs de fonds semblent vivement intéressés à soutenir une rare institution africaine qui rentabilise son argent. Environ 40 pour cent du budget de l'UDSM est pris actuellement en charge par les agences de développement étrangères, essentiellement de l'Europe du Nord, contre 20 pour cent avant le lancement des réformes.

En 1998, Dar a réuni un panel de sept universitaires de premier plan – tant tanzaniens qu'étrangers – pour procéder au premier "audit académique"⁵ de l'institution. Leur rapport contenait 57 recommandations de fond en vue de l'amélioration des programmes académiques, de l'enseignement, de la recherche, de la consultation, du service public, de l'assurance qualité, etc. Au cours des années suivantes, l'université a progressivement mis en œuvre ces recommandations. A la fin de chaque année académique, une ou deux entités académiques – une faculté, un institut ou un département – ont organisé une retraite afin de passer en revue les programmes académiques. Les responsables de l'UDSM pensent que l'audit est utile et ils envisagent de le renouveler tous les cinq ans environ.

Un autre volet important de la stratégie de transformation de l'UDSM a été la réduction des coûts, suite à la sous-traitance d'une partie importante des services non-académiques. Il y a une décennie, l'UDSM avait à sa charge un bataillon d'agents de nettoyage, de jardiniers, de cuisiniers, de serveurs de cafétéria, de gardiens, de plantons, de peintres et de menuisiers, ainsi que d'employés d'un hôtel, d'un garage de réparation auto et d'une grande surface appartenant à l'université. Ces emplois étaient souvent pourvus par le biais du parrainage politique ; au vu de la rigueur de la législation du travail, cela voulait dire qu'une fois qu'un agent était recruté, il pouvait s'attendre à conserver son emploi à vie. Pendant l'année académique 1994-1995, les effectifs du personnel non-académique représentaient pratiquement la

⁵ Nkunya, Mayunga HH. ET Abel G.M. Ishumi, « Améliorations de la Qualité de l'Enseignement : Le Cas de l'« Université de Dar es Salaam avec un Audit Académique. » 2003. (communication disponible à www.worldbank.org/afr/teia).

moitié de ceux des étudiants. Ils devaient être rémunérés tous les mois, que leurs services aient été sollicités ou non⁶.

Il ressort de la longue réflexion menée sur les problèmes de l'université au début des années 1990 que, outre le coût exorbitant de ces services internes, ceux-ci étaient devenus une terrible diversion. Leur gestion "détournait l'administration de l'université de sa mission essentielle" selon Daniel Mkude, professeur de linguistique qui a été le principal responsable administratif de l'UDSM au cours des années 1990. L'administration a "passé beaucoup de temps à éteindre les foyers d'incendie" – crises provoquées par la qualité déplorable des services, la nécessité de trouver de l'argent pour renflouer les caisses des entités qui perdaient de l'argent, et les menaces de grève.

Les employés condamnés à la révocation, manifestaient, il faut le comprendre, parfois avec le soutien des défenseurs des droits des travailleurs, extérieurs à l'université. Mais après de très longues négociations avec divers syndicats des travailleurs, des accords de licenciement ont été conclus, prévoyant des "poignées de main en or" – à savoir des primes généreuses, en échange de l'acceptation de la résiliation du contrat d'emploi. Un bailleur de fonds étranger a accepté de prendre en charge une partie des droits de licenciement. Les pouvoirs publics, qui avaient retenu le principe de réduction des effectifs d'agents publics pléthoriques, a pris en charge le reste. Entre 1996 et 2000, 1027 emplois non-académiques ont été supprimés.

De nouvelles sociétés privées ont soumissionné pour des marchés de fourniture de services exécutés auparavant par l'université elle-même. S'agissant du nettoyage et de l'entretien des pelouses, l'UDSM a divisé son vaste campus résidentiel en une demi-douzaine de zones, dont chacune faisait l'objet d'un marché séparé. Ces marchés ont généralement une durée d'un an. Cette approche permet une concurrence entre les sociétés soumissionnaires qui savent que si elles n'exécutent pas le marché de manière adéquate, elles peuvent être facilement remplacées par d'autres sociétés qui assurent de meilleures prestations.

Dans quelques cas, des anciens employés de l'UDSM ont constitué des groupements et remporté des marchés de prestation, à titre privé, de leurs anciens services. Ainsi, 25 anciens agents de la cafétéria ont demandé l'autorisation de continuer à gérer l'une des cafétérias du campus. Les responsables de l'Université leur ont conseillé de former une société et de faire une offre. Ils les ont également aidés dans le processus de constitution des sociétés. Ils ont fini par gagner ce marché et font des bénéfices en gérant une entité qui utilisait auparavant 80 agents.

Dans le passé, un certain nombre de services, notamment les résidences universitaires, les restaurants d'étudiants et la cantine du personnel tournaient à perte. En d'autres termes, leurs recettes ne couvraient pas les charges de salaires et de matériels. En ayant recours à la sous-traitance, l'université obtient ces services à des coûts inférieurs et généralement à une meilleure qualité. S'agissant des services générateurs de recettes comme les résidences, la grande surface et la cantine du personnel, l'université perçoit un revenu locatif. Toutefois, la démarche est légèrement différente pour ce qui est des restaurants d'étudiants. L'université a décidé d'exiger un loyer symbolique en échange d'accords au terme desquels l'opérateur s'engage à maintenir les prix des repas d'étudiants bas.

A en croire l'université, la politique de sous-traitance des services a été un grand succès. Selon M. Mkude, "les économies réalisées semblent substantielles, en partie parce que les effectifs d'agents utilisés par le sous-traitant sont plus réduits et que les salaires des travailleurs non qualifiés ou semi-qualifiés sont beaucoup plus bas que ceux servis dans le secteur public".

⁶ Mkude, Daniel, « La Sous-Traitance des Services Non-Académiques aux Fournisseurs Privés : l'Expérience de Dar es Salaam. » 2003. (communication disponible à www.worldbank.org/afr/teia).

En fait, l'UDSM est si contente des résultats qu'elle envisage de sous-traiter davantage de services, notamment les soins médicaux, les logements du personnel, la gestion des résidences d'étudiants en campus, l'entretien des infrastructures et des installations sportives et quelques éléments de la comptabilité. Toutefois, l'université attend encore avec une impatience l'adoption d'une loi (proposée il y a déjà six ans!) qui lui conférerait une plus grande autonomie financière, nécessaire pour une gestion plus efficiente de ses ressources.

Il convient de relever que l'UDSM a décidé de ne pas sous-traiter plusieurs services hautement professionnels, notamment l'imprimerie, l'édition, la librairie du campus, et les services informatiques. Ces services sont plutôt devenus des sociétés à responsabilité limitée, appartenant à l'université, la raison étant que ces services sont non seulement cruciaux pour l'université, mais encore ne sont pas bien développés dans le secteur privé en Tanzanie. Selon M. Mkude, "L'objectif visé en détachant ces entités de la structure de l'université est de leur conférer une plus grande autonomie, leur permettant de fonctionner efficacement et de faire réellement face à la concurrence, sans qu'elles ne soient handicapées par les politiques institutionnelles qui ne sont pas guidées par l'esprit d'entreprise.

M. Mkude donne le conseil suivant aux autres universités qui envisagent une politique similaire. "Faites-le de manière systémique et non pas de manière parcellaire. Cette politique doit s'inscrire dans le cadre d'un plan stratégique, ainsi chacun peut y trouver son compte".

C'est là un conseil avisé. Certaines institutions qui ont essayé de sous-traiter des services, mais ont été handicapées en raison de restrictions imposées par les pouvoirs publics, ont eu des résultats décevants. Lorsque par exemple, les universités du Zimbabwe faisaient face à des fréquents arrêts de travail du personnel non-académique, le gouvernement a exhorté les institutions à sous-traiter leurs services non-académiques. Mais il y a eu un hic: les autorités ont insisté pour que les travailleurs constituent des sociétés privées ou coopératives et que des marchés leur soient attribués sur une base non-concurrentielle.

Au milieu des années 1990, l'Université du Zimbabwe a donné suite à ces exhortations pour certains de ses services notamment la restauration, le nettoyage et l'entretien des pelouses. Quelques années plus tard, (l'Université d'Etat du Midlands) la Midlands State University a suivi la même voie. Dans les deux cas, le changement a produit peu ou pas du tout de résultats positifs. Mais aucune des universités ne pouvait procéder comme elle l'aurait souhaité. Selon un responsable de l'Université, "malheureusement, contrairement à Dar es Salaam, nous ne pouvions pas licencier nos employés. Nous devons faire avec de nouvelles sociétés constituées des agents initiaux. Pour être franc, ces universités n'ont ni réalisé des bénéfices, ni permis d'économiser de l'argent".

La réduction des effectifs du personnel est généralement très coûteuse, surtout si une université aborde ce problème en faisant preuve d'humanité et négocie des primes de licenciement généreuses. L'UDSM a eu la chance de convaincre un bailleur de fonds et le gouvernement tanzanien de prendre en charge l'essentiel des coûts. L'Université de Witwatersrand, l'une des principales institutions d'Afrique du Sud, a dû elle-même prendre en charge les coûts. Pourtant, elle estime que cela en valait la chandelle.

La grande restructuration de l'université, entreprise en 2000, comportait la réduction des effectifs du personnel non-académique et le licenciement de plus de 600 agents. Patrick FitzGerald était cette année là directeur du *Wits2001*, intitulé donné au programme de restructuration de l'université. Il déclare que le processus a commencé par une revue de pratiquement chaque activité de l'université, souvent avec l'aide de consultants extérieurs⁷. Les rapports de ces revues ont été présentés dans des forums où étaient représentés le personnel académique et non-académique ainsi que les étudiants. Les suggestions et

⁷ FitzGerald, Patrick, « Réussites et Echecs de la Restructuration, de la Décentralisation et de la Mise en œuvre d'une Approche Centre de Coûts à l'Université de Witwatersrand. » 2003. (communication disponible à www.worldbank.org/afr/teia).

propositions faites lors de ces réunions ont été étudiées et les forums ont de nouveau été convoqués pour des commentaires finaux. Les recommandations qui en sont sorties ont ensuite été transmises aux responsables de l'Université qui dans l'ensemble les ont mises en œuvre en l'état.

Il y a eu une opposition. Pendant trois mois, des manifestations quotidiennes menées par les syndicats du personnel, parfois avec le soutien des étudiants, ont encombré le foyer du principal bâtiment administratif. M. FitzGerald estime que l'administration "a néanmoins été en mesure de gagner la bataille de propagande en démontrant clairement la justification, au plan des finances et de l'efficacité, de la sous-traitance et de la réduction des effectifs et en promettant que les économies réalisées seraient investies dans trois domaines essentiels, à savoir la bibliothèque et le développement des technologies de l'information, les infrastructures et services étudiants et les salaires académiques.

Selon M. FitzGerald, les primes de séparation négociées avec les représentants du personnel se sont avérées très coûteuses pour l'université. Toutefois, les améliorations des performances que les nouveaux fournisseurs des services ont apportées ont surpris tant les partisans que les adversaires du *Wits2001*, lorsqu'ils se sont rendus compte dans quelle mesure les arrangements antérieurs de prestation des services avaient été déplorables (et coûteux). Par exemple, l'on a trouvé, pour la première fois, de mémoire de la plupart des gens, une université propre". A la fin, ajoute-t-il, "des économies immenses" ont été réalisées.

L'opération de licenciement ne constituait qu'un volet du programme plus vaste de restructuration intitulé *Wits2001*. Les réformes à Witwatersrand et à Dar es Salaam se justifiaient, car l'on s'est rendu compte que ces institutions ne répondaient plus de manière appropriée aux besoins changeants de l'environnement. De manière plus immédiate, les deux trains de réforme ont été guidés par la nécessité de faire plus avec moins, face au déclin de l'appui de l'Etat.

Mais, ces deux initiatives de transformation sont intervenues dans des environnements différents. Au début des années 1990, la Tanzanie a lancé un plan de libéralisation politique et économique, après avoir été un Etat à parti unique, avec une économie dominée essentiellement par l'Etat. L'enseignement supérieur était très peu développé; au milieu de la décennie, moins d'un pour cent de jeunes de Tanzanie bénéficiaient de l'enseignement supérieur. Pendant la même période, l'Afrique du Sud, au grand soulagement de ses citoyens et du reste du monde, avait réussi une transition négociée pacifiquement, passant d'un régime d'Apartheid à une démocratie pluri- raciale. C'est l'économie du continent la plus industrialisée, dotée d'un système d'enseignement supérieur bien développé. Environ 17 pour cent des jeunes d'Afrique du Sud bénéficiaient de l'enseignement supérieur au milieu des années 1990, bien que ce chiffre ait été plus élevé chez les blancs que chez les non-blancs.

Ces deux processus de transformation présentent néanmoins des traits communs. Par exemple: l'instauration d'une plus grande efficacité -et responsabilité - des entités académiques et des services et le fait de conférer une plus grande souplesse aux entités académiques, afin que celles-ci soient en mesure de mieux répondre aux besoins de leurs pays qui connaissent des mutations rapides.

Witwatersrand faisait face à un problème sérieux: celui d'une structure qui avait grandi et comptait plus de cent départements. Cette structure était démesurée, avait des effectifs pléthoriques, était difficile à gérer et on avait de la peine à en déterminer l'irresponsabilité, elle était lente à répondre aux nouvelles exigences de la société. De surcroît, l'on a relevé de nombreux exemples de doubles emplois inutiles de cours entre les départements proposant les mêmes spécialités.

La solution retenue par Witwatersrand entraînait la suppression de bon nombre de départements et leur remplacement par 33 "écoles" essentiellement interdisciplinaires. La nouvelle structure favorise l'interaction entre les universitaires de différentes disciplines et l'élaboration de nouveaux programmes de diplômes comportant des spécialités variées, comme les études urbaines, le développement rural et autres.

La restructuration a également entraîné la dévolution d'un niveau considérable de la responsabilité de gestion à cinq nouvelles facultés et à 33 nouvelles écoles. Les facultés bénéficient d'une plus grande responsabilité financière et procèdent à leurs propres recrutements. Ceci "a réduit considérablement la bureaucratie et les retards inexplicables rencontrés préalablement dans la nomination du personnel", selon M. FitzGerald. Il ajoute, "A coup sûr l'obligation de rendre compte s'est accrue et les canards boiteux qui avaient l'habitude de se cacher dans les coins obscurs des anciens départements sont maintenant mis à nu de manière impitoyable par les modèles de charge de travail de l'Ecole, ainsi que par la supervision du Responsable de l'Ecole qui doit à présent atteindre ses propres objectifs stratégiques et de performance.

Parce que Witwatersrand avait tenté en vain, plusieurs fois pendant les années 1990, de procéder à une restructuration majeure, les responsables de l'université ont décidé cette fois de mettre en place une équipe restreinte, dévouée, pour faire aboutir cette mutation. Le recrutement du directeur de *Wits2001* a été fait par voie d'annonce à l'extérieur et M. FitzGerald, professeur et ancien militant de l'ANC, a été retenu en janvier 2000. Un haut gestionnaire lui a été adjoint comme secrétaire général-adjoint. Des collaborateurs dans les domaines de l'administration et du secrétariat ont été fournis, de même qu'une dotation budgétaire pour les consultations, les équipements informatiques, l'impression, les ateliers et les autres activités de consultation.

Cette équipe devait veiller, entre autres, à ce que le personnel et les étudiants soient informés de l'évolution des projets de restructuration et de leur mise en œuvre. L'université a également estimé que le grand public devait se sentir concerné par les changements. Ainsi, l'équipe a lancé une campagne active auprès des médias, afin de les impliquer dans la couverture des changements.

En même temps, un comité a été créé, sous la houlette du Vice-Recteur, afin de donner au directeur de *Wits2001*, les orientations, la légitimité et le soutien nécessaires. En outre, un Comité de Revue et de Planification économique a été créé dans chacune des cinq nouvelles facultés, comprenant des représentants des anciens et des nouveaux départements, facultés et programmes.

Si, à maints égards, les circonstances étaient différentes – dans la mesure où Witwatersrand était de loin plus grande que l'UDSM - néanmoins, plusieurs facteurs communs ont été cruciaux dans la réussite des programmes de restructuration des deux institutions:

- Une équipe de responsables dynamiques, attachée à guider leurs institutions souvent sceptiques dans un processus de changement radical;
- La mise en place de mécanismes formels pour coordonner, appuyer et superviser la restructuration; et
- Le recours à des mécanismes consultatifs pour faire participer le personnel, les étudiants et l'ensemble des parties prenantes, recueillir leurs idées et les tenir informés sur les projets et les avantages escomptés, et le cas échéant, obtenir leur soutien.

L'Université nationale du Lesotho (NUL) constitue le troisième exemple de transformation auto-initiée récente, mais prometteuse. La NUL doit relever ses propres défis. Mais l'expérience de sa réforme confirme les leçons de base tirées des réformes de l'UDSM et de Witwatersrand.⁸

⁸ Mahao, Nqosa Leuta, «Vers un Programme d'Etudes pertinent: L'Expérience de la Réforme de l'Université Nationale du Lesotho» 2003. (communication disponible à www.worldbank.org/afr/teia).

Le Lesotho est un petit pays montagneux enclavé en Afrique du Sud. Il se rapproche plus de la Tanzanie, s'agissant du développement de son enseignement supérieur: Deux pour cent seulement des jeunes du Lesotho bénéficiaient de l'enseignement supérieur au milieu des années 1990.

A l'instar de l'UDSM et de Witwatersrand, la NUL a été amenée à prendre des mesures lorsqu'elle s'est rendue compte qu'elle n'arrivait plus à faire face aux besoins de la société qu'elle était censée servir. La faiblesse des effectifs et d'autres signes de marasme avaient déjà amené les responsables de l'éducation, au cours des années 1980 et 1990, à commander plusieurs études indépendantes sur les problèmes de l'université. Il est ressorti de toutes ces études que l'institution souffrait de pesanteurs importantes, d'un système de gestion lourd et suranné, et d'un manque d'esprit d'entreprise. Mais rien n'a été fait pour remédier à ces carences.

A la fin des années 1990, le conseil de l'université a commandé un nouvel audit externe, cette fois suite à des pressions exercées par le syndicat du personnel académique qui était en colère contre les accusations de malversation et de corruption portées contre les hauts responsables de l'administration universitaire. L'université était déjà alors en butte à d'autres pressions: sa position en tant que prestataire unique des services d'enseignement supérieur était contestée par le secteur industriel et des groupes privés qui assuraient une formation perçue comme étant plus appropriée au monde du travail. En outre, il est devenu manifeste que l'université ne pouvait plus attendre une augmentation du financement de l'Etat.

Le rapport élaboré par le cabinet d'audit international Ernst and Young, était ahurissant. Il affirmait que l'institution faisait face à un choix sans ambages: un changement radical de direction ou une marginalisation qui sonnerait le glas de sa disparition.

Bouleversé par ces conclusions, le Conseil de l'Université a décidé, lors d'une réunion extraordinaire tenue en août 2000, de désigner un facilitateur pour piloter les initiatives de transformation de l'université. Peu après, une grève des syndicats du personnel a contraint le Recteur au départ. Il a été remplacé par l'un des meneurs des appels aux réformes, à savoir le Président du syndicat du personnel académique. Le Secrétaire général du syndicat est devenu Vice-Recteur. La nomination de nouveaux hauts gestionnaires a donné un coup de fouet véritable au processus de restructuration. (Une enquête interne menée à l'université a par la suite confirmé les allégations de corruption à grande échelle des hauts responsables. Ceci a donné lieu à une enquête criminelle).

Un groupe de travail a été mis en place et a organisé des consultations inédites avec les parties prenantes, notamment les étudiants, le personnel enseignant et le personnel d'appui, les ministères, les deux chambres du Parlement, le secteur privé et les organisations non-gouvernementales.

Chacun des 40 départements environ de l'université a été invité à faire des propositions sur la manière dont il envisageait de réduire les charges et de devenir plus efficace. Comme pour les tentatives de réformes antérieures, les résultats ont été décevants. Selon Ngosa Leuta Mahao, le Vice-Recteur "chaque département a élaboré un rapport, mais quelque peu superficiel. Ceci ne pouvait produire aucun résultat".

Ainsi, les nouveaux responsables ont pris les choses en mains et ont lancé un programme de restructuration plus radical. Celui-ci a été présenté officiellement dans le Plan Stratégique 2002/07, et approuvé par l'Assemblée et le Conseil de l'université, respectivement en août et septembre 2002. Les objectifs définis dans le plan portent sur l'introduction de programmes d'études pertinents et vendables, la diversification des programmes et leur transformation en modules, l'introduction d'éléments plus pratiques en programmes d'étude et la modernisation de l'enseignement par l'adoption des meilleures pratiques.

A l'instar de Witwatersrand, la NUL a décidé une fusion radicale des facultés et départements aux fins d'accroître l'efficacité et la responsabilité, d'éliminer les doubles emplois, tout en intégrant les entités de recherche et d'enseignement, qui jusqu'alors étaient séparées. La taille des anciennes huit facultés d'enseignement avait diminué, leurs effectifs passant de 1 000 à 17 étudiants. Elles ont fusionné en trois mega-entités auxquelles des responsabilités administratives et financières considérables ont été confiées.

Selon le Prof. Mahao, la fusion des petites entités "a été probablement l'épreuve la plus contestée dans l'ensemble du processus de transformation ". Bon nombre de membres du corps enseignant étaient sceptiques sur ce projet et craignaient pour leurs emplois ou leurs postes de responsabilité.

Pour apaiser ces craintes, les hauts responsables ont essayé, de faire en sorte que le processus soit, "dans la mesure du possible, transparent et implique toutes les parties prenantes" selon le Prof. Mahao. "Trois mesures essentielles ont ainsi été prises. A un niveau, des instances de Gestion, se réunissant mensuellement et comprenant les doyens des facultés traditionnelles, ont été instituées avec pour but spécifique de faire participer les responsables au pilotage du processus. Afin d'éviter que le processus de transformation ne soit bloqué en raison des intérêts acquis, des Doyens exécutifs intérimaires ont été nommés pour présider les facultés qui avaient fusionné, de concert avec les doyens traditionnels, la mission des premiers étant limitée seulement aux questions liées à la transformation. A un autre niveau, l'on a créé les conditions d'une participation active du personnel enseignant à toutes les questions relatives à la configuration de nouvelles écoles, à la gouvernance au niveau des facultés/instituts et à l'élaboration des programmes. Ces mesures visaient à faire en sorte qu'une masse critique de parties prenantes intéressée par le processus existe et le pilote".

Au fur et à mesure que la nouvelle structure de l'université se consolidait, les Doyens exécutifs par intérim ont été remplacés par des doyens investis des pleins pouvoirs. A l'instar de Witwatersrand, la NUL est arrivée à la conclusion que l'autorité de gestion devait être réorganisée. Les doyens traditionnels de style collégial ont ainsi été remplacés par des doyens exécutifs à qui étaient conférées de plus grandes responsabilités et qui étaient nommés par les hauts responsables de l'université et étaient responsables devant eux.

A l'instar de l'UDSM, la NUL a décidé qu'une utilisation plus efficace de ses ressources permettrait un accroissement sensible des effectifs. Le plan de la NUL prévoit un triplement des effectifs qui passeraient de 3 500 étudiants en 2001 à 10 000 en 2007. Afin d'améliorer l'accès, un cours de rattrapage, intitulé Programme de Rattrapage, a été institué pour renforcer les connaissances en Anglais et en mathématiques des candidats qui, autrement, remplissent les conditions d'admission.

Les responsables de l'université reconnaissent que l'augmentation des effectifs ajoutera aux difficultés, outre le fait que le moral du personnel ait été entamé au cours des dernières années. Selon le Prof. Mahao, le Vice-Recteur, l'un des vestiges de la faillite managériale depuis des années est le déclin perceptible de l'éthique professionnelle surtout dans certains domaines comme la conscience professionnelle, le rendement dans le domaine de la recherche, la disponibilité pour des consultations avec les étudiants, la préparation bâclée des cours, etc."

Une politique officielle relative à la charge de travail est actuellement mise en œuvre de manière rigoureuse, suite à un constat, à savoir que les charges de travail étaient inégalement réparties, certains membres du corps enseignant passant le plus clair de leur temps à effectuer des travaux hors de l'université. Le Conseil de l'Université a adopté un Code de Déontologie à l'intention des membres du corps enseignant, et un système d'évaluation des enseignants par leurs pairs et par les étudiants est en train d'être mis en place.

Compte tenu de l'histoire et des spécificités du Lesotho, l'université a identifié trois domaines essentiels dans lesquels elle veut renforcer la spécialisation du savoir.

- 1) Gestion de l'Eau et de l'Environnement (bon nombre de fleuves qui coulent en Afrique du Sud et en Namibie trouvent leur source au Lesotho).
- 2) Etudes touristiques et culturelles (identifiées comme un secteur potentiel générateur de revenus).
- 3) Relations internationales et Gestion des Conflits.

Deux cours obligatoires, intitulés Connaissances en informatique et connaissances dans la vie, ont été introduits à l'intention de tous les étudiants, afin de permettre aux diplômés de contribuer à la promotion de la démocratie et de la prospérité au Lesotho. Il s'agit de notions sur les droits de l'homme, la démocratie, les problèmes des rapports entre hommes et femmes et le VIH/SIDA.

Toutefois, même une réforme réussie ne constitue pas une garantie contre les perturbations fomentées par les étudiants. La NUL a été forcée de retarder la rentrée de l'année académique 2003-2004, après de violentes manifestations estudiantines pour non-paiement des bourses de l'Etat. En 2001, l'UDSM a expulsé tous ses 7 000 étudiants après que leurs exigences d'augmentation des aides financières se furent soldées par de violentes protestations. Elle a ensuite réadmis la plupart d'entre eux six semaines plus tard, mais seulement après que chacun d'entre eux eut rédigé une lettre dans laquelle il s'engageait à s'abstenir de toute manifestation non-autorisée.

Il est extrêmement difficile d'entreprendre une réforme institutionnelle significative lorsqu'il faut rénover l'ensemble du système de l'enseignement supérieur d'un pays. C'est à cette tâche que s'attellent le Mozambique et l'Ethiopie et les difficultés auxquelles ils sont confrontés ainsi que les succès qu'ils ont remportés à ce jour constituent des leçons utiles.

Après les années de guerre qui ont saigné le trésor public et paralysé la vie économique, les deux pays comptent parmi les plus pauvres du monde. En Ethiopie, moins de 1% des jeunes ont accès à l'enseignement supérieur. Le cas du Mozambique est alarmant. En effet, ce taux n'est que de 0,2%, en dépit du fait que le nombre d'étudiants a été multiplié par quatre, passant ainsi de 4.000 en 1990 à près de 17.000 en 2002.

Dans ces deux pays, la restauration de la paix ainsi que les efforts visant à instaurer plus de démocratie ont créé des conditions favorables au développement de l'enseignement supérieur. Au Mozambique en particulier, la fin de guerre civile en 1992 et l'instauration de la bonne gouvernance ont apporté des changements remarquables. Le revenu par habitant a doublé au cours de la dernière décennie et s'élève à près de 300 dollars EU par an. Les deux pays ont récemment affiché leur engagement à développer leurs ressources humaines en augmentant de façon considérable leurs dépenses consacrées à l'enseignement supérieur. Par ailleurs les hauts responsables de l'enseignement supérieur nommés par les deux pays comptent parmi les membres de la nouvelle génération qui ont commencé à faire leurs preuves à ces postes de responsabilité à travers le continent africain : des personnes relativement jeunes, issues du milieu universitaire, déterminées et impatientes de faire avancer la réforme de l'enseignement supérieur.

Le Mozambique a lancé sa campagne de mobilisation en vue d'améliorer son système d'éducation post-secondaire par une réunion nationale organisée en 1997, trois années après les toutes premières élections pluralistes. Ceci a abouti à la création d'une commission nationale qui a entrepris l'étude préliminaire du petit secteur de l'enseignement supérieur et élaboré une stratégie pour son développement. En janvier

2000, le Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie a été créé pour poursuivre ces efforts.⁹

Selon le ministre Lidia Brito, les autorités mozambicaines étaient à ce moment convaincues que le développement durable de l'enseignement supérieur n'était pas seulement une nécessité urgente, mais qu'elle était aussi faisable. Des nombreux facteurs externes ont favorisé une telle évolution :

1. Les pays créanciers et les institutions de financement promettaient au Mozambique un allègement de sa dette si ce pays procédait à une augmentation de l'ensemble des dépenses consacrées à l'éducation ;
2. D'importantes perspectives de coopération dans le cadre de l'enseignement supérieur s'ouvraient en Afrique australe,
3. La communauté économique nationale, les institutions multilatérales et les bailleurs de fonds étrangers avaient manifesté un grand intérêt et une bonne volonté d'y apporter leur soutien et leur assistance.

Dans le cadre du processus de planification du développement du système de l'enseignement supérieur, les autorités ont décidé d'organiser des consultations à travers le pays au cours desquelles les parties prenantes avaient la possibilité d'exprimer leurs points de vue. "Nous voulions nous assurer que le système répondra aux attentes de l'ensemble du pays et satisfera les besoins particuliers des régions.", déclare Mme Brito.

Le ministre Brito et ses collègues ont organisé dix réunions de consultation régionales en mai et juin 2000 pendant lesquelles ils ont tenu des sessions distinctes avec les ressortissants de chacune des dix provinces du pays. Près de dix personnes sont venues de chacune des provinces pour représenter les institutions de l'enseignement supérieur, les étudiants, les milieux d'affaires, le gouvernement local et les associations civiques existant. Pendant chaque réunion, une grande carte de la province était étalée sur une table.

Il avait été demandé à chaque province de préparer son propre plan de développement, y compris ses besoins en matière de formation. Le Ministère sortit des cubes en Lego brillamment coloriés. Placés sur la table, ces cubes ont permis d'avoir une bonne idée du genre d'institutions nécessaires pour telle ou telle autre région. Chaque couleur représentait une discipline (vert pour l'agronomie, rouge pour la médecine, blanc pour la formation des enseignants, entre autres). Un cube représentait une année de formation. Ainsi par exemple, un programme d'une année de formation en vulgarisation agricole était représenté par un cube vert placé sur la ville où la province souhaite le voir se dérouler ; un programme de six ans de formation en médecine, par six cubes de couleur rouge. "Nous demandions à nos enfants de nous prêter leurs cubes, mais nous avons peur de ne pouvoir en avoir assez." déclare Mme Brito.

Comme il fallait s'y attendre, les doléances formulées par les provinces étaient de loin supérieures aux ressources disponibles. Mais les consultations ont permis au Ministère d'atteindre son objectif qui consistait à planifier une utilisation rationnelle et équitable des ressources disponibles. A la fin de chaque réunion de consultation, un responsable du Ministère prenait une photo numérique de la carte de la province. Par la suite, les photos étaient mises ensemble et présentées sous forme de diapositives présentant les besoins de l'ensemble du pays en matière d'enseignement supérieur.

Selon Soren Nelleman, spécialiste en éducation de la Banque mondiale et étroitement impliqué dans les activités initiées par le Mozambique, ces consultations, au même titre que les autres initiatives, ont

⁹ Brito, Lidia «L'expérience du Mozambique: Initiation et Soutien de la Réforme de l'Enseignement Supérieur.» (communication disponible au www.worldbank.org/afr/teia).

contribué de façon significative à la bonne conception de la stratégie et au succès qu'elle a connu jusqu'à présent. "Par ailleurs, les consultations ont permis d'obtenir une large adhésion" aux réformes. Le ministre Brito a dit en outre que ces consultations ont permis à son équipe d'identifier les "chantres" du changement. Selon elle, "les chantres doivent être identifiés et encouragés à tous les niveaux. ". "Les chantres sont des gens qui s'intéressent au processus, qui peuvent y apporter leurs connaissances et qui ont les possibilités de rallier les autres autour de la vision ».

Les résultats des consultations régionales ont été présentés en juillet 2000 à l'occasion d'un séminaire national, en présence de 300 participants venus de toutes les provinces, des institutions de l'enseignement supérieur, des départements ministériels et du parlement. De cette réunion est né *Le Plan stratégique 2000-2010 pour l'Enseignement supérieur au Mozambique*. Ce plan a été approuvé par le Conseil des ministres le mois suivant. Ses principaux objectifs sont entre autres :

- La mise en place d'un système de l'enseignement supérieur renforcé et plus diversifié (comprenant de nouvelles universités, de nouveaux instituts universitaires et polytechniques) qui décerne les différents diplômes universitaires, mais qui bénéficie aussi du nouveau système de crédit et de la couverture par un nouveau système national d'assurance qualité.
- Une réduction du nombre d'années nécessaires pour l'obtention de la licence, de six à trois ou quatre ans, et l'élaboration de programmes post-universitaires supplémentaires.
- La réforme des programmes en vue de les rendre plus pratiques et plus orientés vers les besoins de l'économie.
- La définition des grandes lignes d'une nouvelle politique de financement de l'enseignement supérieur plus rationnelle et fondée plus sur les résultats.
- La création d'un Fonds de Qualité et d'Innovation dont l'objectif est d'accorder des subventions sur une base compétitive aux institutions publiques et privées. (Il existe actuellement quatre institutions publiques et cinq institutions privées). Les fonds sont réservés à la formation, à la recherche, au renforcement des capacités institutionnelles et à l'innovation, une attention particulière étant accordée aux projets multidisciplinaires. Le Fonds a commencé à accorder des subventions en 2003.
- L'instauration de programmes de bourse provinciaux gérés au niveau de la province, pour permettre à davantage de jeunes gens vivant hors de la capitale d'accéder à l'enseignement supérieur. Vers la moitié de l'année 2003, trois provinces mettaient en déjà en œuvre ce projet, sous forme de programme pilote.

Le Ministère a alors entamé la révision de la législation sur l'enseignement supérieur du pays qui remonte à 1995, en vue de l'adapter aux nouveaux objectifs du pays. Les juristes mozambicains ont étudié les lois régissant l'enseignement supérieur dans de nombreux autres pays, en particulier au Portugal, en Espagne, au Brésil et en Afrique du Sud, pour voir comment leurs lois ont abordé les différentes questions. L'Association internationale des Universités (AIU) basée à Paris qui relève de l'UNESCO, y a contribué de manière particulière. En effet, au cas où la législation sur l'enseignement supérieur d'un pays n'aurait pas été accessible sur Internet, l'AIU retrouvait les sections demandées et les envoyait par e-mail.

La nouvelle loi mozambicaine sur l'enseignement supérieur a été adoptée en novembre 2002. Elle accroît de façon sensible l'autonomie des institutions publiques en leur accordant une large marge de manœuvre sur les questions de programmes, de finances, de recrutement, des effectifs et même de droit

de propriété sur leur terrain et leurs immeubles. Mais en même temps, elle cherche à les rendre plus responsables de la qualité et de la pertinence de leurs programmes.

Il est peut-être surprenant que la plus grande résistance aux réformes soit venue d'une institution phare au Mozambique, à savoir, l'Université Eduardo Mondlane (EMU). L'EMU avait déjà acquis une réputation internationale positive en raison des réformes internes qu'elle avait entreprises de nombreuses années avant. Mais l'institution a semblé frustrée à l'idée d'avoir à se soumettre à un plan national élaboré par un petit et jeune Ministère.

"Ainsi nous avons introduit deux nouveaux concepts dans le débat public, à savoir la transparence et la responsabilité sociale." déclare le ministre Brito. Ses collègues et elle n'ont ménagé aucun effort pour convaincre les sceptiques aux réformes. Ils ont promu l'organisation de séminaires universitaires, avec l'aide des "chantres de la chose académique" qu'ils avaient préalablement identifiés. Et ils ont essayé d'intéresser les mass médias en les informant de l'évolution du processus et en les invitant à toutes les consultations en tant que partie prenante de droit.

Selon Mme Brito, l'approche a été couronnée de succès. En effet, un débat public animé et assez bien étayé sur ces questions a vu le jour. Progressivement, le concept de transparence universitaire est accepté. "Récemment, il nous a été rapporté des cas de fraude au cours des examens universitaires." déclare-t-elle. Il y a trois ans, on aurait demandé ce que faisait le gouvernement à ce propos. Maintenant les journaux se demandent ce que fait le Recteur.

Le Mozambique bénéficie d'un prêt de la Banque mondiale d'un montant de 60 millions de dollars EU qui lui permet de développer le secteur de l'enseignement supérieur. Ce prêt représente actuellement la plus grosse enveloppe jamais accordée à un pays africain par la Banque mondiale à cet effet. Comme c'est généralement le cas pour les prêts accordés par la Banque mondiale aux pays africains, les termes de ce prêt sont très souples ; aucun intérêt ne sera payé et environ le tiers seulement du principal sera remboursé. Le Mozambique reçoit également une assistance considérable de la Suède, des Pays-Bas, de la Fondation Ford, notamment, pour le développement de son système d'enseignement supérieur.

"Nous considérons nos partenaires non seulement comme des financiers, mais également comme des sources de connaissances. Nous les invitons à tous les débats. Ils avaient des points de vue à émettre. Mais, par-dessus tout, ils devaient comprendre ce que nous faisons et croire à ce que nous faisons. En fin de compte, le plan était devenu aussi bien le leur que le nôtre." déclare le ministre. Selon elle, l'étude préliminaire de l'état de l'enseignement supérieur réalisée vers la fin des années 1990 était un élément important devant permettre au Mozambique de planifier le développement du secteur. "Si l'on ne sait pas là où on se trouve, alors les points de vue des donateurs deviennent des instructions."

L'Ethiopie également se bat pour adapter son enseignement supérieur aux besoins du pays. Le Derg, la junte militaire marxiste cacique qui a renversé l'Empereur Haile Selassie en 1974, ainsi que celle qui l'a renversée à son tour en 1991, ont réprimé et négligé l'université. Selon M. Teshome Yizengaw, vice-ministre de l'Enseignement supérieur au Ministère éthiopien de l'Education, ceci s'était traduit par la baisse drastique du niveau de l'enseignement supérieur du pays déjà dépassé.¹⁰

Les conséquences sont graves dans un pays dont les deux tiers de la population, qui s'élève à 64 millions, sont illettrés et sont périodiquement frappés par la famine avec son cortège de souffrances et de morts. "Du fait de leur orientation désuète et de leurs traditions obsolètes, les institutions universitaires en Ethiopie ont privé notre pays de l'occasion de sortir de la pauvreté et du sous-développement." déclare M. Testhome.

¹⁰ Teshome Yizengaw, « Transformations dans l'Enseignement Supérieur : Expériences de la Réforme et de l'Expansion du Système de l'Enseignement Supérieur. » 2003. (communication d'orientation disponible à www.worldbank.org/afr/teia).

Peu après son entrée en fonction en 1994, le gouvernement nouvellement élu a commencé à étudier les possibilités d'augmenter les effectifs, d'élaborer des programmes plus pertinents et d'instaurer une gestion institutionnelle plus efficace. Une conférence nationale tenue à Debre Zeit en 1996 a mis en exergue quelques imperfections principales du système. Les mesures ont été prises pour réviser les programmes, précisément en obtenant et en adaptant les programmes appropriés d'autres pays. Des membres du corps enseignant sont envoyés à l'étranger, surtout en Inde, pour suivre une formation supérieure et des professeurs expatriés sont invités pour combler le déficit en personnel enseignant qualifié. Plus de 380 enseignants d'université, venus principalement de l'Inde, ont été sollicités au cours de l'année académique 2002-2003. L'évaluation du corps enseignant par les étudiants a été introduite. Les subventions de l'Etat à tous les niveaux de l'enseignement ont connu une augmentation sensible.

Jusqu'en l'an 2000, l'Ethiopie ne comptait que deux universités. Par la suite, quatre nouvelles autres ont été créées dans différentes régions du pays. La création des institutions de l'enseignement supérieur est actuellement encouragée, et quelque 37 écoles et instituts privés ont vu le jour.

Tout comme le Mozambique, l'Ethiopie a organisé une série de réunions de consultation avec les parties prenantes à travers le pays, et le Ministère de l'Education a essayé d'obtenir des six universités d'Etat et de cinq établissements d'enseignement supérieur, la mise en application d'un certain nombre de réformes. Cependant, les résultats ont été mitigés. Deux fois par an, les dirigeants des institutions de l'enseignement supérieur sont invités à débattre du programme de réforme avec les responsables du Ministère à Addis-Abeba. Selon M. Teshome, "Certains prenaient ce programme au sérieux alors que d'autres ne ramenaient les plans d'action dans leurs universités que pour les classer. Le gouvernement investit beaucoup dans ce secteur, mais les résultats restent encore modestes.

Depuis l'été 2002, le Ministère a essayé d'accélérer le rythme. Une importante étape de ce processus a été franchie en juin 2003 avec l'adoption de la nouvelle loi sur l'Enseignement supérieur par l'Assemblée nationale. Le Ministère a organisé de nombreuses conférences des responsables des universités et a intimé l'ordre aux institutions de dresser l'état d'activité de la façon dont ils mettent à exécution les réformes nécessaires. La plupart des onze institutions de l'enseignement supérieur ont respectueusement dressé leur état d'activité. Malheureusement, dans une situation qui rappelle la résistance rencontrée au niveau de l'Université Eduardo Mondlane au Mozambique, l'Université d'Addis-Abeba (UAA), l'institution phare en Ethiopie, a rejeté ces réformes. "L'administration a dit au personnel de cette institution que c'était là une initiative du gouvernement imposée aux universités." déclare M. Teshome. Les hauts responsables de l'UAA ont été rapidement remplacés par le Ministère.

Après des années de répression et d'agitation en Ethiopie, les observateurs parlent d'une profonde résignation et d'apathie des institutions d'enseignement supérieur éthiopiennes. La répression d'une manifestation pacifique des étudiants en avril 2001 n'a fait que renforcer l'impression selon laquelle les divergences sont aplanies par la force. Lorsque les étudiants de l'université d'Addis-Abeba ont refusé de mettre un terme à une grève lancée pour appuyer leurs revendications en faveur de la création d'une association indépendante et obtenir le retrait de la police de l'université, les forces de l'ordre ont envahi le campus universitaire et les ont attaqués. Une émeute s'est ensuivie dans la ville pendant laquelle 41 jeunes gens ont été tués par les forces de l'ordre.

"La vision du Ministère est bonne, mais les capacités nécessaires pour gérer les réformes était inexistants; le Ministère a donc tendance à imposer sa volonté", déclare un expert en éducation occidental ayant suivi de près l'évolution de la situation en Ethiopie. Cet expert a ajouté que pour eux, "la consultation signifie, inviter les parties prenantes, leur donner votre point de vue, leur demander si elles ont des questions et enfin leur demander d'en assurer le suivi.

Néanmoins, de nombreux pays semblent moins engagés que l’Ethiopie à entreprendre une réforme profonde de leurs systèmes de l’enseignement supérieur. Le Sénégal pour sa part, semblait déterminé au cours de la moitié des années 1990 mais, depuis lors, il a tourné le dos au changement. A ce moment sa plus grande institution, à savoir l’université de Dakar, était dans un état déplorable. Elle était délabrée, surpeuplée et tourmentée par des grèves fréquentes du corps enseignant et des étudiants. La tradition française d’admission automatique à l’université de tous les bacheliers qui le souhaitent – tradition en vigueur dans la plupart des pays francophones d’Afrique- avait abouti à des effectifs pléthoriques dans les campus. A l’université de Dakar, le problème était aggravé par la présence d’un certain nombre de personnes qui, bien qu’inscrites comme étudiants pendant de nombreuses années, n’assistaient pas aux cours, mais occupaient les résidences universitaires, souvent avec leurs familles, et bénéficiaient des différentes oeuvres universitaires.

Pour résoudre ces problèmes, le gouvernement, avec l’aide de la Banque mondiale, a organisé une "consultation nationale sur l’enseignement supérieur" avec des parties prenantes venues de tous les coins du pays. L’exercice s’est avéré très fructueux. En effet, il a permis d’identifier les problèmes auxquels était confronté l’enseignement supérieur au Sénégal et de proposer des solutions y relatives, notamment l’obligation pour les deux universités du pays qui engloutissaient d’importantes sommes d’argent prélevées sur le budget de l’éducation, d’observer une plus grande discipline financière.

Le Sénégal a ensuite négocié un prêt d’un montant de 26 millions de dollars EU auprès de la Banque mondiale pour financer les réformes identifiées. Ce prêt courait de 1996 à 2003, mais la Banque a jugé les résultats plutôt décevants. Elle a même suspendu le prêt pendant 18 mois et a fini par reporter le décaissement d’un montant de 2 millions de dollars, après que les responsables de la Banque ont conclu que le Sénégal ne mettait pas à exécution les mesures arrêtées. Cette désertion semblait être la conséquence du changement de gouvernement intervenu à mi-parcours de la période de décaissement du prêt. En particulier, les responsables de la Banque ont constaté que le Sénégal s’était abstenu de prendre ce qui aurait pu constituer une mesure très impopulaire de réduction des bourses des étudiants, un important chapitre qui contribue à l’hémorragie du trésor public.

Les observateurs estiment que l’enseignement supérieur dans la plupart des pays francophones de l’Afrique de l’Ouest est confronté aux problèmes similaires à ceux auxquels fait face le Sénégal : une expansion rapide du nombre d’étudiants et des coûts élevés par tête (étudiants appâtés par le droit aux allocations) qui ont contribué au délabrement et l’appauvrissement des systèmes. Par ailleurs, quelques mesures importantes ont été prises pour adapter davantage les programmes aux besoins des pays. Les programmes plus adaptés dans les domaines tels que l’agronomie, le tourisme, les sciences appliquées, la technologie, entre autres, contribueraient probablement à renforcer les économies locales. Les ressources limitées pourraient être mieux utilisées s’il existait un système universitaire plus diversifié, avec des programmes d’étude à durée variée. Mais la plupart des étudiants restent attirés par des cycles de licence traditionnellement longs en sciences humaines, droit et sciences sociales où le taux de chômage est très élevé parmi les diplômés du supérieur. Il est évident qu’il faut accorder une attention consciente à l’innovation et à la réforme.

Dans de nombreux pays, les décideurs doivent opérer des choix de Salomon dans la répartition des budgets limités alloués à l’éducation, entre les enseignements primaire, secondaire et universitaire. Cette situation est exceptionnelle dans les pays à très faibles taux d’alphabétisation. Au Niger par exemple, moins de la moitié de tous les enfants ont accès ne serait-ce qu’à l’éducation primaire, et moins de 10% des femmes peuvent lire et écrire. Dans ces pays, un argument massue peut être émis contre le gaspillage d’importantes sommes d’argent du budget de l’Etat dans des programmes universitaires longs et gratuits et pour la réorientation d’une partie de ces fonds au développement des programmes de courte durée, moins coûteux et plus orientés vers la satisfaction des besoins locaux.¹¹

¹¹ Diallo, Bouli Ali, «Améliorer la Participation des Femmes dans l’Enseignement supérieur : Cas de l’Université Abdou Moumouni de Niamey» 2003 (communication disponible à www.worldbank.org/afr/teia)

Avec des effectifs estudiantins irrémédiablement en hausse à travers l'Afrique, de nombreux pays de ce continent comme ailleurs à travers le monde, pensent demander aux étudiants et à leurs familles de contribuer aux coûts de la formation. Les autorités en charge de l'éducation perçoivent de plus en plus un telle "participation aux coûts" comme on l'appelle souvent, comme la seule voie permettant de sauver les systèmes universitaires en plein effondrement et de fournir une base pour des améliorations durables. Les étudiants sont presque toujours opposés à ce genre d'initiative qui fait fréquemment l'objet des controverses politiques. Comme nous l'avons signalé plus haut, de nombreux pays africains ont déjà fait l'expérience du caractère explosif de cette question.

Selon le vice-ministre éthiopien, M. Teshome, l'Ethiopie a déjà institué un "impôt progressif". Dans le cadre de ce mécanisme, les étudiants sont tenus de payer une partie du coût de leur éducation, mais seulement après leurs études et après avoir obtenu avec un peu de chance un emploi. Ce genre d'arrangements existe dans certains pays développés. Le mécanisme de Contribution à l'enseignement supérieur en Australie est souvent considéré comme un modèle. Mais de nombreux observateurs sont sceptiques quant à la faisabilité d'un tel système dans un pays pauvre sans impôt sur le revenu ou sans systèmes de sécurité sociale opérationnels. M. Teshome reconnaît qu'il sera difficile de connaître le salaire des diplômés dans le secteur informel, mais il ajoute que si ceux-ci trouvent un emploi dans la fonction publique ou dans des grandes entreprises, il sera possible d'obliger les employeurs à communiquer leur salaire. Néanmoins, la volonté du gouvernement éthiopien d'expérimenter de nouvelles stratégies de financement est une indication des changements d'attitude similaires qui s'opèrent dans un nombre croissant de pays.

Au Nigeria, les universités fédérales espèrent disposer de plus d'autonomie dans le cadre du projet de loi qui prévoit le droit d'introduire les frais de scolarité dans les institutions universitaires. Les dirigeants des universités nigérianes sont pratiquement unanimes pour relever que ces frais sont nécessaires pour améliorer l'état déplorable de leurs institutions. Ils mettent en avant l'augmentation des frais dans les institutions privées généralement de mauvaise qualité comme preuve que de nombreux jeunes ont la volonté et les moyens de contribuer au coût de leur éducation.

Les dirigeants des universités sont déçus parce que le gouvernement a évité d'assumer la responsabilité d'une telle action, ce qui pourrait être politiquement impopulaire. Le professeur Abdullahi Mahadi, Recteur de l'une des grandes institutions fédérales du Nigeria, l'Université Ahmadu Bello, déclare qu'il s'attend à ce que le paiement des frais de scolarité devienne la seconde source de financement de l'université après les subventions de l'Etat. Mais il ajoute qu' "Il sera pratiquement impossible d'instaurer le payement des frais de scolarité si l'Etat ne se prononce à ce sujet. "

Ses inquiétudes se sont avérées bien fondées. L'université d'Ibadan a été fermée pendant la première moitié de l'année 1999 en raison d'une grève lancée en signe de protestation contre l'introduction de ce que l'on a appelé "frais municipaux". Ces frais arrêtés à 50 dollars par an, devaient être versés au titre de l'eau, de l'électricité, et d'autres services qui avaient été interrompus maintes fois lorsque l'institution était incapable de régler ses factures. La grève s'est achevée par un accord de compromis réduisant les frais à 20 dollars EU.

Des scénarios similaires se sont multipliés à travers l'Afrique. Lorsque l'administration de l'université Abdou Moumouni de Niamey, la capitale nigérienne, a annoncé le doublement des frais d'inscription qui passaient à un total de 20 dollars EU, les étudiants ont observé une grève de deux mois au début de l'année académique 2002-2003. M. le Recteur, le Professeur Bouli Ali Diallo déclare qu'il "existe une tradition française selon laquelle les études doivent être totalement gratuites. " En fin de compte, l'augmentation des frais a été maintenue et les étudiants ont regagné leurs amphithéâtres.

La pire des façons d'instaurer de nouveaux frais semble être de faire une annonce du jour au lendemain, sans consulter les parties prenantes, ni expliquer le bien-fondé – et les avantages escomptés – d'une telle mesure. Il y a quelques années, l'université du Togo a fait face à une crise budgétaire déclenchée par la réduction des subventions de l'Etat. Le Recteur a réagi en augmentant du jour au lendemain les frais de scolarité annuels de 10 à 100 dollars EU. Environ 40% d'étudiants ont rapidement abandonné l'école. "Il s'agissait d'étudiants issus des familles pauvres qui ne pouvaient pas payer et qui ont dû abandonner", affirme Komlavi Francisco Seddoh, directeur de la Division de l'enseignement supérieur de l'UNESCO et ancien recteur d'une autre institution togolaise, l'Université de Lomé. "On aurait dû procéder par étapes". Le reste des étudiants, suite à une grève qui a duré plusieurs mois, ont provoqué la fermeture de l'université. A la fin, les pouvoirs publics ont ordonné à celle-ci de réduire de moitié les frais de scolarité nouvellement imposés et la plupart des étudiants ont repris les cours.

Selon Bruce Johnstone, professeur d'enseignement supérieur comparé à l'université d'Etat de New York à Buffalo, "de plus en plus de gouvernements en Afrique subsaharienne adoptent la formule de la participation aux coûts, même s'ils le font lentement et avec prudence et se limitent souvent aux formules plus faciles et politiquement plus acceptables. Au niveau institutionnel, des frais modiques sont introduits, les services de restauration deviennent autonomes, des frais sont imposés pour les cours du soir ou d'été, les autres cours et programmes spéciaux, et des installations et équipements sont donnés en location"¹²

De manière beaucoup plus ambitieuse, un nombre croissant d'institutions, en particulier, en Afrique de l'Est, ont mis en place des sections parallèles pour les étudiants supportant eux-mêmes leurs frais de scolarité, à côté de ceux dont les études sont traditionnellement prises en charge par l'Etat. Cette stratégie a permis de renflouer de manière significative les caisses des universités qui l'ont adoptée, mais, elle fait l'objet de controverses. Probablement, affirme le professeur Johnstone, l'exemple le plus frappant est l'adoption par l'Université de Makerere, en Ouganda, "d'une politique agressive" de recrutement d'un nombre élevé d'étudiants qui paient. Cette politique, couplée à l'amélioration de la gestion et à l'introduction des cours abondamment sollicités a eu un impact considérable, d'après un groupe de travail Banque mondiale/UNESCO: "Au cours des années 1990, l'Université de Makerere est passée du bord de la faillite à un stade où elle aspire à redevenir l'un des plus grands centres intellectuels et de renforcement des capacités, à l'instar de ce qu'elle était dans les années 1960."¹³

Depuis sa décision, prise au début des années 1990, de recruter les étudiants qui payent, la croissance de l'université Makerere a été extrêmement rapide. Le nombre d'étudiants inscrits en cycle de licence est passé de 3.361 au cours de l'année académique 1993/1994 à 22.000 en 2003/2004, la majorité payant ses frais de scolarité. L'une des conséquences de ce phénomène est que les installations sont de plus en plus débordées.

Le Professeur Sawyerr, Secrétaire général de l'AUA, reconnaît que cette politique a, en réalité, sauvé l'institution, elle a permis que les salaires misérables du corps enseignant fassent partie des meilleurs sur le continent et de moderniser la plupart de ses programmes d'enseignement. Il affirme cependant que le fait qu'apparemment l'université accorde désormais beaucoup d'importance au renflouement de ses caisses, par l'extension continue de ses programmes de formation payants, est inquiétant. Des améliorations ont été faites d' "une manière susceptible de menacer la qualité de l'environnement d'enseignement et d'apprentissage". Il ajoute qu'il y a des signes qui indiquent "que l'on s'achemine résolument vers la privatisation d'une institution publique".

¹² Johnstone, Bruce, « Finance et Accessibilité dans l'Enseignement Supérieur : Droits d'inscription et Prêts aux Etudiants en Afrique au Sud du Sahara. » 2003 (Communication disponible à www.worldbank.org/afr/teia)

¹³ Groupe de travail, *ibid.*

La pire des situations est celle dans laquelle une institution met au point un mécanisme pour avoir des revenus supplémentaires et qu'en réaction, l'Etat diminue son soutien du même montant. "Il s'agit là d'un grand facteur de découragement pour ceux qui veulent gagner de l'argent", affirme le Professeur Ngwabi Bhebe, Recteur de l'Université d'Etat du Midlands au Zimbabwe, qui a ouvert des sections parallèles payantes.

Au Rwanda, l'Institut des Sciences et des Technologies a reçu la même réponse de l'Etat. "Nous avons protesté auprès du Président (du Rwanda, Paul Kagame) et le ministère a cédé", affirme le Recteur de l'institution Silas Lwakabamba.

"L'on doit essentiellement s'entendre avec l'Etat", affirme le Dr Johnstone, Professeur des sciences de l'éducation comparée à l'université d'Etat de New York. "Vous devez être en mesure de convaincre le ministère des finances qu'il est dans l'intérêt de la politique de l'Etat de permettre à l'université de garder des fonds supplémentaires pour mettre un terme au phénomène ahurissant des membres du corps enseignant qui doivent accepter un deuxième, voire un troisième emploi".

L'université de Nairobi au Kenya a ouvert en 1998 aux étudiants ses premières sections parallèles payantes. Depuis lors, les étudiants réguliers organisent de temps en temps des manifestations pour protester contre cette politique. Mais l'approche s'est avérée très bénéfique pour générer les fonds supplémentaires dont on avait grand besoin et l'université a tiré des leçons sur la meilleure manière d'appliquer cette politique.

L'université avait décidé d'agir au milieu des années 1990 après qu'une grève de six mois du corps enseignant pour protester contre les bas salaires et les mauvaises conditions de travail, suivie d'une réduction de l'aide de l'Etat, eut plongé l'institution dans une grave crise financière. Comme première mesure, une entreprise entièrement contrôlée par l'université a été créée pour mener des activités commerciales afin de contourner les restrictions imposées aux universités d'Etat.

En 1998, le premier programme payant de l'université de Nairobi était celui du MBA. La demande était forte et aussitôt, les étudiants se sont inscrits en droit, commerce, sciences de l'éducation, médecine, pharmacie, médecine dentaire, études d'ingénieur et informatique. Au cours de l'année académique 2003/2004, l'université a admis plus d'étudiants dans le "Module II (c'est-à-dire payants) (14.880) que d'étudiants dans le "Module I" (c'est-à-dire non payants) (13.000). Les recettes provenant des frais de scolarité représentent aujourd'hui 33% des recettes totales de l'université.

Cependant, bon nombre d'étudiants du Module I s'opposent à l'admission de candidats ayant obtenu des notes faibles à l'examen d'entrée, mais disposant de moyens pour payer leurs études. Ils ont fait grève pendant deux mois pour protester contre cette mesure dès son institution. En 2000, les étudiants du Module I, en essayant de chasser les étudiants du cycle payant, ont eu maille à partir avec la police sur le campus de l'université au style des années 1950, où la verdure tropicale se marie avec l'architecture africaine. "Ces protestations sont inévitables", selon Kenneth Goga, diplômé en études internationales. "Les étudiants doivent maintenir la pression sur l'université afin que les normes académiques ne soient pas galvaudées."

Le Professeur Crispus Kiamba, Recteur de l'Université de Nairobi déclare que les fonds provenant des frais de scolarité ont été utilisés de manière "transparente et crédible" et ceci a contribué à atténuer l'opposition à cette pratique.¹⁴ La plus grande partie de ces ressources a permis d'augmenter les salaires des enseignants. Ces fonds ont également servi à satisfaire divers autres besoins de l'université, notamment l'achèvement de plusieurs projets de construction commencés avec les fonds publics, puis

¹⁴ Kiamba, Crispus, « L'Expérience des Etudiants Non Boursiers et d'autres Activités Génératrices de Revenus à l'Université de Nairobi. » (communication disponible à www.worldbank.org/afr/teia).

arrêtés, comme par exemple les salles de classe, les amphithéâtres et les cités universitaires. Les décisions concernant l'utilisation de ces fonds sont prises après "d'intenses discussions à plusieurs niveaux de l'université", selon le Recteur.

Toutefois, le Professeur Kiamba admet que souvent, "l'administration de l'université n'a peut-être pas consulté et impliqué de manière appropriée les étudiants et le personnel". La décision récente prise par le nouveau gouvernement élu du Kenya, de faire siéger les représentants du personnel et des étudiants à tous les conseils d'administration et autres instances de l'université pourrait être utile. Néanmoins, l'université de Nairobi cherche encore sa voie. La faculté de droit a récemment décidé d'augmenter de manière vertigineuse le nombre d'étudiants du cycle payant. Mais, le Conseil d'université, estimant que celle-ci n'avait pas dûment consulté les étudiants et le personnel, a renvoyé la proposition à la faculté pour un examen plus poussé.

Les étudiants avancent souvent une autre raison pour s'opposer à l'introduction des sections parallèles payantes. Ils la considèrent, peut-être à raison, comme le début de la mise en œuvre d'une politique qui, tôt ou tard, obligera tous les étudiants à payer pour leurs études. Bien que l'introduction des frais de scolarité pour quelques-uns, soit politiquement plus facile (généralement, elle provoque beaucoup moins de protestations), bon nombre de spécialistes de l'éducation pensent qu'une politique de paiement de frais par tous est beaucoup plus équitable.

Le Professeur Johnstone pense que, compte tenu de l'acuité des besoins financiers des institutions africaines, le système qui impose les frais de scolarité à certains étudiants " est de loin supérieur au système de scolarité gratuite." Toutefois, à l'instar d'un nombre croissant de spécialistes de l'éducation, il relève que le meilleur système est celui qui demande à tous les étudiants de payer, tout en offrant des aides ou des prêts à ceux qui ont besoin d'assistance. Les systèmes qui imposent des frais uniquement à quelques étudiants comportent un certain nombre de défauts, selon le Professeur Johnstone :

1. "Ils tendent à renforcer l'idéologie sous-jacente des droits acquis qui continue à rejeter la notion même de participation aux coûts, même si les décideurs au niveau des instances supérieures de la plupart des pays savent qu'en fait, les parents paient déjà des sommes considérables dans les filières payantes et même davantage dans les institutions privées dont le nombre ne cesse d'augmenter."
2. Ils sont, pour le moins, inéquitables en ce sens que les étudiants les plus prédisposés à fréquenter gratuitement, c'est-à-dire au frais du contribuable, sont les enfants les plus favorisés, dont la plupart sont en mesure de payer les sommes modiques exigées. Comme l'a relevé M. Sawyerr, citant une étude non publiée de M. Mususi, "le danger le plus souvent observé dans l'introduction des frais de scolarité à l'université de Makerere est l'augmentation de l'écart entre les nantis et les déshérités en matière d'accès à l'enseignement supérieur. Si un nombre élevé d'étudiants a été admis, l'accès ne s'est pas pour autant élargi."¹⁵
3. "Les écarts au niveau des aptitudes académiques réelles et même davantage au niveau des potentialités académiques entre les moins performants des "gagnants" (ceux ayant tout juste réussi à accéder aux quelques places *gratuites* disponibles) et les plus performants des "perdants" (ceux dont la moyenne se situe juste en dessous de la note requise à l'examen d'entrée et qui ne peuvent fréquenter qu'en payant des frais) peuvent être insignifiants et même immatériels. Autrement dit, il est presque certain qu'il y aurait un grand chevauchement au niveau de la marge d'admission, les meilleurs étudiants des cycles payants étant, à coup sûr, plus performants sur le plan académique que les plus faibles de ceux ne payant pas les frais de scolarité".

¹⁵ Sawyerr, *ibid.*, p.57

4. "Finalement, en fonction de la validité et de l'intégrité du système de sélection pour les quelques places *gratuites* disponibles, l'enjeu le plus important dans ce processus réside dans l'éventualité (en effet pratiquement inévitable) des cas de corruption".

Selon le Professeur Johnstone, lorsque la Chine a introduit les frais de scolarité dans ses institutions publiques, il y a plusieurs années, elle a d'abord adopté la politique selon laquelle seuls quelques étudiants devaient payer. Toutefois, les décideurs allaient aussitôt conclure qu'il aurait été plus judicieux de faire payer tous les étudiants. Ainsi, l'approche du pays, caractérisée par sa rationalité, a tout simplement conduit à un changement de politique sans ambages.

Le Mozambique envisage d'introduire les frais de scolarité pour tous les étudiants. "Notre objectif à long terme, déclare Mme Brito, ministre de l'enseignement supérieur, est de percevoir les frais de scolarité (actuellement, tous les étudiants paient à peu près 100 dollars américains), de connaître les coûts réels, d'éliminer les causes d'inefficacité, de disposer d'un système de prêt et de bourse pour que les enfants issus des familles pauvres ne soient pas exclus".

De nos jours, des études sur les coûts unitaires sont menées dans les quatre institutions publiques du Mozambique, afin de déterminer les coûts éducatifs réels dans les différentes disciplines, après avoir éliminé les causes d'inefficacité telles que l'absentéisme des enseignants et le mauvais entretien des équipements. Le ministre Brito envisage d'introduire les frais de scolarité et le système de prêt d'abord dans les programmes de Masters et de doctorat, compte tenu du fait que les étudiants diplômés du Mozambique disposent déjà généralement d'un emploi et gagnent un salaire assez confortable. Elle essaie aussi de persuader les banques du pays de mettre en place des comptes spéciaux dans lesquels les parents peuvent épargner pendant un certain nombre d'années pour supporter les coûts éventuels des études de leurs enfants à l'université, pratique courante aux Etats-Unis.

Le Professeur Johnstone propose la liste suivante sur ce qui marche et pourquoi, lorsque les décideurs optent de demander aux étudiants ou à leurs familles de prendre en charge une partie des coûts de leur éducation :

1. "Les universités et les autres institutions universitaires d'Afrique sub-saharienne doivent palier l'insuffisance des ressources publiques ou recettes provenant des contribuables par des fonds provenant des parents et des étudiants".
2. "Ces fonds doivent prendre la forme de frais au titre de l'hébergement et de la restauration assurés par l'Etat ou l'institution et de frais de scolarité en vue de couvrir une partie (environ un quart) des frais institutionnels d'instruction".
3. "Compte tenu des résistances politiques inévitables à la participation aux coûts, il convient d'adopter une approche graduelle s'étalant sur plusieurs années, avec de plus en plus de transferts de coûts aux parents et aux étudiants qui complètent les fonds publics. Celle-ci doit, autant que possible, être couplée à : (a) l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur, (b) la multiplication des opportunités et l'augmentation des effectifs estudiantins et (3) l'extension de la participation et de l'accessibilité pour les populations jusqu'alors mal servies".
4. "Les universités doivent continuer à rechercher de manière active et transparente l'efficacité (même au prix de certains désagréments et peines) qui minimise les coûts de l'instruction par étudiant sans toutefois compromettre sa qualité".
5. "L'imposition des frais de scolarité doit être accompagnée d'un programme de bourses correspondant aux moyens, en prenant en compte des caractéristiques clairement identifiables et vérifiables (par exemple les procurations pour les revenus) telles que la profession et le niveau d'instruction des parents, la scolarité antérieure et le type de logement occupé".

6. "Un système de frais de scolarité uniforme, (même si ceux-ci peuvent varier d'une institution à l'autre et/ou d'un cycle à l'autre) est préférable à un système inégal qui prévoit un petit nombre de places payantes en fonction du niveau d'aptitude académique et ce faisant, discrimine nécessairement en fonction de la classe sociale des étudiants qui y aspirent".
7. "Des termes et des euphémismes politiquement acceptables pour désigner les frais de scolarité, tels que le terme "contribution", peuvent être nécessaires, mais ne devraient pas avoir pour effet de se substituer aux contributions beaucoup plus importantes (même différées), attendues des étudiants dans le système payant (frais de scolarité) et des parents dans la limite de leur pouvoir d'achat. De la même manière, les contributions attendues des étudiants, à travers le programme de prêt (lié au niveau de revenus ou autres) constituent une bonne mesure et pourraient servir à aménager les frais de scolarité pour certains étudiants. Toutefois, elles ne doivent pas être adoptées pour remplacer dans leur totalité ces frais de scolarité que pourront payer, le cas échéant, les parents et la famille élargie".
8. "L'instauration des frais de scolarité doit être autant que possible dépolitisée. Les pays doivent mettre en place un conseil indépendant (bien que politiquement responsable) à la fois de l'Etat, des universités et des autres institutions universitaires, pour déterminer le taux plancher annuel des frais de scolarité et les augmentations annuelles".
9. "Un programme de prêt aux étudiants doit être conçu pour percevoir (selon la valeur actuelle des remboursements raisonnablement attendus après remise au taux de l'emprunt public) à peu près les sommes prêtées, moins les pertes liées aux défaillances et aux subventions ou remises de dette expressément prévues".
10. "Les programmes de prêt aux étudiants doivent être dotés de la personnalité juridique pour assurer les recouvrements, de technologies nécessaires pour tenir efficacement les archives, d'agents de recouvrement pour suivre les emprunteurs et vérifier leur situation financière, de guides et conseillers aux remboursements dans les universités, et de la capacité d'utiliser le pouvoir dont se servent l'Etat et les employeurs en matière fiscale pour le recouvrement des remboursements".
11. "Il convient d'éviter d'avoir recours au mode de remboursement des revenus par provisions, sauf si ces revenus peuvent être raisonnablement vérifiés. Si les provisions sont politiquement nécessaires, elles ne doivent pas constituer une obligation de remboursement en cas "de défaut" de paiement, mais un moyen facultatif de paiement qui exige de l'emprunteur qu'il démontre qu'il peut rembourser en payant un certain pourcentage des gains reçus d'un seul employeur qui représente la principale source de ses revenus".
12. "Des mécanismes doivent être ajoutés au processus de remboursement, en particulier lorsque le mode de paiement est une formule conventionnelle à échéance fixe, afin de satisfaire les emprunteurs à revenus temporairement ou en permanence bas. En clair, un prêt conventionnel nécessite le même type de protection authentique pour les bas revenus, qui est supposé découler par définition de la forme d'obligation de remboursement liée à la provision de revenus".
13. "Un programme de prêt doit s'appuyer sur une entité de recouvrement qui fait preuve de professionnalisme, d'incorruptibilité et d'expertise technique. Les universités et les autres institutions d'enseignement supérieur qualifiées doivent devenir les partenaires du programme, en particulier, en inculquant dans la tête des étudiants bénéficiaires que les prêts sont des obligations juridiquement exécutoires qui ne doivent pas être prises à la légère ou utilisées de manière excessive, et en suivant leurs mouvements, tout au moins pendant les années de scolarité".

"La pire des choses que l'on peut faire", ajoute le Professeur Johnstone, "est d'accorder des prêts et d'attendre qu'après six, sept ou huit ans, les étudiants viennent pour vous demander les modalités de remboursement des sommes dues. Il n'en sera rien". Par contre, il y a des mesures qui peuvent améliorer les taux de remboursement. A la fin des années 1990, relève le Professeur Johnstone, les Etats-Unis ont

réduit les taux de défaillance sur les prêts de ses étudiants de 15 à environ 5 pour cent, grâce à des mesures telles que : les conseils à l'issue de la formation, les différés de remboursement lorsque l'étudiant ne trouve pas d'emploi à la sortie, la garantie parentale des prêts contractés, la suppression des prêts garantis par le gouvernement fédéral aux étudiants des institutions privées de qualité médiocre.

Ces dernières années, plusieurs pays africains ont mis en place des systèmes de prêt. Toutefois, dans la plupart des cas, peu de prêts ont été remboursés. "Le paysage africain est jonché des restes de programmes de prêt en faillite, affirme le Professeur Johnstone, mais habituellement, cette situation s'explique par la mauvaise gestion ou la mauvaise conception".

Lorsque les institutions d'enseignement supérieur se sont engagées dans de vastes programmes de réformes, l'une des composantes essentielles de leur stratégie a généralement été de faire de plus en plus preuve d'esprit d'entreprise. Elles ont trouvé les moyens de vendre la formation, la recherche et les services informatiques aux entreprises et aux administrations publiques. Elles ont souvent transformé les services non académiques qui tournent à perte, tels que les cafétérias et les librairies en structures autonomes qui, quelquefois même génèrent des petits profits pour l'université.

L'une des institutions universitaires qui sont à l'avant-garde de l'entrepreneuriat est l'Institut de Science et de Technologie de Kigali (KIST). Fondé en 1997 en tant que première institution rwandaise de l'enseignement supérieur spécialisée en technologie, il a immédiatement trouvé des débouchés à forte demande pour les services qu'elle assure. Bon nombre de rwandais formés avaient péri ou fui pendant le génocide de 1994, laissant d'énormes besoins en spécialistes non satisfaits, en particulier dans le domaine de la haute technologie. En outre, l'économie essentiellement rurale du Rwanda pouvait bénéficier d'un grand nombre de types de technologies appropriées.

"Ayant constaté que le programme des universités classiques n'apportait pas des solutions appropriées aux problèmes communautaires au Rwanda, affirme l'ingénieur Albert Butare, Vice-recteur du KIST chargé des affaires académiques, et qu'il n'existait nulle part des modèles pouvant être adaptés, le KIST a immédiatement essayé de combiner les enseignements classiques avec des initiatives visant à assurer un transfert approprié des technologies. Les chefs de département ont essayé de prendre des initiatives dans leurs domaines respectifs".

"Quelques initiatives technologiques ont commencé à attirer l'attention du marché, en particulier, les énergies renouvelables, la gestion des eaux usées et la transformation des denrées alimentaires. Les responsables du KIST ont décidé de consolider ces initiatives sous une seule entité, le Centre pour les Innovations et le Transfert des Technologies".¹⁶

Le Centre a mis au point une liste impressionnante de produits technologiques appropriés : les pompes à eau économiques, actionnées par les mains et les pieds et capables de tirer de l'eau à 9.5 mètres de profondeur pour l'irrigation dans les zones rurales dépourvues d'électricité, les systèmes de récupération des eaux de pluie pour les régions ne disposant pas d'eau courante ; un dispositif de séchage des produits alimentaires pouvant utiliser soit l'énergie solaire, soit celle de la biomasse (son de riz, copeaux, bois de chauffage) ; système de chauffage d'eau à l'énergie solaire, les réchauds plus économes en carburant ; les installations de broyage de la biomasse qui produisent le gaz méthane pour remplacer pratiquement les deux tiers du bois nécessaire pour préparer ou chauffer de l'eau.

Le Rwanda compte plusieurs prisons surpeuplées, avec des personnes en détention préventive, du fait de leur participation au génocide qui a provoqué la mort d'environ 800.000 personnes. Le KIST est en train de construire des latrines biologiques dans la plupart d'entre elles, pour rendre les déchets moins

¹⁶ Butare, Albert, «Activités Génératrices de Revenus dans l'Enseignement Supérieur : Le Cas de l'Institut des Sciences, de Technologie et de Gestion de Kigali. » 2003. (communication disponible à www.worldbank.org/afr/teia)

nuisibles à l'environnement, tout en produisant du méthane pour remplacer une partie du bois de chauffage d'une valeur de 1 million de dollars américains que le gouvernement doit acheter chaque année pour ses prisons.

Selon l'ingénieur Butare, " le Président Kagame a déclaré, s'agissant des prisons et des écoles : pourquoi gaspillez-vous de l'argent sur du bois ? Pourquoi ne vous adressez-vous pas au KIST ? Rien que ces déclarations nous ont beaucoup aidés ".

Avant la création du KIST, l'ingénieur Butare avait travaillé dans deux instituts de technologie différents en Tanzanie. Il affirme que les scientifiques ont également mis au point dans ce pays de bons dispositifs, représentant des technologies simples et appropriées. Mais, il note que certains de leurs prototypes sont restés dans les tiroirs de l'institut et n'ont pas beaucoup été utilisés. " C'est typiquement académique!" , se lamente l'ingénieur en secouant sa tête, "ils ne sont pas allés vers les communautés pour voir comment les appareils étaient utilisés ou pourraient être commercialisés".

Au KIST, "notre département de l'entrepreneuriat travaille dur pour vendre les produits qu'il met au point", explique-t-il. Les rapports provenant des responsables du développement communautaire de l'institution, dont la plupart sont des femmes, ont conduit à divers changements. Par exemple, les presses à huile végétale légères ont été conçues pour être facilement utilisées par les femmes. Ces responsables travaillent aussi avec les groupes de femmes rurales et les aident à mieux mener leurs activités grâce à des technologies simples. Par conséquent, certains groupes ont commencé à approvisionner les restaurants en jus de fruits, en champignons séchés, en concentrés de tomate, en confiture et en miel grâce à l'introduction de meilleurs systèmes et techniques de transformation des produits alimentaires garantissant davantage leur qualité.

Selon l'ingénieur Butare, "des gens issus des groupes locaux viennent nous voir et nous disent, par exemple, nous avons le fruit de la passion. Disposez-vous d'une technologie de transformation des denrées alimentaires susceptible d'y apporter de la valeur ajoutée?" Compte tenu du fait que l'économie rwandaise est encore à un stade embryonnaire et n'offre que peu d'emplois, les étudiants de l'Institut reçoivent également une formation en technique commerciale de base pour être mieux préparés à s'installer à leur propre compte.

Du point de vue de la haute technologie, le KIST a mis en place un Centre des technologies de l'Information et de la Communication qui est devenu le deuxième plus grand fournisseur des services Internet, ainsi qu'un grand fournisseur de logiciels et des services Internet et un prestataire de formation. Les études à temps partiel pour adultes constituent l'autre source importante de revenus. En 2002, le KIST a tiré 35% de son budget de ses différentes activités commerciales. En 2008, ce chiffre dépassera 50%.

Mais est-ce normal qu'une institution d'enseignement accorde une aussi grande importance aux activités commerciales ? "L'idée selon laquelle mener de manière intense les activités génératrices de revenus dans un cadre académique peut remettre en cause la qualité de l'éducation est erronée", insiste le Vice-recteur, "il s'agit là d'une vieille idée conservatrice".

Au demeurant, le thème commun que l'on peut identifier dans les études de cas présentées à cette conférence régionale est probablement le suivant : les politiques et les pratiques traditionnelles des universités n'ont plus d'intérêt dans un contexte de changements économiques et sociaux rapides du 21^e siècle et les institutions universitaires à travers le monde sont activement en quête de modernisation et d'innovations nécessaires pour répondre aux besoins changeants de leurs sociétés et de leurs états. Pour ce faire, les institutions universitaires remettent en cause les procédures établies et conçoivent des modèles qui marchent, en cherchant de nouvelles voies pour remplir leur mission historique d'enseignement, de recherche et de services aux communautés. L'objectif de cette conférence est de reconnaître, de soutenir et d'accélérer ce processus positif.

ORDRE DU JOUR

Conférence de formation sur l'enseignement supérieur en Afrique sub-saharienne

L'Amélioration de l'Enseignement supérieur en Afrique sub-saharienne: Ce qui marche!

Accra, Ghana

Du 22 au 25 septembre, 2003

www.worldbank.org/afr/teia

LUNDI 22 SEPTEMBRE

- 6:30 – 8:00 p.m. ***Overture officielle.*** Brèves allocutions d'accueil par les quatre représentants des organisateurs, suivies de l'ouverture officielle par Le Ministre de l'Enseignement supérieur (Ghana), Mme Elizabeth Ohene. Lieu: Centre de Conférence d'Homowo, Salle Aadae Kesie.
- 8:00 – 9:30 p.m. ***Réception d'accueil.*** Cette réception comprend une "foire du livre" à caractère commercial pour la distribution de publications institutionnelles sur l'Enseignement supérieur africain. Lieu: "Ghanaian Village" (bord de la mer), La-Palm Hotel.

MARDI, 23 SEPTEMBRE

Séance 1: ***Discours d'orientation:*** Lieu: Salle Aadae Kesie.

8:45 – 10:30 a.m.

Propos liminaires : Birger Fredriksen, Conseiller principal en Education, Région Afrique, Banque mondiale.

Objectif de la Conférence et Présentation de l'Orateur principal : Akilagpa Sawyerr, Secrétaire général, Association des Universités africaines.

Discours d'Orientation: "Transformations dans l'Enseignement supérieur : Expériences en matière de Réforme et d'Expansion dans le Système d'Enseignement supérieur éthiopien." Dr Teshome Yizengaw, Vice Ministre de l'Enseignement supérieur, Ethiopie.

10:30 – 11:00 a.m.

Pause Café/Thé

Séance 2: ***Economie politique du Changement dans l'Enseignement supérieur***

11:00 – 12:30 p.m.

Président: Jamil Salmi, Banque mondiale

- Système lusophone : Mozambique (Lidia Brito)
- Système anglophone : Tanzanie (Mathew Luhanga)
- Système francophone: Burkina Faso (annulé aucune proposition n'ayant été faite)

12:30 – 2:00 a.m.

Pause déjeuner

Lieu: Restaurant Bali Hai

Séance 3:

2:00 – 3:30 p.m.

Amélioration du Climat d'Innovation

Président: Narciso Matos, Carnegie Corporation

- Rapport sur les Innovations dans l'Enseignement supérieur en Afrique subsaharienne (Njuguna Ng'ethe, Université de Nairobi)
- Ho Polytechnic, Ghana: Promotion de l'Innovation (George Afeti)
- Université de St. Louis, Sénégal: Promotion de l'Innovation (Ndiawar Sarr)

3:30 – 4:00 p.m.

Pause café/thé

Séance 4:

4:00 – 5:30 p.m.

Groupes de Discussions (3): Favoriser l'Innovation

Groupe 1: Salle de Conference (interprétation simultanée),

Président: Boulli Ali Diallo

Groupe 2: Salle Odwira (Anglais uniquement),

Président: Jamil Salmi

Groupe 3: Salle Kundum (Anglais uniquement), Président : Narciso Matos

MERCREDI, 24, SEPTEMBRE

Séance 5:

9:00 – 10:30 a.m.

Améliorations de l'efficacité de la gestion

Président: Arnold van der Zanden, Gouvernement des Pays-Bas

- Gestion institutionnelle : Confier les services non-académiques à des prestataires privés (Daniel Mkude, Université de Dar es Salaam).
- Gestion institutionnelle: Centres de coûts décentralisés (Patrick Fitzgerald, Université de Witswatersrand).
- Gestion du système: Recours à une formule de financement pour favoriser l'amélioration de l'efficacité (Pundy Pillay, Afrique du Sud).

10:30 – 11:00 a.m.

Pause café/thé

Séance 6: ***Améliorations dans le domaine du financement***

11:00 – 12:30 p.m.

Président: Pierre Seya, Banque africaine de Développement

- Exposé général sur les finances et l'accessibilité: (Bruce Johnstone, Projet Financement et accessibilité de l'Enseignement supérieur)
- Etude de cas sur la participation aux coûts: Université de Nairobi (Crispus Kiamba)
- Etude de cas sur la génération des recettes: Institut de Science et de Technologie de Kigali (Albert Butare).

12:30 – 2:00 p.m.

Pause déjeuner

Lieu: Restaurant Bali Hai

12:30 – 1:30 p.m.

Réunion des équipes d'Afrique australe: *Annonce du Forum du Zambèze sur l'Enseignement supérieur* (Peter Materu, Banque mondiale).

Lieu: Salle Bugum.

Séance 7:

Groupes de Discussion (3): Financement et Gestion

2:00 – 3:30 p.m.

Groupe 1: Salle de Conférence (interprétation simultanée),

Président: Pierre Seya

Groupe 2: Salle Odwira (Anglais uniquement), Président: Arnold van der Zanden

Group 3: Salle Kundum (Anglais uniquement), Président: Birger Fredriksen

3:30 – 4:00 p.m.

Pause café/thé

Séance 8: ***Tenue de Quatre panels parallèles :***

4:00 – 5:30 p.m.

1. *Améliorations dans la participation des femmes*

Président: Penina Mlama, FAWE. Lieu: Salle Odwira

- Exposé général (Grace Bunyi, Université Kenyatta, Kenya)
- Université Abdou Moumouni, Niger (Bouli Ali Diallo)
- Université de Cocody, Côte d'Ivoire (Denise Houphouet-Boigny)
- Malawi Polytechnic (Flossie Gomile)

2. *Politiques institutionnelles en matière de prise en charge du VIH/SIDA*

Président: Alice Sena Lamptey, WGHE. Lieu: Salle Kundum .

- Exposé général (Barnabas Otaala, Université de Namibie)
- Le Cas du Kenya: Ecole normale de Highridge (Margaret Ojuando)
- Trousse à outils SIDA de l'AUA (Dhianaraj Chetty)

3. *Améliorations dans la Coopération générale*

Président: Prof. Komlavi Seddoh, UNESCO. Lieu: Salle de Conférence.(Interprétation simultanée)

L'Approche Réseau : Programme du Troisième Cycle Interuniversitaire – PTCI (Karamoko Kané, Burkina Faso)

- Consortium de l'Enseignement supérieur du Cap (James Leatt, Afrique du Sud)
- Institut Francophone de l'Entrepreneuriat, Maurice (Oumar Karamoko Ndiaye, Sénégal)



4. *Fuite des Cerveaux: Principaux défis en matière de gestion et de rétention*

Président: Demissie Habte, Banque mondiale. Lieu: Salle Bugum .

- L'Afrique et le défi de la Rétention du personnel: (Kuzvinetsa Dzvimbo)
- Analyse de la Situation: Professions sanitaires en Afrique (Delanyo Dovlo)
- Discussant: Lola Dare.

JEUDI, 25 SEPTEMBRE

Séance 9:
9:00 – 10:30 a.m.

Améliorations dans l'Accès / Apprentissage permanent

Président: Kuzvinetsa Peter Dzvimbo, Université virtuelle africaine

- Enseignement à Distance: Université par correspondance du Zimbabwe (Primrose Kurasha)
- Mise au point d'une capacité à double mode: Université de Maurice (Azad Parahoo)
- Programmes d'Apprentissage permanent (Fiona Bulman, Université du Natal, Afrique du Sud)

10:30 – 11:00 a.m.

Pause café /thé

Séance 10:
11:00 – 12:30 p.m.

Améliorations dans la Qualité de l'Education

Président: Paul Effah, Conseil national de l'Enseignement supérieur du Ghana

- Formation des compétences pédagogiques: (Ernesto Mandlate, Université Eduardo Mondlane)
- Audit académique: (Mayunga Nkunya et Abel Ishumi, Université de Dar es Salaam)
- Refonte des programmes: Université nationale du Lesotho (N. L. Mahao)

12:30 – 2:00 p.m.

Pause déjeuner

Lieu: Restaurant Bali Hai

Séance 11:
2:00 – 2:30 p.m.

Amélioration dans l'Accès à l'Information électronique.

Président: Christine Kisiedu, Université du Ghana.

- Rapport des conclusions de sept études de cas sur l'accès à la largeur de bande. (Teklemichael Tefera, Université d'Addis Abeba)

Séance 12:
2:30 – 4:00 p.m.

Nouvelles tendances sur l'Université de Développement en Afrique

Président: Dzingai Mutumbuka, Banque mondiale

- Institut de Science et de Technologie, Rwanda (Silas Lwakabamba)
- Université des Etudes de Développement, Ghana (John Kaburise)
- Université catholique d'Afrique Centrale, Cameroun (Oscar Eone Eone)

4:00 – 4:30 p.m.

Pause café/thé

Séance 13:
4:30 – 5:30 p.m.

Groupes de discussion (3)

1. *Accès/Apprentissage permanent.*
Lieu: Salle Kundum ; Président: Kuzvinetsa Peter Dzvimbo.
2. *Qualité de l' Education.*
Lieu: Salle Odwira; Président: Paul Effah.
3. *Nouvelles Tendances sur l'Université de Développement en Afrique.**
Lieu: Salle de Conférence; Président: Dzingai Mutumbuka.
(*interprétation simultanée)

Séance 14:
5:30 – 6:30 p.m.

Panel de conclusion: "Qu'est ce qui a été le plus utile pour moi"

Président: Akilagpa Sawyerr, Association des Universités africaines

Déclaration d'une équipe pays lusophone: Mozambique

Déclaration d'une équipe pays francophone: Cameroun

Déclaration d'une équipe pays anglophone: Zambie

Conclusions: Dzingai Mutumbuka, Banque mondiale.

6:30 – 8:00 p.m.

Réception de clôture offerte par le Conseil national de l'Enseignement supérieur du Ghana. Lieu: Bord de la piscine.

LISTE DES PARTICIPANTS A LA CONFERENCE

Burkina Faso

Brahima Ouedraogo, journaliste, Radio Nationale du Burkina

Burundi

Domitien Nizigiyimana, Université du Burundi
Hermenegilde Rwantabagu, Université du Burundi
Maurice Mazunya, Institut de pédagogie appliquée
Samuel Bigawa, Université du Burundi
Samuel Nzokirantevye, Ministère de l'Education

Cameroun

Ajaga Nji, Ministère de l'Enseignement supérieur
Anaclet Fomethé, Ministère de l'Enseignement supérieur
Charles Awono Onana, Institut universitaire de technologie, Douala
Jean-Claude Ayem Moger, Ministère de l'Enseignement supérieur
Oscar Eone Eone, Université Catholique d'Afrique Centrale

Cap Vert

Isaias Barreto da Rosa, Universidade Jean Piaget
Marco Aurélio Lamas, Universidade Jean Piaget

Cote d'Ivoire

Assetou Banhoro, journaliste
Denise Houphouët-Boigny, Ministère de l'Enseignement supérieur
Emile Bih, Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique
Gogoua Gnanagbe, Université de Cocody
Goze Tape, Ecole Normale Supérieure

Ethiopie

Admasu Tsegaye, Université Debu
Dagnachew Yilma, Microlink College
Fisseha Eshetu, Unity College
Kassa Michael, Université Mekelle
Teklemichael Teferra, Université d'Addis Abeba
Teshome Yizengaw, Vice-Ministre de l'Education

Gambia

Abdoulie M. Loum, Gambia Technical Training Institute
Felixtina Josyn-Ellis, University of the Gambia
Musa Sowe, Gambia College

Ghana

Anaba Alemna, Université du Ghana
Daniel Akyeampong, Conseil national de l'Enseignement supérieur
David Agbenu, journaliste, New Times
Delanyo Dovlo, Université du Ghana
Elisabeth Ohene, Minister of State for Higher Education
George Afeti, Ho Polytechnic
John Kaburise, Université d'Etudes de Développement
Henry Appiah, Conseil des Directeurs des Instituts polytechniques
Paul Effah, Conseil national de l'Enseignement supérieur
Saa Dittoh, Conseil des Recteurs

Kenya

Crispus Kiamba, Université de Nairobi
Grace Bunyi, Université Kenyatta
Margaret Ojuando, Highridge Teachers College
Njuguna Ng'ethe, Université de Nairobi

Lesotho

John Musaazi, Lesotho College of Education
Moroka Hooхло, Lerotholi Polytechnic
Nqosa Mahao, Université nationale du Lesotho
Odilon Makara, Ministère de l' Education

Madagascar

Lala Andriamampianina, Ministère de l'Enseignement supérieur
Roger Rajaonarivelo, Université de Toamasina
D. Theodoret, Université de Toliara
Wilson Adolphe Rajerison, Ministère de l'Enseignement supérieur

Malawi

Flossie Asekanao Gomile, Malawi Polytechnic

Mali

Karamoko Kané, Programme de Troisième Cycle Inter- universitaire

Mauritanie

Ahmedou Ould Houba, Université de Nouakchott
El Kahilil Ould Mouloud, Université de Nouakchott
Zakaria Ben Amar, Ministère de l'Education

Maurice

Sher Kalam Azad Parahoo, Université de Maurice

Mozambique

Arlindo Chilundo, Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie
Lídia Brito, Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie
Ernesto Mandlate, Universidade Eduardo Mondlane
Flatiel Vilaleurnos, Universidade Eduardo Mondlane
Hildizina Dias, Universidade Pedagógica
Marisa Mendonça, Universidade Pedagógica

Namibie

Barnabas Otaala, Université de Namibie

Niger

Bouli Ali Diallo, Université Abdou Moumouni

Nigeria

Ignatius Uvah, Commission nationale des Universités
Kabiru Isyaku, Commission nationale des Colleges of Education
Lola Dare, Conseil Africain de Développement durable
Nufu Yakubu, Conseil national de l'Enseignement technique
Olugbemi Jege, Université Nationale par correspondance
Peter Abdu, ministère fédéral de l'Education
Rotimi Oyekanmi, journaliste, Journal Guardian

Rwanda

Albert Butare, Institut de Science, de Technologie et de Gestion de Kigali
Silas Lwakabamba, Institut de Science, de Technologie et de Gestion de Kigali
Innocent Ruzigana, Université Nationale du Rwanda

Sénégal

Bhen Sikina Toguebaye, Université Cheikh Anta Diop
Demba Sileye Dia, journaliste, Walfadjiri
Henri Sene, Université Cheikh Anta Diop
Mamadou Samba Kah, Université Cheikh Anta Diop
Mary Teuw Niane, Université Gaston Berger de St. Louis
Ndiawar Sarr, Université Gaston Berger de St. Louis
Oumar Karamoko Ndiaye
Oumar Sock, Ministère de l'Enseignement supérieur
Papa Gueye, Ministère de l'Enseignement supérieur
Papa Ibra Samb, Ecole Nationale Supérieure d'Agriculture

Afrique du Sud

Aubrey Mokadi, Vaal Triangle Technikon
Dhianaraj Chetty,
Eric Bheki Mahroobo, Ministère de l'Education
Fiona Bulman, Université du Natal
George Subotzky, Université du Western Cape
James Leatt, Consortium de l'Enseignement supérieur du Cap
Ofeibea Quist Arcton, journaliste, All Africa
Patrick FitzGerald, Université de Witwatersrand
Pitika Ntuli, Université du Natal
Pundy Pillay, Sizanang Centre de Recherche et de Développement

Tanzanie

Ahmed Mbegu, Ministère de la Science, de la Technologie et de l'Enseignement supérieur
Danile Mkude, Université de Dar es Salaam
Esther Mwaikambo, Université médicale Herbert Kariuki
John Kondoro, Institut de Technologie de Dar es Salaam
Mathew Luhanga, Université de Dar es Salaam
Mayunga Habibu Nkunya, Université de Dar es Salaam
Musabi Chacha, Ministère de la Science, de la Technologie et de l'Enseignement supérieur
Paul Manda, Université de Dar es Salaam

Ouganda

John Eremu, journaliste, New Vision

Etats-Unis d'Amérique

Damtew Teferra, Boston College Centre de l'Enseignement supérieur International du
Boston College
Bruce Johnston, Université d'Etat de New York à Buffalo

Zambie

Chabakola Kalukumya, Vice-Ministre de l'Enseignement supérieur
Geoffrey Lungwangwa, Université de Zambie
Muketoi Beele, Université de la Copperbelt
Muyoyeta Simui, Université de Zambie

Zimbabwe

Buhle Mbambo, Université du Zimbabwe
Hope Sadza, Université des Femmes
Lindela Ndlovu, Université nationale de Science et de Technologie
N. M. Bhebe, Université d'Etat du Midlands
Primrose Kurasha, Université par correspondance du Zimbabwe

Organisations internationales

Akilagpa Sawyerr, Association des Universités africaines
Alice Lamptey, Association des Universités africaines
Angela Ransom, Evalueur de la Conférence
Anne-Sophie Villé, Banque mondiale
Arnold van der Zanden, Ministère des Affaires étrangères des Pays-Bas
Benoit Millot, Banque mondiale
Birger Fredriksen, Banque mondiale
Burton Bollag, Rapporteur de la conférence
Dzingai Mutumbuka, Banque mondiale
Eunice Dapaah, Banque mondiale
Francis Wache, Programme de Communication et d'Education de l'ADEA
Habtamou Zewdie, Institut International de Renforcement des Capacités en Afrique - UNESCO
Hamidou Boukary, Association pour le Développement de l'Education en Afrique
Jamil Salmi, Banque mondiale
Katri Pohjolainen Yap, UNESCO
Komlavi Seddoh, UNESCO
Kuzvintza Peter Dzimbo, Université virtuelle africaine
Martin Belcher, Réseau international pour la disponibilité de Publications scientifiques
Mary Behitsa-Materu, Association des Universités africaines
Narciso Matos, Carnegie Corporation
Olatunde Adekola, Banque mondiale
Olivier Sagna, Agence universitaire de la francophonie
Penina Mlama, Forum des pédagogues féminines africaines
Peter Balantyne, Réseau international pour la disponibilité des Publications scientifiques
Peter Materu, Banque mondiale
Robert Hawkins, Banque mondiale
Sarah Durrant, Réseau international pour la Disponibilité des Publications scientifiques
Shola Aboderin, Banque mondiale
Soren Nelleman, Banque mondiale
Thomas Skauge, Conseil norvégien de l'Enseignement supérieur
William Saint, Banque mondiale