
La crise de l'enseignement supérieur en Afrique francophone: une analyse pour les cas du Burkina Faso, du Cameroun, du Congo, et de la Côte d'Ivoire

Bethuel Makosso*

Résumé □

L'objet de cet article est de contribuer à la réflexion que nécessitent les nouvelles formes d'exigences qui remettent en cause les performances des universités africaines dès lors que celles-ci influencent autant le marché du travail que l'évolution des connaissances. En effet, la crise multiforme que connaît l'université africaine et qui concerne à la fois la pertinence, la qualité, la gestion et le financement de l'enseignement supérieur a engendré ces deux dernières décennies la dégradation des infrastructures et du milieu d'apprentissage, l'exode continu des cerveaux, le déclin de la recherche et l'amplification des conflits entre étudiants, syndicats des personnels et l'administration de l'enseignement supérieur. Cet article qui présente autant les caractéristiques que les causes de cette crise propose une esquisse de programme de refondation de l'université africaine qui devrait s'articuler autour des questions de l'intégration, de la pertinence et de la qualité.

Abstract

The purpose of this article is to contribute to the reflection on the new demands challenging the performance of African universities and their instrumental role on the labour market and knowledge production. Indeed, in the last two decades, the multifaceted crises that African universities have been going through, which are affecting the relevance, quality, management and funding of the higher education sector, have compounded the deterioration of the learning environment, and led to continuous brain drain, decline of research and worsening of the conflicts between

* Université Marien Ngouabi, Brazzaville, Congo. Email: b.makosso@yahoo.fr

students, staff trade unions and higher education administration. This paper is an attempt to put forward the characteristics and causes of the crisis and suggest a programme for the rebuilding of African universities, which would be articulated around the issues of integration, relevance and quality.

Introduction

L'enseignement supérieur en Afrique, dont l'histoire remonte, pour nombre de pays, à la période coloniale, a connu, tant du point de vue de ses objectifs que de son orientation stratégique, trois grands moments au cours de son évolution. Il s'agit de l'ère des Universités coloniales, celles instituées par le colon ; de celle des Universités de l'indépendance, celles qui devaient affirmer la souveraineté nationale au lendemain des indépendances à travers la nationalisation, voire l'autonomisation du champ académique ; et enfin celle des Universités du développement dont le contenu, défini par les dirigeants nationaux, est censé correspondre aux exigences du développement.

La floraison des établissements d'enseignement supérieur en Afrique répond ainsi à la fois au besoin des peuples africains d'affirmer leur maturité et aux contraintes sociales dictées tant par la dynamique démographique que par l'évolution économique. Le développement de l'enseignement supérieur en Afrique, par l'importance de sa croissance, a concerné tout autant les effectifs que le nombre de structures. Selon l'UNESCO (1997a), en 1962, on comptait trente-deux universités pour vingt-trois pays, contre soixante-huit pour trente-cinq pays en 1980.

Au fil du temps, de nombreuses difficultés ont toutefois émaillé ce secteur de l'éducation autrefois prioritaire dans les budgets nationaux consacrés à l'éducation en général, au point où d'ailleurs certains auteurs comme Krugman (1974) se sont interrogés à l'époque sur l'impact de l'hypertrophie de l'enseignement supérieur sur l'emploi dans les pays en développement.

Ces difficultés qui sont apparues notamment dans les années 1980 avec la rupture des grands équilibres macroéconomiques dans l'essentiel des pays africains, nécessitant la mise en œuvre des programmes d'ajustement structurel (très à la mode jusqu'à un passé récent) dont l'austérité dans les budgets annuels était la principale maxime, ont eu pour conséquences, non pas seulement la détérioration des conditions d'étude et d'encadrement, mais aussi l'inadaptation de cet enseignement aux réalités socio-économiques. Dès lors l'enseignement supérieur en Afrique entrerait dans un cycle de crises qui remet en cause l'ensemble des dispositifs fonctionnels. Cette crise de l'enseignement supérieur est entendue ici au sens de Hugon (1994) pour désigner la situation des institutions universitaires dont les différentes fonctions sont réalisées de manière conflictuelle, traduisant les dysfonctionnements et les inefficacités qui

les caractérisent. D'un point de vue analytique, ceci veut dire, comme le note Vinokur (1994), que les institutions d'enseignement supérieur sont en crise lorsque leur logique propre entre en contradiction dynamique avec celles des autres structures de la société dans laquelle elle s'inscrit.

De nombreuses évidences suggèrent actuellement que les universités africaines sont arrivées à la fin de leur développement initial. Le mandat qu'elles avaient reçu au moment de leur création nécessite aujourd'hui une réévaluation face aux changements qui s'opèrent au niveau mondial. En effet, le contexte international, caractérisé désormais par la globalisation des marchés, a créé un monde économique de plus en plus compétitif qui confère désormais à la connaissance un rôle hautement stratégique. Or, dans la quasi-totalité des pays africains, les contraintes financières ont eu pour conséquence de détériorer les conditions d'études, traduisant la crise de l'enseignement supérieur. Dans le Rapport mondial sur l'éducation publié par l'UNESCO en 1993, les États d'Afrique subsaharienne sont classés derniers dans tous les cycles d'enseignement. L'importance et les conséquences négatives que la crise de l'enseignement supérieur est susceptible d'avoir sur l'avenir du continent nécessitent une réflexion approfondie pouvant contribuer à apporter les solutions appropriées.

Lorsqu'on scrute la littérature consacrée à l'enseignement supérieur en Afrique depuis les années 1970, à travers les textes choisis dans le numéro 459 de la revue *Problèmes Politiques et Sociaux* (1983), on peut relever deux tendances qui se dégagent de ces écrits.

La première tendance est une reconnaissance de ce que, d'une part, l'enseignement supérieur en Afrique a connu une croissance rapide du point de vue du nombre d'institutions, du point de vue du nombre d'inscription et, d'autre part, ce secteur a fortement contribué au développement en apportant la formation des cadres nécessaires au fonctionnement des administrations et des entreprises (tant publiques que privées) en affectant positivement la productivité du travail, mais aussi celle des autres facteurs de production (Moshe et Thisse 1997), sans oublier le rôle que les milieux universitaires ont joué dans le processus de démocratisation de la vie politique africaine (Abdelkader 2002).

La deuxième tendance, qui contraste avec la première, présente plutôt une situation de crise due concomitamment à la croissance rapide des effectifs des étudiants et à l'effritement des ressources allouées à l'enseignement supérieur. Cette crise s'est ensuite aggravée sous l'effet des politiques de redressement économique et de restauration de l'autorité de l'État (Abdelkader 2002 ; Chachage 2001) mais aussi des conflits armés qui ont secoué certains pays. À titre illustratif, la décennie 1980 a enregistré un taux de croissance des effectifs des étudiants de 11,2 pour cent (Orivel 1995) et l'UNESCO (1997) comptabi-

lisait 550.000 étudiants de plus entre 1990 et 1992. Concernant toujours les effectifs des étudiants, le continent africain se singularise aussi par de fortes disparités entre les filles et les garçons qui se traduit par la faiblesse des effectifs des filles.

Selon la Banque Mondiale (1995), la part moyenne du budget alloué à l'éducation en Afrique a baissé en moyenne de 15,9 pour cent entre 1980 et 1990 ; la part du budget allouée à l'enseignement supérieur ayant baissé au cours de la même période d'environ 19,1 pour cent. Et d'après l'UNESCO (1997), même si quelques pays ont accru leurs dépenses d'éducation dans la période 1990-1995 (de 24 à 30 pour cent pour le Sénégal, de 12 à 14 pour cent pour le Gabon et de 6 à 7 pour cent pour la Côte d'Ivoire), la plupart des pays ont connu de fortes baisses dans les budgets alloués à l'éducation (de 17 à 13 pour cent pour le Burkina Faso, de 15 à 11 pour cent pour le Cameroun, de 14 à 11 pour cent pour le Congo, de 22 à 19 pour cent pour la République Centrafricaine, ...).

Suivant l'UNESCO (1998), les problèmes liés à la crise de l'enseignement supérieur en Afrique se posent à trois niveaux :

- le premier niveau concerne sa pertinence dont le contenu doit être analysé en fonction de son rôle et sa place dans la société, de ses missions, de ses liens avec le monde du travail, de ses rapports avec l'État et les sources de financement publiques et ses interactions avec les autres degrés et formes d'enseignement ;
- le deuxième niveau concerne sa qualité dont l'évaluation porterait sur son efficacité interne et externe en se posant des questions sur la capacité de l'éducation supérieure en Afrique de faire atteindre à ses usagers les objectifs d'acquisition de connaissances qu'elle s'est donnée dans ses différents curricula, et sur sa capacité à adapter le niveau et le type de compétences de ses sortants aux besoins du marché du travail du moment (Orivel 1995) ;
- le troisième niveau concerne la gestion et le financement de l'enseignement supérieur qui constituent la cause principale de la crise.

Ainsi, au cours des deux dernières décennies les établissements d'enseignement supérieur d'Afrique ont connu une dégradation des infrastructures et du milieu d'apprentissage, un exode continue des cerveaux, un déclin de la recherche, et en aval, l'amplification des conflits entre étudiants, syndicats des personnels et l'administration de l'enseignement supérieur. La rupture du dialogue entre les différentes composantes susmentionnées justifie les multiples années blanches qu'enregistrent nombre d'universités africaines.

De nombreuses autres études ont stigmatisé la crise de l'enseignement supérieur en Afrique. Celle de Eury (2002) souligne le caractère multiforme de

cette crise qui fait du monde académique africain un univers de désolation. Les nombreuses contributions de Bianchini (2001 ; 2002) présentent un schéma explicatif de la crise de l'enseignement supérieur en Afrique en termes de cercle vicieux dont les fondements seraient d'ordre économique.

Affa'a et Des Lierres (2002) ont entrepris d'étudier les problèmes liés à la planification des curricula dans les universités africaines. En effet, à partir d'une méthodologie originale, ces auteurs essaient d'identifier, de décrire et d'analyser les problèmes qui ont empêché l'université africaine de se doter d'un curriculum et d'un système curriculaire lui permettant de remplir les fonctions sociales de son milieu. Ils prennent deux cas pratiques que sont l'université de Dakar et l'université de Yaoundé. La méthodologie porte essentiellement sur l'exploitation des textes officiels relatifs aux deux institutions, à ceux portant sur la planification des programmes d'enseignement.

Les auteurs soulignent, à la lumière des textes étudiés que l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, qu'en marge de ses missions traditionnelles de production et de transmission du savoir, reste une institution de promotion des valeurs telles que la démocratie, la tolérance, le respect des droits de l'homme. Il reste cependant aux universitaires sénégalais d'intégrer ces valeurs dans leur environnement social (Affa'a et Des Lierres 2002 :172). Il ressort des textes d'orientation que les missions et charges assignées à cette institution résident dans ses fonctions de création et d'adaptation des connaissances, de formation à la recherche, de conseil et de services à la collectivité. Cependant, certaines de ces missions restent à actualiser et à adapter au rythme des mutations de la société (Affa'a et Des Lierres 2002).

Concernant la recherche qui est la deuxième composante de l'activité universitaire, les résultats de l'étude bibliométrique consacrée à l'Afrique et rapportés dans le récent rapport d'étude de Waast (2002) révèlent que l'Afrique a perdu en quinze ans des « parts de marché » dans l'arène des publications mondiales.

Au regard de l'ensemble de ces problèmes qui minent ce secteur clé de la vie sociale et qui se développent dans un contexte de mondialisation, l'Afrique est appelée à relever les défis de nouvelles exigences d'un univers mondial réduit désormais à un village planétaire. En effet, comme le souligne si bien Niang (1998), la mondialisation de l'économie et du commerce sont de nouvelles formes d'exigences qui remettent en cause les performances des universités africaines dès lors que celles-ci influencent autant le marché du travail que l'évolution des connaissances. Aussi est-on amené à conduire une profonde réflexion autour des préoccupations dont le contenu et la pertinence renvoient aux interrogations suivantes :

1. Quelles sont les causes et les caractéristiques de la crise de l'enseignement supérieur en Afrique francophone et notamment dans les quatre pays étudiés ?
2. En tenant compte, d'une part, de cette crise et, d'autre part, des nouvelles exigences du contexte mondial, quelles sont les réformes et les transformations que devrait subir l'enseignement supérieur en Afrique afin d'améliorer sa pertinence, sa qualité et sa gestion en termes de financement et de conception des programmes ?

Cet article se propose de répondre à ces questionnements en présentant les principaux enseignements tirés d'une étude basée sur une enquête menée simultanément au Congo Brazzaville, au Cameroun, en Côte d'Ivoire et au Burkina Faso en 2003 dans le cadre d'une recherche comparative financée par le CODESRIA, et portant sur la crise de l'enseignement supérieur en Afrique. Il est structuré en quatre points présentant respectivement les caractéristiques de la crise de l'enseignement supérieur, ces déterminants, le bilan des réformes menées et les approches de solutions.

Les principales caractéristiques de la crise de l'enseignement supérieur en Afrique francophone

Suivant A. Vinokur (1994), il n'est pas toujours aisé de se référer à des normes précises ou tout simplement à un consensus pour caractériser les dysfonctionnements, les déséquilibres, les inefficacités ou la crise d'un système d'enseignement. L'analyse qui est proposée dans cet article, fondée sur les informations recueillies dans les quatre pays, révèle que la crise de l'enseignement supérieur en Afrique francophone est une crise multiforme qui peut être appréhendée à travers des éléments qui sont soit des inputs pour le système (quand ceux-ci représentent les conditions d'étude), soit des indicateurs de performance du système, soit des indicateurs de pertinence par rapport à l'environnement socio-économique. Ainsi, tenterons-nous de présenter quelques faits saillants des manifestations de cette crise, telles que relevées dans l'étude de Makosso (2006).

L'insuffisance des infrastructures

L'insuffisance des infrastructures est un mal commun à l'ensemble des pays. Elle se traduit en particulier par des capacités d'accueil très limitées (salles de cours, de TD/TP), le faible équipement des bibliothèques (qui est un problème récurrent pour les étudiants), le manque de restaurants universitaires (cas du Congo), l'absence de connexion Internet et la non-informatisation des biblio-

thèques. Il faut tout de même noter qu'en matière d'infrastructures, les manques sont plus prononcés au Congo et au Cameroun, comparativement au Burkina Faso et en Côte d'Ivoire où des efforts ont particulièrement été accomplis.

Les faiblesses dans les conditions d'encadrement

Les conditions d'encadrement peu satisfaisantes se caractérisent par l'insuffisance numérique des enseignants par rapport au nombre sans cesse croissant d'étudiants et la faible insertion des institutions d'enseignement supérieur aux réseaux mondiaux de recherche. L'insuffisance du nombre d'enseignants porte également sur les fortes disparités entre les enseignants de rang magistral et les assistants, disparités qui rendent problématique l'encadrement des mémoires et l'avenir des troisièmes cycles.

Les faibles rendements ou l'inefficacité de l'enseignement supérieur

Les taux d'échecs restent suffisamment élevés dans les quatre pays, ce qui nous permet d'avancer que l'inefficacité interne est une constance de la crise de l'enseignement supérieur en Afrique francophone. Ces taux sont un peu plus élevés au Cameroun, suivi par le Congo notamment dans les premières années des facultés.

La pertinence de l'enseignement supérieur dans ces pays, tant du point de vue du contenu des programmes que de leur finalité constitue une préoccupation majeure car l'inadaptation des formations au marché du travail n'est pas le seul fait de la faiblesse des systèmes productifs à créer des emplois, mais aussi de la déconnexion de ces formations aux réalités socioéconomiques.

Les déterminants de la crise

Les caractéristiques de la crise de l'enseignement supérieur qui viennent d'être relevées sont dues à un certain nombre de facteurs qui les déterminent. Il s'agit notamment des facteurs économiques, institutionnels et sociopolitiques.

Les facteurs économiques

La crise de l'enseignement supérieur en Afrique est avant tout d'ordre économique tant le fonctionnement des institutions concernées, c'est-à-dire l'offre d'éducation, que l'accès à cette éducation impliquent un coût qui paraît être une contrainte majeure. Lorsque nous nous focalisons sur les données recueillies dans les quatre pays qui font l'objet de cette étude, nous pouvons isoler deux facteurs économiques qui relèvent soit des ressources alloués aux universités et leur mode de gestion, soit de l'environnement propre aux étudiants et aux enseignants.

L'insuffisance des budgets alloués à l'enseignement supérieur

Pour mieux appréhender les enjeux de la question du financement de l'enseignement supérieur en Afrique par rapport à ses besoins dans chaque pays, on peut se référer à l'évolution des budgets alloués au secteur de l'éducation notamment dans la décennie 1990, une décennie pendant laquelle on peut aisément apprécier les effets sociaux de l'ajustement structurel.

Les données recueillies dans les quatre pays, bien que ne se fondant pas sur les mêmes paramètres économiques, permettent de noter l'effritement des ressources allouées à l'éducation en général.

Les données du tableau 1 montrent que dans les trois pays la part des dépenses publiques d'éducation a suivi une évolution décroissante. Ces tendances à la baisse sont plus prononcées au Congo et au Cameroun. En effet la récession économique qui a frappé ces deux pays producteurs de pétrole en 1986 a exercé un impact négatif sur les finances publiques, ce qui par conséquent a engendré l'effondrement du budget de l'État, entraînant la baisse du budget de l'éducation tout comme celui des autres secteurs sociaux.

En Côte d'Ivoire, selon le propos de Touré (1998), les causes économiques de la crise de l'enseignement supérieur en sont liées aux contraintes financières qui n'ont pas permis aux universités de faire face aux effectifs pléthoriques d'étudiants.

L'analyse des ressources allouées à l'enseignement supérieur au Burkina Faso permet également de relever en partie l'origine des dysfonctionnements et des inefficacités de l'Université burkinabé dans les ressources qui lui sont consacrées.

Tableau 1 Part des dépenses publiques d'éducation dans les dépenses publiques totales (%).

Années	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99
Congo	20,3	19,4	19,9	18,3	17,6	17,3	12,5
Cameroun	15,9	15,4	10,8	9,5	6,1	6,8	8,8
Côte d'Ivoire	32,4	27	24,1	23,7	23,2	23,8	24,9

Sources : Annuaire des Statistiques de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur (Congo); Ministère de l'Économie et des Finances pour le Cameroun et la Côte d'Ivoire.

Le financement de l'enseignement supérieur au Burkina Faso dépend essentiellement du budget de l'État comme dans les autres pays. La part des crédits alloués au MESSRS n'a pas connu d'amélioration réelle ces deux dernières années, comparativement aux années antérieures. En effet, de 1993 à 1998, la part du budget du MESSRS par rapport au budget de l'État a très peu varié, tournant autour de 5 pour cent. De 2001 à 2002, bien que le budget du MESSRS ait connu une légère hausse, sa part a baissé dans le budget total, passant de 7,78 pour cent à 5,74 pour cent.

De 2000 à 2003, le budget de l'Université de Ouagadougou (Burkina Faso) est passé de 2 368 804 000 à 3 508 288 187 de F CFA, soit une hausse moyenne annuelle de 17,4 pour cent. Les dépenses de personnel occupent la place la plus importante, variant entre 59,45 pour cent et 74,92 pour cent. Ces dépenses ont connu une forte hausse en 2003, soit un taux d'accroissement de 79,37 pour cent. À l'opposé, les parts des dépenses de matériel et d'investissement baissent.

Ce qui permet de dire que le budget de l'Université de Ouagadougou est consacré majoritairement à l'intendance.

Le mode de financement des études

Le mode de financement des études supérieures en Afrique francophone, notamment dans les pays concernés par l'étude, est aussi un facteur explicatif de la crise qui mine ce secteur. Les bourses et aides sociales, autrefois expression de l'État providence dans la plupart des pays d'Afrique, ne sont plus qu'un souvenir dans nombre de pays et constituent souvent l'objet de revendications et donc de grèves.

Dans un environnement où la pauvreté est rampante, l'absence de moyens financiers nécessaires pour financer des études explique les mauvaises performances enregistrées dans les différents établissements.

Les données des enquêtes menées dans les différents pays montrent évidemment comment les différents États se sont désengagés dans ce domaine et permettent aussi de comprendre les conditions matérielles dans lesquelles les études sont effectuées en Afrique francophone.

Au Congo, la mort de l'État providence et de l'idéologie socialisante qui ont prévalu dans ce pays jusqu'à la fin de la décennie 1980 ont eu des implications majeures sur l'accès des populations aux services sociaux de base et notamment l'éducation. Les réformes entreprises au Congo en matière d'attribution des bourses d'études ont substantiellement réduit le nombre d'étudiants boursiers, substituant ainsi les parents à l'État quant au financement des études.

Au Cameroun, la question du financement des études se pose dans les mêmes termes qu'au Congo car les réformes universitaires au Cameroun se sont traduites par la suppression des bourses qui assuraient le financement des études d'une proportion importante d'étudiants. C'est pourquoi les études universitaires sont devenues un luxe au Cameroun pour les enfants issus des familles pauvres. Le problème est plus crucial pour les familles dont les premiers enfants, diplômés de l'enseignement supérieur sont sans emploi.

Au Burkina Faso, le financement des études supérieures proviennent de différentes sources dont la particularité avec les autres pays est qu'il existe en leur sein une institution spécialisée dans les prêts et dans les aides. Ces sources sont les parents, les allocations (bourses, prêt FONER, aide FONER) et les ressources personnelles, notamment pour les étudiants salariés.

En Côte d'Ivoire, la réduction des transferts sociaux a certes contribué à diminuer les dépenses de l'État mais elle s'est faite au détriment des étudiants puisque ces derniers estiment que les principaux problèmes qu'ils rencontrent sont liés à l'alimentation, à la santé, au logement et au transport. Ces problèmes sont aussi durement ressentis à cause du nombre réduit de boursiers. Ainsi, la plupart des étudiants interrogés ont déclaré que leur scolarité est prise en charge par leurs parents (75,12 pour cent). Or, l'enquête nous révèle également que si leurs parents ne sont pas décédés, ils sont soit des cultivateurs, soit des retraités et sont donc démunis.

La condition enseignante

De façon générale, la condition enseignante en Afrique est un problème récurrent qui mine la fonction en général et l'enseignement supérieur en particulier puisqu'elle touche aux conditions de vie des enseignants. En effet, le niveau relativement bas des salaires des enseignants et la chute continue de leur pouvoir d'achat sont autant de facteurs de démotivation des enseignants qui de façon naturelle conduisent ces derniers à privilégier d'autres activités plus rémunératrices.

Comme on peut le lire dans le tableau suivant pour les pays dont les données sont disponibles, la condition enseignante au sein des universités africaines s'est considérablement détériorée entre 1970 et 1999.

Tableau 2: Évolution de la condition enseignante dans les universités africaines

Indicateur 1975–1999	Salaire Prof. en 1999	Salaire Maître Assistant en 1999	Salaire Assistant	Variation pouvoir d'achat 1980–1999
Mesure	\$ / mois	\$ / mois	\$ / mois	En %
Cameroun	450	300	230	- 50%
Burkina Faso	450	300	230	
Côte d'Ivoire	600	380		
Nigeria	150	90	60	- 85%
Sénégal	600	380	230	- 45%

Source : R. Waast, *L'état des Sciences en Afrique* (Ministère français des Affaires Étrangères), avril 2002.

Dans ces conditions, la communauté universitaire n'a su que perdre toute motivation, ce qui a eu pour conséquence directe la baisse de la qualité de l'enseignement et la chute des taux de réussite. La lutte syndicale au sein des universités, reléguée désormais dans une posture essentiellement défensive du pouvoir d'achat et des garanties statutaires, a été détournée de son rôle qu'elle aurait pu jouer dans l'amélioration des conditions de travail et d'étude.

Les facteurs institutionnels

Si les facteurs économiques que nous venons d'évoquer ont mis en évidence l'écart croissant entre les ressources et les besoins comme facteur explicatif de la crise de l'enseignement supérieur en Afrique francophone, les défaillances institutionnelles participent également pour une bonne part à cette crise. Dans cette rubrique nous voudrions donc relever les dysfonctionnements d'ordre institutionnel qui depuis l'amont constituent des facteurs de crise de l'enseignement supérieur.

Les faiblesses institutionnelles dans l'orientation des étudiants

L'orientation académique est une tâche dont l'intérêt s'exprime à la fois dans le souci de réguler les flux d'entrée des étudiants et dans le souci d'affecter les étudiants dans les différentes formations en fonction de leur profil et de leur capacité. En ce sens, elle a une influence certaine sur les performances des

étudiants dans les différentes filières. Malheureusement en Afrique et notamment pour le cas des pays concernés par l'étude, si certains pays recourent à des procédures d'orientation pour définir la filière que devra suivre un étudiant, d'autres ont tout simplement ignoré cette procédure pour laisser la liberté de choix aux étudiants.

La déconnexion des institutions des réseaux mondiaux de recherche et la faible coopération sous-régionale

La faiblesse des institutions universitaires africaines et des centres nationaux de recherche est le principal facteur de la marginalisation de l'université africaine des réseaux mondiaux de recherche. En effet, ainsi que le souligne Mvé-Ondo (1998), les universités africaines sont confrontées à un défi majeur qui est celui de leur ouverture à l'international. Qu'il s'agisse du partenariat ou de la coopération Sud-Sud ou Nord-Sud, un des faits majeurs qui caractérise aussi les universités d'Afrique francophone est leur faible intégration régionale et internationale.

Rares sont les universités africaines qui entretiennent des relations de partenariat avec les autres universités. La coopération au niveau régional dans le domaine de l'enseignement supérieur est très limitée et les formes visibles restent : Le Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur (CA-MES) et le Programme de Troisième Cycle Interuniversitaire (PTCI).

Le CAMES qui regroupe seize pays de la région a naturellement permis le renforcement de la coopération régionale et internationale par la participation à ses programmes des enseignants et chercheurs français, canadiens, belges, suisses et américains. Le PTCI qui, comme le nom l'indique, ne concerne que le niveau III de l'enseignement supérieur et ceci dans un seul domaine qui est celui de l'économie.

Ces faiblesses institutionnelles sont donc autant de facteurs qui expliquent la crise actuelle de l'enseignement supérieur en Afrique francophone.

Les facteurs historiques

Les facteurs historiques ont eu un poids considérable dans la crise actuelle de l'enseignement supérieur en Afrique sous deux incidences.

La première incidence relève de l'héritage colonial. En effet, l'enseignement colonial a laissé des tares dans le contenu et la finalité des programmes qui étaient mis en place bien avant la nationalisation des institutions d'enseignement supérieur. Dans le propos de Yala-Di-Pholo (1983), l'analyse du contenu des programmes d'études hérités de la colonisation fait transparaître l'idée que cet enseignement n'a pas été organisé pour former des élites promoteurs et artisans du bien-être social. Cet enseignement accordait la primauté aux disciplines

littéraires ou générales, prédisposant les futurs cadres à des postes administratifs de la fonction publique.

La seconde incidence qui est du ressort de la lutte politique puise elle ses racines dans le syndicalisme étudiant exilé en France entre 1960 et 1980 et développé au sein de la Fédération des Étudiants d'Afrique Noire en France (FEANF). La forte politisation des principaux acteurs de l'enseignement supérieur détournait ceux-ci des réelles ambitions des universités africaines, notamment de l'Afrique francophone.

Ainsi voyons-nous souvent des médecins, des linguistes, des économistes, disons tout court des élites abandonner les métiers de la recherche scientifique pour s'employer plus activement aux activités leur ouvrant des postes politiques.

Les facteurs sociopolitiques

On ne saurait faire fi des facteurs socio-politiques dans la crise de l'enseignement supérieur en Afrique. En effet, l'université africaine a souvent été un enjeu politique de taille et que nombre de problèmes en son sein sont du ressort des conflits politiques. Les grèves qui y sont souvent organisées et les années blanches qui se sont succédé notamment au Congo et au Burkina Faso ont généralement leur genèse dans les problèmes politiques que ces pays connaissent. À cela il faut ajouter la mauvaise gouvernance qui caractérise ces pays et dont la conséquence est la mauvaise définition des priorités, reléguant l'enseignement supérieur, dont le rôle est pourtant reconnu par tous, au second plan.

Le bilan des réformes et transformations de l'Université en Afrique francophone

L'analyse de l'évolution du cadre institutionnel et les différentes réformes initiées dans les quatre pays permettent d'avancer que l'enseignement supérieur en Afrique francophone a connu beaucoup de transformations depuis son avènement. Dans certains pays ces transformations ou ces réformes n'ont pas permis de réaliser le saut qualitatif que suscitait l'intérêt de leur mise en œuvre, faute d'objectifs clairement définis dans une loi d'orientation.

Au Congo les réformes n'ont permis ni l'amélioration de la qualité et la pertinence de l'enseignement supérieur, ni son développement en tant que processus irréversible car l'enseignement supérieur est resté, 40 ans après les indépendances, ratatiné à Brazzaville alors qu'il aurait pu être décentralisé pour lui offrir les opportunités d'un vrai développement.

Au Cameroun, les réformes ont permis la décentralisation de l'enseignement supérieur. Le problème majeur que pose les différentes réformes provient

du fait qu'elles semblent dénuées de mesures d'accompagnement, notamment en matière d'infrastructures et en matière de ressources humaines pour rendre viable les structures nouvellement créées. La loi d'orientation de l'enseignement supérieur, actuellement en vigueur dans ce pays, constitue, pourrait-on croire, une opportunité de transformation positive de l'université camerounaise.

Les transformations de l'enseignement supérieur au Burkina Faso ont abouti au projet de refondation de l'Université de Ouagadougou, après la série de crises qu'a connue cette institution, dont on jugera les résultats dans les années à venir.

En Côte d'Ivoire les réformes paraissent plus pertinentes sous la forme car elles ont visé des objectifs clairs qui pour l'essentiel vont dans le sens d'améliorer non pas seulement la condition enseignante, mais aussi la qualité de la formation et sa pertinence vis-à-vis de l'environnement économique.

Il ressort de tout ce qui précède qu'aucun de ces pays ne s'est véritablement démarqué du legs colonial à l'issue des réformes engagées. Aucune stratégie tendant à rendre l'Université autonome par rapport au pouvoir central n'a été mise en place. En dehors de la Côte d'Ivoire où les dirigeants sont élus par leurs pairs, dans les autres pays, ils dépendent encore du pouvoir discrétionnaire des hommes politiques. Par conséquent, certains sont plus intéressés par les activités politiques au détriment des intérêts académiques de leurs institutions ou établissements. Autant de problèmes qui militent en faveur de la pérennisation de la crise universitaire en Afrique francophone.

Des approches de solutions

Sur la base de ce qui a été relevé concernant la nature de la crise, d'une part, et ses déterminants, d'autre part, quelques approches de solutions nous sont inspirées et qui constituent les axes essentiels d'une politique efficace pour l'amélioration et la transformation de l'enseignement supérieur en Afrique.

Le financement de l'enseignement supérieur et sa gouvernance

Les limites avérées des capacités de financement publiques dans le domaine de l'enseignement supérieur ont eu des effets négatifs sur la qualité de l'encadrement et le manque d'infrastructures. Elles nécessitent que soient identifiées et diversifiées de nouvelles sources de financement, condition essentielle à la transformation du système. Les éléments d'une telle réforme se résument comme suit :

- au niveau de la recherche, l'enseignement supérieur en Afrique devrait y trouver une source précieuse de financement en jouant pleinement son rôle qui est d'être le socle de production des connaissances scientifiques nécessaires au développement des entreprises et des autres unités

du système productif. Il s'agit donc de faire des institutions d'enseignement supérieur des producteurs de découvertes scientifiques dont la recherche en amont serait financée par les utilisateurs potentiels ;

- au niveau de l'enseignement proprement dit, les institutions d'enseignement supérieur en Afrique doivent créer des interfaces entre elles et le monde du travail à travers la formation continue qui est incontestablement une source potentielle de financement de leurs activités ;
- au niveau des collectivités locales, la mesure appropriée consiste à impliquer activement les mairies, régions ou départements, qui accueillent des institutions d'enseignement supérieur, au financement de leurs activités grâce aux ressources engrangées par ces collectivités locales. La décentralisation de l'enseignement supérieur devrait ainsi tenir compte de la capacité de mobilisation de ressources des zones d'accueil où l'on doit implanter les centres d'enseignement et de recherche ;
- au niveau du management, il convient de renforcer, par la transparence et les nouveaux systèmes d'information au sein des institutions d'enseignement supérieur, la gouvernance, la gestion administrative et financière et le management de l'enseignement supérieur.

La pertinence de l'enseignement supérieur

Pour rendre l'enseignement supérieur en Afrique apte à satisfaire les besoins des sociétés africaines auxquelles il appartient, nos suggestions s'articulent autour des axes suivants :

- diversifier l'enseignement supérieur au détriment de l'élitisme pour offrir, d'une part, une formation adaptée aux aspirations, aux aptitudes et aux moyens de chaque étudiant, et, d'autre part, pour être en adéquation avec les demandes du secteur privé et du pays ;
- instaurer un dialogue constructif entre l'ensemble des partenaires et des acteurs de l'enseignements supérieur tant au niveau national que régional ;
- accélérer le processus de professionnalisation des filières en vue d'adapter la formation aux besoins du marché du travail. L'implantation effective et la généralisation du régime LMD pourraient constituer le moteur de la nécessaire reconfiguration de l'offre de formation. La raison fondamentale est que la réforme LMD doit être comprise comme un processus fondamental du changement des institutions d'enseignement supérieur, des programmes et des pratiques académiques et pédagogiques ;
- accélérer l'implantation et la diffusion des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication pour faire face aux nouvelles

exigences de la mondialisation. Ces technologies sont un instrument indispensable à la gouvernance des institutions d'enseignement supérieur et à l'intégration dans les réseaux internationaux de recherche, tant pour les apprenants que pour le corps professionnel.

La condition enseignante

L'amélioration de la condition enseignante pour le maintien de l'équilibre de l'enseignement supérieur en Afrique est fondamentale dès lors qu'elle conditionne la motivation au sein du corps enseignant. Une politique d'amélioration de la condition enseignante nécessite donc la revalorisation du statut des enseignants. Cette revalorisation ne peut produire les résultats attendus que si elle est maillée par des règles claires qui allégeraient la tendance des enseignants au cumul de fonctions.

Mais l'amélioration de la condition enseignante doit intégrer également les aspects qui sont liés à la qualité des ressources humaines. Ainsi afin de contribuer à l'accroissement de la pertinence de l'enseignement supérieur et de la recherche, la réforme doit porter aussi sur la production des ressources humaines aptes à offrir des programmes pertinents et reconnus internationalement en fonction des ressources financières des États.

Conclusion

Malgré son expansion quantitative, l'enseignement supérieur africain reste l'un des moins développés au monde. En effet, la croissance rapide des effectifs et la crise économique des années 1980 ainsi que le fardeau de l'endettement ont plongé l'enseignement supérieur dans une crise profonde et complexe qui a eu pour conséquences la dégradation des infrastructures et des équipements, la baisse sensible de la qualité de la formation et de la recherche, l'aggravation du chômage des diplômés, la fuite des cerveaux, etc.

Plusieurs réformes ont été initiées pour tenter de faire face aux multiples problèmes qui minent ce secteur, mais cette crise persiste au point où la situation éducative est communément décrite comme un univers de désolation.

Malgré le caractère multiforme de cette crise, la situation ne reste pas pour autant figée car des solutions sont possibles si les pouvoirs publics mettent un peu d'imagination et surtout une réelle volonté politique pour rendre effectif la refondation de l'Université africaine dans un contexte mondial où le savoir est devenu l'enjeu majeur du développement.

Références Bibliographiques

- Abdelkader, A., 2002, « En Afrique, l'enseignement supérieur sacrifié », *Le Monde Diplomatique*, mars.
- Affa'a, F.M. et Des Lierres, T., 2002, *L'Afrique noire face à sa laborieuse appropriation de l'université*, Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Banque Mondiale, 1994, « Les universités africaines : stratégies pour la stabilisation et la revitalisation », *Findings*, Région-Afrique, 10, janvier.
- Banque Mondiale, 1995, « Maintenir la capacité d'enseigner dans des universités africaines : problèmes et perspectives », *Findings*, Région-Afrique, 39, mai.
- Bemmel, P., 1996 "Rates of return to education: does the conventional pattern prevail in Sub Saharan Africa?", *World Development*, 24 (1) : 183-199.
- Bianchini, P., 2002, « La refondation de l'Université de Ouagadougou : une mise en perspective », in Lucasse, R. (ed), *Quelle Université pour l'Afrique*, Maison des Sciences de L'Homme d'Aquitaine.
- Bianchini, P., 2001, « Réformes de l'enseignement et syndicalisme en Afrique », *L'Afrique Politique*, 181-199.
- Chachage, C.L.S., 2001, « Les transformations de l'enseignement supérieur et l'exterminisme académique », *Bulletin du CODESRIA*, n° 1 et 2.
- Eury, X., 2002, *La crise de l'Enseignement Supérieur en Afrique Subsaharienne : Analyse économique des causes et voies possibles de redressement*, Dijon : Thèse pour le Doctorat ès Sciences Économiques.
- Khelfaoui, H., 2001, « La Science en Côte d'Ivoire », in Roland Waast et Jacques Gaillard (Sous la direction de), *Les Sciences en Afrique à l'aube du 21^e siècle*, Paris : IRD.
- Hugon, P., 1994, « La crise des systèmes éducatifs dans un contexte d'ajustement », *Afrique Contemporaine*, 172, oct-déc. : 260-279.
- Krugman, P., 1974, *L'éducation et les problèmes de l'emploi dans les pays en développement*, Genève : BIT.
- Makosso, B., 2006, « Enseignement supérieur en Afrique francophone : crises, réformes et transformations. Étude comparative entre le Congo, le Cameroun, la Côte d'Ivoire et le Burkina Faso », À paraître, Dakar : CODESRIA.
- Moshe, J., Thisse, J.F., 1997, « Faut-il réorganiser l'enseignement supérieur ? », *Revue économique*, 48 (3), mai : 569-577.
- Mve-Ondo, B., 1998, « L'Association des Universités partiellement ou entièrement de langue française et Université de réseaux d'expression française », in UNESCO, *Enseignement Supérieur en Afrique : Réalisations, défis et perspectives*, Dakar : UNESCO.
- Niang, S., 1998, « Les universités africaines et la mondialisation », in UNESCO, *Enseignement Supérieur en Afrique : Réalisations, défis et perspectives*, Dakar : UNESCO.
- Orivel, F., 1995, « Problèmes et perspectives des systèmes éducatifs », in Michel Vernières (ed), *Ajustement-Education-Emploi*, Paris : Economica.

- SYNES, 1992, *La dérive de l'université au Cameroun*, Yaoundé : Collection Analyses et Documentation SYNES, No. 1.
- Touré, S., 1998, « Stratégies d'amélioration de la pertinence de l'enseignement supérieur : l'expérience de la Côte d'Ivoire », in UNESCO, *Enseignement Supérieur en Afrique : Réalisations, défis et perspectives*, Dakar : UNESCO.
- UNESCO, 1997a, *Consultation de la région Afrique préparatoire à la conférence mondiale sur l'enseignement supérieur: déclaration et plan d'action sur l'enseignement supérieur en Afrique* Dakar : Bureau régional de l'UNESCO.
- UNESCO, 1997b, *Rapport sur l'état de l'éducation en Afrique*, Dakar : Bureau régional de l'UNESCO.
- Vinokur, A., 1994, « Les systèmes éducatifs et leur régulation », *Afrique Contemporaine*, 197 : 77-91.
- Waast, R., 2002, *L'état des Sciences en Afrique*, Rapport d'étude, Paris : Ministère français des Affaires Étrangères.
- Yala-Di-Pholo, 1983, « Politique coloniale de l'éducation en Afrique et persistance des inadéquations dix ans après l'indépendance » in *Problèmes Politiques et Sociaux*, No. 459, pp. 20-23.