

**L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR EN AFRIQUE
SUBSAHARIENNE FRANCOPHONE SOUS DES DECENNIES
D'ORIENTATIONS ETRANGERES : UN MANQUE DE
PRAGMATISME**

Okpê Ella DJAGNIKPO

Institut national des Sciences de l'éducation (INSE)

Université de Lomé

E-mail : elladjagnikpo@yahoo.fr

Résumé

La documentation existante sur les universités en Afrique subsaharienne francophone relève la prévalence de plusieurs difficultés tant du point de vue structurel qu'académique. Cependant comment expliquer que plus d'un demi-siècle n'a pas permis aux universités de trouver des solutions à ces problèmes, de se repositionner dans un espace africain et de servir au mieux la société africaine ?

Une première réponse relèverait nécessairement l'absence de vision des responsables en charge de l'enseignement supérieur ou encore la mauvaise gestion des universités. Mais une plongée dans l'histoire de ces universités fait comprendre que les institutions universitaires n'ont guère réussi à se soustraire de l'emprise de plusieurs organismes externes dont les orientations n'ont cessé de se désavouer. Si l'Unesco a depuis toujours affirmé le droit à l'éducation dont la mise en œuvre produit une augmentation des effectifs, la Banque Mondiale et le Fonds Monétaire International ont imposé une rationalisation des ressources affectées à ce secteur dès les années 1980. Dès lors, les universités n'ont cessé de traverser des crises, cherchant dans le meilleur des possibles à s'ajuster sur diverses orientations, basées sur divers objectifs provenant de diverses institutions. Si les institutions éducatives se préoccupent des droits humains les plus élémentaires en matière d'éducation, les institutions financières se préoccupent plutôt de la performance, convoquant ainsi les variables coût, efficacité, efficience, qualité, concurrence dans les systèmes éducatifs, reléguant ainsi au second plan le rôle social et la fonction de service traditionnellement dévolus à l'enseignement supérieur (Altbach et alii 2009).

Mots clés : Doxa, Orientation, Réforme, Mondialisation, Internationalisation.

Abstract

Francophone Sub-Saharan Africa University's histories note the prevalence of several difficulties. But how can we explain that more than half a century has not allowed Universities to find solutions to these problems and to serve the African society?

First answers necessarily reveal that people in charge of higher education have no vision or poor management of Universities. But dives into the history of these universities make us understand that academic institutions have not managed to escape from the grip of several external organizations whose orientations have continued to disavow. If UNESCO has always affirmed the right to education, the World Bank and the International Monetary Fund have, in their part, imposed a rationalization of resources allocated to the sector since the 1980s. Once, Universities have steadily through crises, looking at best possible to adjust to different directions, based on various objectives from different institutions. If educational institutions are concerned with the most basic human rights to education, financial institutions are more concerned with performance and summoning the variable cost, effectiveness, efficiency, quality, competition in education systems, relegating to second position the social role and the traditional service assigned to higher education (Altbach et al 2009).

Keywords: Doxa, Orientation, Reform, Globalization, Internationalization.

Introduction

L'université de type européen dont nous disposons aujourd'hui s'est insérée en Afrique à l'époque coloniale et elle a réussi à s'imposer au fil du temps. Les toutes premières qui ont été créées ont été dirigées par les métropoles, mais avec l'accession des différents pays à l'indépendance, les universités sont passées aux mains des dirigeants africains. Devenus indépendants, les responsables des différents États ont établi des partenariats avec les grandes organisations internationales, dans l'objectif premier de pouvoir affirmer leur souveraineté. Concernant le volet « éducation », ils ont surtout voulu s'enquérir des orientations permettant à leur système éducatif en général, et aux universités en particulier de répondre au mieux aux exigences des populations et du moment, tant sur le plan national qu'international. Si au début l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (Unesco) était la seule organisation à proposer ces orientations, d'autres organisations internationales économiques, comme la Banque Mondiale (BM) et le Fonds Monétaire International (FMI), se sont ajoutées à elle par la

suite. Les universités se sont alors retrouvées avec plusieurs orientations et recommandations dont la gestion et la mise en œuvre ont éveillé des tensions tant entre les différents partenaires, qu'entre les responsables des universités et la population qui s'y réfère. Aujourd'hui, la majorité de ces universités fait face à d'énormes difficultés académiques, administratives, financières, organisationnelles, structurelles qui influent significativement sur la formation des étudiants qui sont confrontés aux conditions d'études et de vie difficiles.

Le présent article s'appuie sur une revue documentaire et réalise une analyse de contenu des principaux textes et rapports des organisations éducatives et des institutions financières internationales. L'étude part d'une analyse des différentes orientations dont les universités africaines ont bénéficiées depuis leur création. Elle présente surtout l'évolution de ces orientations ainsi que les résultats qu'elles ont impliqués dans les différentes décennies de l'histoire des universités, et arrive à la conclusion que les problèmes des universités en Afrique subsaharienne francophone restent sans solutions malgré les différentes réformes qui ont été adoptées. L'objectif de cette analyse est d'attirer l'attention de tout un chacun sur les orientations et missions quelque peu contradictoires dont les universités en Afrique subsaharienne francophone ont bénéficiées pendant plusieurs décennies.

1. De l'expansion de l'éducation à la récession économique

L'Unesco a été la première institution à prendre en main l'orientation des universités africaines. Ses principes étaient naturellement basés sur les programmes des Nations Unies qui prônent le droit à l'éducation, l'expansion de l'éducation et de l'alphabétisation, et qui justifient surtout que la croissance économique des pays dépend de l'éducation (Unesco 2000c). Des principes qui ont coïncidé avec l'un des principaux objectifs de tous les gouvernements des pays africains en cette période, à savoir : «Améliorer la situation économique, sociale et culturelle de leur population » (Unesco 1962:1).

Deux conférences sur l'éducation organisées par l'Unesco ont permis de jeter les bases de l'expansion de l'éducation. La première, portant sur le développement de l'éducation en Afrique, a réuni les responsables des différents États africains à Addis Abéba en mai 1961 ; elle a été le lieu de fixer les objectifs que devait atteindre l'enseignement en 1980 et parmi les recommandations adoptées, on pouvait lire :

« L'enseignement primaire sera universel, gratuit et obligatoire, l'enseignement du second degré sera dispensé à 30 % des enfants ayant achevé leurs études primaires, l'enseignement supérieur sera dispensé, le plus souvent en Afrique même, à environ 20 % des jeunes gens qui auront achevé leurs études secondaires, l'on s'efforcera constamment d'améliorer la qualité des écoles et des universités africaines » (Unesco 1961 : 20-21).

Une année plus tard, la première conférence sur l'avenir de l'enseignement supérieur en Afrique a eu lieu à Tananarive (Madagascar) en 1962, et concernant les universités, il est indiqué dans le rapport de la conférence que :

« Les universités africaines ont pour mission d'élargir le champ des connaissances au moyen de l'enseignement et de la recherche. Ces fonctions traditionnelles sont à la base des activités de toute université et constituent les fondements de sa vie intellectuelle. (...) outre leur rôle traditionnel qui consiste à dispenser une large éducation libérale, les universités africaines doivent tenir compte des besoins du monde africain en mettant à la disposition de la société africaine des hommes et des femmes possédant les connaissances techniques qui leur permettront de participer pleinement et utilement au développement économique et social de leur continent » (Unesco 1962 : 2).

En référence aux recommandations des diverses conférences, des actions se sont concrétisées dans plusieurs pays africains, dans le but de parvenir aux objectifs que l'enseignement supérieur devait atteindre en 1980. Parmi celles-ci, on peut citer la création d'autres universités en plus de l'université régionale de Dakar ainsi que la révision des programmes de formation universitaire. Après le Sénégal donc, ce fut le tour de Madagascar en 1960, du Cameroun en 1962, de la Côte d'Ivoire en 1964, du Togo et du Bénin en 1970 (Unesco 1994b : 2-3). Le choix de se doter des universités répondait à une logique selon laquelle « l'éducation est l'investissement de demain, (...) c'est l'université qui devient la clef de tout (...), l'avenir se joue désormais à l'université et dans les laboratoires » (Affa'a & Des Lierres 2002 : 11), et l'enseignement supérieur a été de ce fait considéré comme un moyen pour accéder au développement économique et social.

Il faut cependant relever que l'expansion de l'éducation s'est faite sur la base de la multiplication des écoles primaires et secondaires, de l'accroissement des effectifs scolarisés qui ont conduit à une massification des universités (Unesco 1970). En réalité, la population africaine a connu une explosion démographique qui a conduit à un doublement du taux de natalité entre les années 1960 et 1970 (Coombs 1989:43). Il y a eu beaucoup de naissances et l'indice synthétique de

fécondité¹ en Afrique occidentale a atteint les 6,9% (Chasteland et alii 1993:23) ; en évaluant sur une plus longue période, les données de la Banque mondiale précisent que le taux de croissance annuel de la population de l'Afrique subsaharienne est passé de 2,6% à 3,1% entre 1965 et 1990 (World Bank 1989 :145-147). Afin de scolariser tous ces enfants et surtout dans l'optique de répondre à la doxa d'accroître l'offre d'éducation, les gouvernements ont multiplié les écoles et enregistré parfois même des effectifs supérieurs au nombre de places disponibles (Unesco 1970:25). En retour, les enfants ont sans cesse aspiré à plus d'instruction. En termes de chiffres, le taux brut de scolarisation² dans les écoles primaires d'Afrique subsaharienne qui n'était que de 39% dans les années 1960 a connu une augmentation remarquable au cours des deux décennies qui ont suivi. De 1970 à 1980, ce taux est passé de 46% à 77% (Unesco 1999:8) et les effectifs scolarisés en Afrique subsaharienne ont ensuite augmenté de 1,4 million d'élèves au cours de la décennie 1980 (Unesco 2005:5). L'augmentation des effectifs au niveau du primaire et du secondaire a favorisé un accroissement des effectifs universitaires et certains chercheurs comme Borrero estiment même que déjà entre «1970 et 1988, le nombre d'étudiants a été multiplié par huit en Afrique subsaharienne » (Borrero 1995 : 10). L'Unesco quant à elle parle de progression spectaculaire et en termes de chiffres, estime qu'ils sont passés de « 100.000 à 1 million en Afrique subsaharienne entre 1970 et 1991 » (Unesco 1995a:16). Cependant la récession économique qui s'est amorcée à la fin des années 1970 a pratiquement convoqué d'autres institutions à s'impliquer dans la définition des orientations des universités en Afrique subsaharienne francophone.

2. L'université dans la récession

La récession économique des années 1970 a conduit les pays africains à faire face à une importante crise économique au cours de la décennie 1980. Si pour certains, cette crise était la résultante d'une mauvaise gestion des ressources disponibles, pour d'autres, son origine était plutôt liée à des déséquilibres macro-économiques et financiers (Niasse 2008). En réponse à l'instabilité économique, les États africains ont contracté des aides financières auprès des grandes

¹L'indice synthétique de fécondité correspond au nombre d'enfants qu'une femme a en moyenne (Silem et alii 2004:345). (Silem A. et alii., 2004, Lexique d'économie, Paris, Dalloz).

² Le taux brut de scolarisation représente le nombre d'enfants scolarisés à un niveau, quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage du groupe d'âge correspondant à ce niveau (Unesco 2009:11). (Unesco, 2009, Indicateurs de l'Éducation, directives techniques, Paris, Unesco).

institutions financières (BM, FMI) qui ont demandé à ces États d'adopter des programmes d'ajustement structurel (PAS). Une première partie des PAS a d'abord couvert la décennie de 1980 (Unesco 1995b:2) et l'objectif premier était de mettre en œuvre une rigueur budgétaire et fiscale orientée vers la rationalisation des dépenses publiques et l'amélioration des recettes afin de contenir le déficit budgétaire dans les limites tolérables (Groupe de la BAD 2000 ; Groupe de la BAD 2003). La gestion des fonds a d'abord eu un caractère draconien dans les années 1980 ; bien souvent, « le cycle des actions d'aide est complètement dominé par le donateur, qui prend la quasi-totalité des décisions et des initiatives » (Le club du Sahel 1999:114). Les bailleurs de fonds décident des politiques à adopter, de la manière dont l'aide financière doit être dépensée, et des conditions qui sont attachées au décaissement des fonds. Les dépenses orientées vers les secteurs comme la santé, le logement et l'éducation ont connu des restrictions et l'enseignement supérieur s'est vu imposer une nouvelle orientation provenant des institutions économiques. A l'idée d'expansion de l'enseignement prônée par l'Unesco, s'est associée celle de la restriction du budget de l'enseignement supérieur dictée par la BM et le FMI. Mais les objectifs des institutions éducatives et ceux des institutions financières ne paraissent-ils pas contradictoires ? En effet, si l'Unesco avait pour objectif d'atteindre une expansion de l'enseignement basée sur la promotion du droit à l'éducation, la BM et le FMI ont demandé une restriction du budget qui a eu toutes les difficultés à aller de pair avec l'expansion de l'enseignement. Les universités ont donc évolué sous la houlette de deux orientations quelque peu contradictoires. L'orientation première attribuée à l'enseignement supérieur est rentrée en parfaite collision avec celle de la restriction du budget imposée par les institutions économiques parce que la multiplication des écoles et la massification des universités nécessitaient plus de moyens financiers à déployer à l'endroit du secteur de l'éducation en général et de l'enseignement supérieur en particulier. Si les universités avaient été confrontées à une expansion de la demande depuis la décennie 1970, au cours des années 1980, elles ont eu des difficultés à répondre à une demande sans cesse croissante (Rodrik 1990 ; Jaycox 1992 ; Lachaud 1993), d'où le début d'une dégradation qui a commencé à partir de la décennie 1980 et qui a continué au cours des décennies suivantes (Uemoa 2004:4). En plus de la dégradation, le supérieur a aussi déversé une quantité de chômeurs sur le marché de l'emploi (Coombs 1989 : 213).

De nombreux diplômés sortis de l'enseignement supérieur ont eu des difficultés à s'insérer dans les services publics. Dans un contexte de crise économique, ces diplômés de l'enseignement supérieur ont aussi eu des difficultés à créer des entreprises privées pouvant contribuer à la création d'autres emplois de même qu'à la création de richesses. L'augmentation des inscriptions et des effectifs des universités, la dégradation des infrastructures, la restriction financière et la croissance du chômage des jeunes formés ont créé une situation de crise qui a interpellé les responsables de l'enseignement supérieur. Ces derniers ont tenté de trouver des réponses à des questions importantes qui se sont posées : Comment résoudre l'équation de la croissance de la demande face à la décroissance des moyens financiers disponibles ? Où trouver plus de moyens financiers pour mieux équiper les universités ? L'université doit-elle accueillir tous les élèves du secondaire ? L'université doit-elle se limiter à l'enseignement ? Comment l'université peut-elle servir la société au mieux ? Plusieurs questions qui vont contraindre les différentes institutions à revoir les orientations proposées à l'enseignement supérieur au cours de la décennie suivante.

3. Une réorientation des universités en Afrique francophone

La remise en question des orientations définies à l'endroit des universités avant les années 1990 a pratiquement forcé l'Unesco de même que les institutions de Bretton Woods à changer leurs politiques respectives à partir de la décennie 1990. Plusieurs conférences ont réuni les responsables de l'enseignement supérieur et les membres de l'Unesco, dans le but d'apporter des solutions à deux problèmes majeurs auxquels les pays étaient confrontés. Il s'agit de la restriction des ressources financières qui se heurte à l'augmentation des effectifs, et de la croissance du chômage des diplômés de l'université. Plusieurs rencontres et publications ont été organisées, il s'agit notamment de trois séminaires sur la gestion de l'enseignement supérieur en Afrique organisés de 1991 à 1993 par le département « Priorités Afrique » de l'Unesco respectivement à Accra (Ghana), Dakar (Sénégal) et Alexandrie (Égypte). En plus de ces trois séminaires, deux documents importants ont été publiés par le bureau régional de l'Unesco pour l'éducation en Afrique (BREDA) : ce fut *L'enseignement supérieur en Afrique : défis et enjeux au XXIe siècle* (1992) et *Orientations futures pour l'enseignement supérieur en Afrique* (1994a). Les résultats de ces différentes réflexions ont été publiés dans le document *Changement et développement dans l'enseignement supérieur* (1995a) (Unesco 2003:4). Le document en question relève que l'enseignement

supérieur en Afrique subsaharienne est d'abord confronté à une expansion quantitative et à des contraintes financières, mais qu'il doit au même moment faire face à de nouveaux défis de « démocratisation, mondialisation, régionalisation, polarisation, marginalisation, fragmentation » d'un monde en mutation (Unesco 1995a:7). Face à ces défis, une pléthore de questions est posée, des questions qui peuvent se résumer comme suit : « Quel est et quel doit être le rôle de l'enseignement supérieur dans la société présente et future ? » (Unesco 1995a:25). La rénovation de la mission de l'enseignement supérieur paraît urgente désormais et pour ce faire, *Priorités Afrique* (1994b) et *Changement et développement dans l'enseignement supérieur* (1995a) proposent la mise en place d'une université qualifiée de « prévoyante et agissante » (Unesco 1995a:44). Une nouvelle orientation est donnée à l'enseignement supérieur ; il doit désormais répondre à trois exigences : « pertinence, qualité et internationalisation » (Unesco 2003:7). Si l'Unesco de commun accord avec les responsables de l'université penche pour une réorientation des missions, les institutions de Bretton woods, quant à elles, se préoccupent de la pauvreté grandissante dans les pays africains, une pauvreté qui, en partie provient de l'augmentation du nombre de chômeurs. S'appuyant sur les conclusions de leurs études qui se basent sur l'indice de Gini¹, les institutions financières signalent un important écart entre les niveaux de revenus de même qu'entre les niveaux de vie des populations. Elles attirent l'attention de la communauté internationale qui, elle aussi souligne son inquiétude à l'endroit des pays en développement, dont les conditions économiques et sociales sont au plus bas. L'enseignement supérieur est de ce fait jugé improductif et les financements de ces organisations doivent désormais être orientés vers la formation de la population de base en vue de lutter contre la pauvreté. Les représentants de 155 pays au total, ceux des organisations non gouvernementales, de la société civile, des bailleurs de fonds bilatéraux et multilatéraux et des médias épousent de ce fait la même idée (Jomtien 1990). L'influence des institutions économiques s'est fait encore plus sentir tandis que l'Unesco perdait de plus en plus son influence sur les politiques éducatives puisque les gouvernements semblent désormais plus à l'écoute des diktats de ces institutions économiques que des mouvements sociaux présents dans l'enseignement supérieur (Brouillette & Fortin 2004). Les institutions de Bretton Woods restent cependant conscientes des difficultés

¹ L'indice de Gini est un indicateur synthétique d'inégalité de salaires, de revenus, de niveaux de vie (Silem et alii, 2004:398). (Silem A. et alii., 2004, Lexique d'économie, Paris, Dalloz).

financières des gouvernements à soutenir l'université, comme nouvelles directives, elles recommandent une libéralisation de l'enseignement supérieur pour un développement durable (Banque Mondiale 1997). Une plus grande diversification des universités est désormais nécessaire et repose sur des plans académiques et financiers.

« Selon la BM, les programmes universitaires traditionnels ne répondent pas aux besoins et aux circonstances de nombreux étudiants pour qui d'autres types de cours sont plus appropriés. En témoignent les professions nécessitant un niveau élevé de compétences spécifiques ; les personnes ayant des aptitudes pratiques mais peu d'inclination théorique ; les scolarisés sur le tard, ceux qui reprennent leur scolarité après un premier essai ou les apprenants adultes ; les étudiants qui travaillent ; les étudiants handicapés ; et les parents qui s'occupent des enfants. Certaines de ces approches diversifiées peuvent également s'avérer plus rentables» (Ng'ethe et alii 2007 : 6).

La fin de la décennie 1980 a connu un rapprochement des institutions éducatives et financières qui se sont accordées sur la redéfinition des orientations des années 1980, mais le contenu des missions réorientées ne fait toujours pas l'unanimité dans la décennie 1990. Cette décennie a connu la naissance et la multiplication des universités privées (FMI et BM) à la place de la réorientation des universités publiques (Unesco). Certes l'Unesco de commun accord avec les responsables en charge de l'enseignement supérieur a envisagé pallier le problème du chômage des diplômés et celui de la restriction des ressources financières de l'université, mais elle a visiblement manqué de moyens financiers pour concrétiser ses actions sur le terrain. On a plutôt assisté à une naissance des universités privées, une libéralisation de l'enseignement supérieur dictée par les institutions de Bretton Woods. L'hypothèse de « la main qui paie, décide » se serait-elle concrétisée ? Tout compte fait, les universités privées ont augmenté un peu partout en Afrique dans la décennie 1990. On estime même que leur nombre a été multiplié par sept, passant de 14 à 107 en Afrique subsaharienne (Ng'ethe et alii 2007:13). À la fin de la décennie, la nécessité de procéder à un changement des politiques de financements se fait sentir et est ressentie par l'ensemble des partenaires y compris les associations d'étudiants. Ainsi, le forum régional des associations d'étudiants en Afrique organisé par le Breda en mars 1998 à Accra au Ghana, adopte la recommandation ci-après pour la décennie 2000 :

« L'enseignement supérieur doit bénéficier d'un financement adéquat et durable. Étant donné la difficulté des États membres à assurer un

financement complet de l'enseignement supérieur, le forum recommande aux établissements d'enseignement supérieur de mobiliser des ressources complémentaires à travers des activités génératrices de revenus et des contributions minimales et raisonnables des étudiants » (Unesco 1998a:9).

Au cours de la même année, une première conférence sur l'enseignement supérieur pour le XXI^e siècle s'est tenue sur le plan international. Les participants à cette conférence recommandent que

« le financement de l'enseignement supérieur requiert des ressources publiques et privées. Le rôle de l'État reste essentiel dans ce financement. La diversification des sources de financement traduit l'appui que la société apporte à l'enseignement supérieur et doit donc être renforcée davantage pour assurer le développement de cet enseignement, en accroître l'efficacité et en préserver la qualité et la pertinence» (Unesco 1998b:16).

4. L'université dans l'internationalisation

La décennie 2000 commence avec la variable « qualité » de l'enseignement supérieur qui tend à s'imposer dans le monde international. En Afrique subsaharienne, dans un contexte de crise et de manque de ressources financières, les universités sont désormais appelées à être à la fois « réalistes et efficaces » (Unesco 2003:33). Le réalisme conduit à accepter l'incapacité de l'université à accueillir tous les bacheliers et l'efficacité pose le problème de l'optimisation du peu de ressources disponibles. Une politique qui impose le choix entre les allocations sociales et les investissements académiques tend à prendre le pas dans la doctrine dictée par les institutions financières. Si dans la décennie 2000, le monde académique relève la nécessité de mobiliser désormais à la fois des ressources publiques et privées, et les étudiants s'accordent pour augmenter leur contribution minimale, les institutions financières pour leur part recommandent une meilleure gestion de ces nouvelles ressources qui passent par plusieurs actions :

« Les actions les plus fécondes dans cette direction paraissent être celles de la mise en commun de ressources ou de programmes, de la promotion de la mobilité des enseignants et des étudiants, de la sélection à l'entrée et à la progression des étudiants, d'une saine concurrence dans la recherche de l'excellence et dans la recherche des partenariats publics privés. La mise en œuvre de certaines mesures telles que l'augmentation des frais de scolarité et la réduction du niveau de participation de l'État aux charges sociales apportent aussi des moyens pour réduire la contrainte financière (Uemoa 2004:15).

Des actions qui rentrent en parfaite collision avec la toute première doctrine attribuée à l'enseignement supérieur qui demeure encore très

présente dans l'esprit des populations. En effet, la définition d'université constituant la clé de toute demeure encore très présente dans l'esprit des populations. La réalité est que dans toute l'histoire de l'université en Afrique subsaharienne francophone, cette doctrine n'a été remplacée par aucune autre. Si après la crise financière et la récession des années 1980 le monde académique a proposé une réorientation des missions de l'université dans la décennie 1990, la mise en œuvre a été supplantée par celle de la multiplication des universités privées. De plus dans un contexte de crise et de moyens financiers limités, l'État n'a pas réussi à offrir d'autres structures de formation post-bac à part l'université. Celles qui existent sont des structures privées dont les frais de scolarité restent très élevés par rapport au pouvoir d'achat des populations. La majorité des familles étant pauvres, elles sont dans l'incapacité de surmonter ce coût élevé de l'enseignement privé à tous les niveaux (Ali 2004). Dans l'entendement des populations, l'université a toujours été et demeure un service public et le droit à l'éducation est un droit fondamental garanti par les constitutions des différents pays. Sur cette base, les populations estiment qu'il appartient aux Etats de subventionner la formation des étudiants qui sont des serviteurs de la nation, et non d'envisager une sélection à l'entrée de l'université ou encore une participation plus importante des utilisateurs aux coûts de formation. Filtrer les étudiants ou encore augmenter les frais de scolarité, équivaut tout simplement à écarter les jeunes dotés de peu de moyens du droit à suivre une formation après le bac. Les mesures prises dans les universités francophones à partir de la décennie 2000 ont été tout simplement reçues comme une exclusion, ce qui a entraîné des manifestations estudiantines contre les régimes en place un peu partout dans toute la sous-région pendant la décennie, à Ouagadougou en 2000, au Togo en 2004, au Sénégal en 2007 pour ne citer que celles-ci. En réponse aux manifestations, les présidents des universités ont tout simplement concentré leurs efforts sur la résolution des crises au détriment du maintien de la qualité de l'enseignement et de la recherche (Amadou 2004). En exemple, on pourra se référer à la situation qui s'est présentée à l'Université de Lomé au Togo au cours de l'année académique 2003-2004 où les frais de scolarité sont passés de 4.500 FCFA à 50.000 FCFA, puis après des mouvements de revendications, ont été ramenés à 25.000 FCFA au cours de l'année 2004-2005.

La réforme des politiques de financement qui a fait l'unanimité entre l'Unesco, les institutions financières, les associations des étudiants, et la première conférence mondiale sur l'enseignement

supérieur à la fin de la décennie 1990 et au début des années 2000 a été à peine entamée. Au lieu de résoudre la crise de l'enseignement supérieur, elle l'a plutôt accentuée. Après la première décennie des années 2000, on constate que les actions recommandées par les institutions éducatives et financières en vue d'améliorer l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne n'ont pas abouti. Pour preuve, en se référant aux dernières publications de l'Unesco, les conclusions révèlent que les problèmes majeurs du développement quantitatif excessif, de la contrainte financière, et du chômage des diplômés demeurent (Unesco 2010:1).

5. Les universités africaines aujourd'hui

Les universités en Afrique subsaharienne présentent aujourd'hui des particularités qui ne sont propres qu'à elles. Concernant leur mission, les universités africaines sont restées dans leur vocation originelle (Unesco 2003 : 1). Or les défis du développement qui se posent au continent africain aujourd'hui nécessitent que l'enseignement supérieur forme des diplômés qui favorisent une certaine productivité, ceci pour permettre à l'Afrique de mieux faire face au contexte international actuel caractérisé par la globalisation des marchés, conférant aux savoirs un rôle stratégique. Des réformes ont certes été engagées, mais la principale difficulté a résidé dans l'harmonisation entre les réformes nationales et les recommandations des différentes institutions internationales. D'autres études relèvent plusieurs autres difficultés ; il s'agit de la précipitation dans laquelle les réformes ont été engagées, du manque des ressources financières, humaines et matérielles, de la crise économique des années 1980, et du vent de la démocratisation des années 1990 qui a soufflé sur les campus universitaires. Ce sont des facteurs qui ont forcé l'université africaine à continuer à assurer ses missions originelles de formation d'élites dirigeantes et de cadres administratifs (Bartoli 1999 ; d'Almeida 2010). Des missions qui ont surtout favorisé un accroissement rapide de la demande.

Cet accroissement de la demande est subi, il n'a été ni prévu, ni préparé (Kassé 2005). Les données statistiques de l'Unesco font nettement apparaître ce phénomène de croissance.

« Les chiffres¹ relatifs aux pays en développement indiquent un taux de croissance particulièrement rapide (trois millions d'étudiants en 1960, sept

¹ Les chiffres relatifs aux pays en développement regroupent les chiffres de l'Afrique subsaharienne, des États arabes, de l'Asie du sud et de l'est, de l'Amérique latine et des Caraïbes.

millions en 1970, 16 millions en 1980 et 30 millions en 1991). La proportion d'étudiants de pays en développement, qui était de 23,1 % en 1960, s'est ainsi trouvée portée à 46,2 % en 1991. Dans certaines régions, la progression des effectifs est spectaculaire : entre 1970 et 1991, ils sont passés de 100.000 à 1 million en Afrique subsaharienne » (Unesco 1995a:16)

En Afrique subsaharienne francophone, il est encore prévu que les rythmes d'expansion actuels conduisent à un doublement de la couverture de 1991, avec une demande de 2 millions d'étudiants en 2015 (Brossard & Borel 2007), mais l'aspect financier n'a pas pour autant évolué. Les dépenses en faveur de l'enseignement supérieur connaissent des fluctuations depuis plusieurs années déjà. Comme l'explique la Banque mondiale :

« Les contraintes budgétaires que beaucoup de pays en développement ont subies ces dernières années ont miné les capacités financières qui leur auraient permis de développer davantage leurs systèmes d'enseignement supérieur publics, tout en maintenant un niveau de qualité satisfaisant. Au cours des 10 à 15 dernières années¹, les dépenses en faveur de l'enseignement supérieur, exprimées en pourcentage du budget total consacré à l'éducation, ont considérablement baissé dans plusieurs pays » (Banque mondiale 2003:91).

En effet, la part du budget octroyée aux dépenses courantes d'éducation connaît des fluctuations depuis quelques années. Si dans les pays comme le Burkina Faso et le Mali, la tendance des dotations a été croissante jusqu'en 2005, les différents pourcentages du PIB affectés à l'éducation sont restés relativement constants dans les pays comme le Bénin et le Niger, et ils ont chuté régulièrement dans les pays comme le Togo (Kamgnia 2009). Au même moment les dépenses consacrées aux aides sociales restent élevées et peuvent s'estimer en moyenne à 45% du budget courant de l'enseignement supérieur, alors que la part des dépenses courantes consacrée aux dépenses pédagogiques et scientifiques est estimée à 13% (Brossard & Borel 2007). Les fonds consacrés aux dépenses pédagogiques et scientifiques restent donc insignifiants, et ce depuis la décennie 1980, s'ils doivent couvrir l'achat des biens et services de fonctionnement courant (matériel didactique), le financement des activités de recherche, la formation continue des enseignants, l'équipement des bibliothèques et laboratoires universitaires, etc. (Agbobli 1994 ;

¹ En référence à l'année de publication du document de l'Unesco qui date de 2003, les contraintes budgétaires couvriraient les décennies 1980 et 1990. Elles auraient commencé précisément en 1988 et auraient continué au cours des décennies suivantes.

Merlin 1998 ; Brossard & Borel 2007 ; Amadou 2011). Cette détérioration des conditions d'enseignement n'est pas sans conséquence. Elle pose un sérieux problème pour la qualité des étudiants formés que l'université déverse dans la société. En effet, l'augmentation des taux d'encadrement et la diminution des dépenses de matériel pédagogique ou des fonds alloués à la recherche, constituent des éléments essentiels de la qualité selon Brossard et Borel ;

« Même si cela n'explique pas tout, les mauvaises conditions d'enseignement constituent certainement une des raisons de l'inefficacité de l'enseignement supérieur francophone dans son ensemble, tant sur le plan interne (les taux d'abandon et de redoublement importants) que celui de l'insertion des diplômés sur le marché de l'emploi » (Brossard et Borel 2007:55).

Ainsi sur le marché de l'emploi, on remarque que dans les pays d'Afrique francophone, ce sont parmi les sortants de l'enseignement supérieur que l'on compte les plus grandes proportions de chômeurs (Brossard et Borel 2007). Même si certaines études expliquent que le chômage des diplômés provient d'un contexte économique limité en termes de capacités d'absorption de la main d'œuvre qualifiée (Ki-Zerbo 2007 : 97), il faudrait aussi se rendre à l'évidence que la détérioration des conditions d'enseignement pose un sérieux problème pour la qualité des étudiants formés que l'université déverse dans la société.

Conclusion

L'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne francophone demeure en crise et reste toujours confronté à l'inscription massive des étudiants, à la contrainte financière ainsi qu'à l'ampleur du chômage des diplômés malgré les divers apports des institutions internationales, tant éducatives que financières. Quant aux universités, malgré les différentes réformes adoptées, elles demeurent toujours aussi en crise cherchant en vain à se repositionner dans leur espace. L'image qu'elles présentent aujourd'hui nous fait surtout comprendre que l'identification des problèmes ne suffit pas pour les résoudre. Il reste encore du chemin à faire si on veut atteindre les objectifs qui sont fixés à la fin de chaque grande rencontre. La solution à adopter devrait-elle relever du réalisme ou du pragmatisme ? Ce serait un gigantesque pas en avant si les institutions éducatives de même que les institutions financières pouvaient convenir avec les responsables en charge de l'éducation et ceux de l'enseignement supérieur des pays en Afrique subsaharienne francophone de même que les étudiants,

d'une vision qui englobe l'ensemble du secteur éducatif en tenant compte du marché de l'emploi et des priorités économiques. Ces pays pourront par la suite choisir, préciser et intégrer les variables, à leur sens, appropriées dans leurs systèmes éducatifs. Il est peut être probable qu'en s'inspirant de leur propre histoire sans délaisser l'exemple des autres, les pays pourront être mieux à même de concevoir la stratégie particulière à retenir et choisir les instruments les plus appropriés pour redresser leurs systèmes éducatifs en général et l'enseignement supérieur en particulier.

Sources et bibliographie

- Affa'a F.M. & Des Lierres T., 2002, *L'Afrique face à sa laborieuse appropriation de l'université*, Québec : Presses de l'Université de Laval.
- Brossard M. & Borel F., 2007, *Coût et financement de l'enseignement supérieur en Afrique Francophone*, Rapport de la Banque Mondiale, Washington DC.
- Charlier J.-E., 2006, « Savants et sorciers. Les universités africaines francophones face à la prétendue universalité des critères de qualité », *Education et sociétés*, n° 18, pp. 93-108.
- Gbikpi-Bénissan D. F., 2012, « Cinquante ans de politiques éducatives en Afrique francophone : un manque de réalisme. Le cas du Togo », *Cinquante ans d'indépendance en Afrique subsaharienne et au Togo*, pp. 161-177, Paris, L'Harmattan.
- Uemoa, 2004, *Étude sur l'enseignement supérieur dans les pays de l'Uemoa : Pour une nouvelle vision de l'enseignement supérieur, intégration, pertinence et qualité*, Rapport de recherche.
- Unesco, 2003, *Développement récents et perspectives de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne au 21^e siècle*, Paris, Unesco.

