Les Cahiers d'Afrique de l'Est / The East African Review

54 | 2020

Enseignement supérieur dans les Afriques : le temps des réformes

Étudier l'enseignement supérieur dans les Afriques : pour une analyse scientifique des réformes du secteur

Olivier Provini, Cédric Mayrargue et Ibrahim Chitou

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/eastafrica/1141>

DOI : 10.4000/eastafrica.1141

ISSN : 2790-1076

Traduction(s) :

Studying Higher Education in Multi-Faceted Africa: For a Scientific Analysis of Sector Reforms - URL : <https://journals.openedition.org/eastafrica/1143> [en]

Éditeur

IFRA - Institut Français de Recherche en Afrique

Référence électronique

Olivier Provini, Cédric Mayrargue et Ibrahim Chitou, « Étudier l'enseignement supérieur dans les Afriques : pour une analyse scientifique des réformes du secteur », *Les Cahiers d'Afrique de l'Est / The East African Review* [En ligne], 54 | 2020, mis en ligne le 30 juin 2020, consulté le 29 décembre 2022. URL : <http://journals.openedition.org/eastafrica/1141> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/eastafrica.1141>

Ce document a été généré automatiquement le 29 décembre 2022.

Creative Commons - Attribution - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International - CC BY-SA 4.0
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Étudier l'enseignement supérieur dans les Afriques : pour une analyse scientifique des réformes du secteur

Olivier Provini, Cédric Mayrargue et Ibrahim Chitou

- 1 Sur le continent, comme en Afrique du Sud depuis 2015, des étudiants se mobilisent pour protester contre la hausse des frais d'inscription à l'université, dénoncer la mise en marché de l'éducation et interroger le contenu et les finalités de l'enseignement supérieur (Botiveau 2016). Ici, dans les pays francophones, des enseignants participent à de nombreux ateliers chargés de transcrire leur maquette de formation au format LMD (Licence Master Doctorat), calculant le nombre d'unités d'enseignement nécessaires à la validation du parcours des étudiants. Là, l'inauguration d'un établissement privé flambant neuf porté par un entrepreneur local, l'implantation de l'antenne d'une célèbre université européenne ou nord-américaine, ou la pose de la première pierre d'un amphithéâtre financé par un gouvernement étranger attirent les officiels et les médias. Ailleurs, des politiques d'évaluation, de normalisation et d'accréditation des programmes et des activités sont mises en œuvre. Partout, les cartes universitaires sont étendues et les nouveaux pouvoirs remettent en cause les caractéristiques de celles élaborées par les prédécesseurs, comme au Bénin après l'alternance présidentielle de 2016.
- 2 Toutes ces manifestations témoignent des profondes réformes qui affectent les systèmes d'enseignement supérieur sur le continent africain depuis plusieurs années et dont les étudiants, les enseignants, les personnels administratifs, les ministères en charge du secteur, les Etats, les organisations régionales et internationales, les entrepreneurs privés et les collectivités locales constituent à la fois des acteurs et des témoins. Les transformations s'observent à de multiples niveaux, accompagnant l'accroissement sans précédent du nombre d'étudiants, porté par la récente massification de l'enseignement primaire et secondaire. Entre 2000 et 2010, le nombre d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur a plus que doublé en dix ans, passant de 2,3 à 5,2 millions (The Africa-America Institute 2015 : 10), et le taux de

poursuite des études dans le supérieur a atteint 8,5 % pour l'Afrique subsaharienne et 12 % pour le continent¹. Ces bouleversements rapides et spectaculaires ont généré la mise en œuvre de réformes de grande ampleur qui se déploient dans pratiquement tous les Etats, au nom de l'amélioration de la gouvernance et de la qualité de l'enseignement supérieur.

- 3 Si le constat d'une transformation générale de l'enseignement supérieur est généralisable à l'échelle de l'Afrique, il convient d'emblée de souligner la diversité qui caractérise ces évolutions. Celles-ci ne se déploient nullement de manière homogène. D'une part, les temporalités apparaissent variées : ainsi les réformes dites libérales ont été initiées de manière plus précoce dans les pays anglophones qu'au sein du monde francophone ou lusophone. D'autre part, l'intensité des changements n'est pas uniforme, des éléments contextuels venant atténuer ici ou là ces évolutions – notamment les crises de régimes et les capacités des Etats et de ses institutions. Par ailleurs, la nature de ces mutations paraît devoir être appréhendée au cas par cas, les réalités nationales n'étant nullement réductibles à un unique modèle de transformation, quand bien même il semble possible de dégager des tendances fortes d'évolution comme la mise en marché du secteur, l'avènement des procédures d'assurance qualité ou encore la politisation des réformes universitaires. C'est là l'un des enjeux de cette introduction : esquisser certaines caractéristiques communes des réformes du continent tout en rappelant la nécessité pour la recherche de saisir les particularités des configurations locales des processus de (non)changement. La pluralité et la singularité de ces évolutions se donnent à voir par exemple lorsque l'on arpente les campus africains, entre, d'un côté, des infrastructures vétustes, des amphithéâtres surchargés, imposant aux étudiants d'arriver plusieurs heures avant le début des cours, un corps enseignant insuffisant et vieillissant et, de l'autre, des établissements modernes, offrant des formations professionnalisées à des effectifs réduits d'étudiants, insérés dans des échanges internationaux et bénéficiant d'une connexion internet efficace.
- 4 Un paradoxe est à l'origine de notre propos : alors que le secteur de l'enseignement supérieur connaît des transformations massives depuis les années 1980-1990, il existe encore peu de recherches scientifiques en sciences humaines et sociales sur les réformes entreprises. Des analyses de grande ampleur sont produites dans le champ de l'enseignement scolaire, notamment primaire, qui certes bénéficie d'un soutien international, notamment financier, plus important et est touché par un réel processus de massification. Mais tout donne l'impression que, sur le terrain africain, l'enseignement supérieur manque encore de légitimité pour émerger comme un objet de recherche à part entière propice à des questionnements propres tout en étant une entrée stimulante pour discuter certains objets plus classiques des études africaines, comme la trajectoire des Etats, la fabrication des politiques publiques ou encore l'étude des mobilisations sociales. Pourtant, interroger les mutations contemporaines du secteur de l'enseignement supérieur sur le continent, c'est non seulement questionner les évolutions qui affectent ce secteur mais aussi réfléchir à la place de l'éducation et de la formation dans les sociétés africaines et, au-delà, saisir des débats et des enjeux sociaux, économiques, politiques et culturels fondamentaux. L'objet de ce texte est d'effectuer un premier bilan des travaux existants tout en proposant des pistes de réflexion afin de faire de l'enseignement supérieur en contextes africains un objet de

recherche à part entière dans le champ des études africaines et, plus largement, des sciences humaines et sociales.

L'enseignement supérieur : un secteur structuré et régulé par des acteurs supranationaux

- 5 Depuis les années 2000, les mutations des systèmes d'enseignement supérieur en Afrique ont évolué dans un contexte international marqué par un intérêt croissant des bailleurs internationaux et des organisations multilatérales pour le secteur. Cet enthousiasme explique en partie l'augmentation des travaux et des financements de programmes d'expertise. L'ensemble des réformes s'inscrit dans un contexte de circulation et de transnationalisation des réformes éducatives entre le Nord et le Sud, et au sein du Sud (Hirtt 2003 ; Lebeau 2006 ; Khelfaoui 2009 ; Makosso 2009 ; Akkari et Payet 2010 ; Leclerc-Olivier et al. 2011 ; Ball 2012 ; Charlier et Croché 2010, 2012 ; Oketch 2016). Les agendas africains de l'enseignement supérieur se construisent aujourd'hui avec l'expertise produite par des acteurs internationaux (coopération bilatérale, Banque mondiale, Association internationale des universités, Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture [UNESCO], Agence universitaire de la francophonie, Association des universités africaines, Conseil africain et malgache pour l'enseignement supérieur, etc.). Par le biais de recrutements, de projets, de formations, de rapports et de conférences, ces acteurs structurent un savoir-faire technique et diffusent une certaine vision de ce qu'est, doit être et dit être l'enseignement supérieur en Afrique. Cette expertise sur l'enseignement supérieur et cet enthousiasme international pour développer et investir dans le secteur, s'inscrivent dans une histoire singulière et une transformation, depuis les Indépendances, des cadres d'interprétation sur le rôle de l'université et de son articulation avec la société. Au début des années 1960 jusqu'à la fin des années 1970, l'université est présentée par les élites nationales comme l'un des symboles de l'émancipation coloniale et doit participer à la transformation des enseignements jusqu'alors imposés et calqués sur les savoirs des métropoles. Elle doit surtout promouvoir la formation d'une nouvelle élite africaine, notamment bureaucratique, pour suppléer le départ des administrateurs coloniaux. Au début des années 1980 et jusqu'à la fin des années 1990, l'université est fortement critiquée et accusée d'être sous la tutelle et l'autorité de l'État, nuisant ainsi fortement à son autonomie et au développement des activités académiques indépendantes. De nombreuses réformes sont alors entreprises pour émanciper les universités de leur ministère de tutelle : financières, afin de permettre une autonomie économique des établissements ; politiques, pour élire des responsables administratifs indépendants des gouvernements ; et au sein même des enseignements, pour permettre une insertion professionnelle des étudiants en dehors de la seule fonction publique.
- 6 Depuis les années 2000, on observe un intérêt croissant pour le secteur de la part des bailleurs et des organisations internationales, notamment pour le rôle attribué aux universités et établissements, publics comme privés, dans le développement et la croissance économique. C'est sur cette question du rôle du secteur de l'enseignement supérieur dans le développement économique que l'expertise internationale a le plus évolué au gré des théories et des rapports de force entre la Banque mondiale et l'UNESCO notamment (Davis 1983 ; Finnemore 1993 ; Alexander 2001 ; Banya et Elu 2001 ; Brock-Utne 2003 ; Klees et al. 2012 ; Stromquist Monkman 2014). Depuis les

années 1980, les expertises de la Banque mondiale structurent les représentations des réformes de l'enseignement supérieur sur le continent et tentent d'imposer un référentiel marchand des problèmes et des solutions sur le secteur. Le rapport de 1988 de la Banque mondiale sur l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne marque un premier tournant en recommandant un désengagement progressif des gouvernements du financement du secteur au profit d'un investissement plus soutenu de l'enseignement primaire (Banque mondiale 1988). Ce rapport marque la décennie 1990 et fait de l'investissement dans l'enseignement primaire la grande priorité du développement économique sur le continent, au détriment du supérieur. Un rapport de 2000, rédigé en coopération avec l'UNESCO, initie un changement radical de la stratégie d'investissement des bailleurs et des organisations internationales dans le secteur (Banque mondiale et Unesco 2000). Il est démontré que la priorité accordée, dans les années 1990, par les bailleurs internationaux au renforcement de l'éducation primaire a eu des impacts très négatifs sur la structure de l'enseignement supérieur, par exemple en termes de recrutement de personnels (Banque mondiale et Unesco 2000 : 10). Le rapport réévalue les conclusions en termes de taux de retour sur investissement, notamment en utilisant l'exemple des trajectoires des pays asiatiques. Il recommande plutôt d'encourager l'investissement des institutions internationales et des bailleurs afin de promouvoir l'économie de la connaissance et le développement des filières scientifiques et technologiques, facteurs d'emploi et de croissance économique (voir également Banque mondiale 2007). Ce basculement de l'expertise internationale prend notamment forme dans le rôle de sept grandes fondations américaines (Carnegie, Ford, MacArthur, Rockefeller, Hewlett, Mellon et Kresge) qui s'organisent pour encourager le développement de l'investissement dans l'enseignement supérieur en Afrique. Ces fondations se rassemblent en 2000 dans le cadre du Partenariat pour l'éducation supérieure en Afrique pour y promouvoir le rôle de l'enseignement supérieur dans le développement économique et social (Lewis et al. 2010).

- 7 Les organisations continentales et régionales investissent également dans le supérieur, par exemple à travers des financements de la Banque africaine de développement. En Afrique de l'Ouest, l'Union économique et monétaire ouest-africaine initie à la fin de la décennie 2000 un Programme d'appui à l'enseignement supérieur, destiné à ses Etats membres en vue d'améliorer les systèmes nationaux et de favoriser l'intégration sous régionale. Un agenda est-africain de l'enseignement supérieur, piloté par le Conseil Interuniversitaire pour l'Afrique de l'Est et financé par la coopération allemande dans le cadre de l'organisation régionale de la Communauté d'Afrique de l'Est, tente, pour sa part, de standardiser les systèmes d'enseignement supérieur de la région afin d'y faciliter la circulation des étudiants, des enseignants et des savoirs.
- 8 Dans le même temps, des coopérations bilatérales déjà actives dans le secteur de l'enseignement supérieur ont développé des programmes d'appui aux nouvelles réformes, notamment celles construites avec le processus de Bologne qui visait initialement à harmoniser et promouvoir l'espace européen de l'enseignement supérieur. La promotion d'un modèle « européen » pour l'enseignement supérieur est aussi vue comme un élément d'influence pour ces Etats. C'est le cas notamment de la France, qui encourage les structures régionales à adopter ces réformes et développe des projets de soutien à la mise en place du LMD dans de nombreux pays francophones mis en œuvre dès le milieu des années 2000 dans le cadre de partenariat avec les autorités nationales. Les Pays-Bas, à travers l'agence Nuffic, ou la Belgique, notamment par l'intermédiaire du Conseil interuniversitaire de la Communauté française, ont

également accompagné ces réformes, par des financements et de l'expertise, dans un nombre plus limité de pays.

- 9 L'enthousiasme des bailleurs et des organisations internationales et continentales pour le secteur de l'enseignement supérieur en Afrique a provoqué le développement des travaux de consultances et de recherches sur les transformations historiques de l'enseignement tertiaire. Plusieurs programmes ont ainsi été menés par des experts et des consultants pour évaluer, d'une part, les modes de fonctionnement des systèmes et des structures d'enseignement supérieur en place dans les pays africains et pour établir, d'autre part, un ensemble de réformes et de changements à mettre en œuvre. Ces travaux sont souvent portés par des universitaires-administrateurs impliqués dans les réformes de leurs universités et qui captent des programmes de recherche internationaux pour publier et légitimer, auprès de leur communauté scientifique, les transformations à l'œuvre. Ces travaux se présentent comme étant académiques mais sont plutôt des retours d'expérience. Ils empruntent des méthodes de recherche-action, voire simplement d'expertise, et sont ponctués de nombreuses recommandations et orientations politiques.
- 10 Cet état du champ nous questionne sur le fait qu'encore peu de chercheurs se sont spécialisés sur l'enseignement supérieur en Afrique. Aussi, cet article se veut autant être un état des lieux des travaux existants – encore trop peu nombreux en milieu francophone – qu'une étape scientifique proposant de nouvelles pistes de recherche inscrites dans les débats disciplinaires des sciences sociales (sciences de l'éducation, science politique, sociologie, économie, etc.) afin de dépasser le simple constat sur le fonctionnement de l'enseignement supérieur et les recommandations pour en résoudre les écueils.

État de la littérature : dépasser la lecture internationale de l'objet de recherche

- 11 L'intérêt pour l'enseignement supérieur sur le continent depuis quelques années, dont témoignent les montants des financements internationaux pour des programmes d'appui, a généré un certain nombre de travaux s'interrogeant sur les réformes mises en œuvre depuis les Indépendances et à adopter pour que les établissements publics puissent répondre aux enjeux de l'avènement du secteur privé, de la massification de l'accès aux études supérieures ou encore de la diversification des sources de financement. Ces études ont souvent comme point de convergence de questionner les ressorts et les conséquences des réformes des systèmes universitaires, qui se matérialisent par la pluralisation de l'offre publique et privée, la mise en place de politique de frais d'inscription et l'introduction d'étudiants non boursiers dans les établissements publics (Johnstone 2004 ; Zeleza et Olukoshi 2004). Ces changements trouvent leurs origines dans des contextes de crise des Etats africains à partir des années 1980 et des plans d'ajustement structurel (Banya et Elu 2001), alors que les établissements sont marqués par une forte demande d'accès à l'enseignement supérieur. Ces contextes *a priori* peu favorables ont donc poussé les administrateurs à repenser le modèle de gestion économique de leur établissement.
- 12 D'une manière générale, au sein de la littérature anglophone et francophone discutant des transformations de l'enseignement supérieur en Afrique, on peut distinguer deux corpus distincts. Premièrement, on observe que le champ est dominé par des études

majoritairement descriptives et normatives qui s'inscrivent dans la prescription de recommandations pour faire face aux défis du secteur (Mamdani 1993 ; Affa'a et Des Lierres 2002 ; Assie-Lumumba 2006 ; Mabizela 2007 ; Maindo et Kapagala 2012 ; Teferra 2013). Ces travaux s'organisent généralement par un inventaire du fonctionnement du système universitaire ou de l'établissement étudié : effectifs, structures disponibles et systèmes de financement. Face aux problèmes et aux défis relevés, ils s'appuient ensuite principalement sur les théories, les outils et les méthodes des sciences de l'éducation où des recommandations sur les mesures et les réformes à mettre en œuvre concluent ces publications (par exemple pour l'Ouganda dans Kajubi 1992 ; Kasozi 2009). Ces analyses, le plus souvent de type monographique, sont généralement produites par les personnels administratifs et académiques impliqués dans les réformes de leurs établissements, rattachés à des départements d'éducation ou qui travaillent en étroite collaboration avec les ministères nationaux en charge de l'enseignement supérieur (comme pour le Kenya avec Kiamba 2004). Cette littérature s'inscrit parfois dans une réelle démarche scientifique comme le démontrent les travaux sud-africains du Centre for Higher Education Trust, qui dispose de nombreuses données et analyses empiriques sur le fonctionnement du secteur en Afrique (Johnstone 2004 ; Marcucci et al. 2008 ; Pillay 2010).

- 13 Deuxièmement, le champ de l'étude de l'enseignement supérieur sur le continent est structuré par des travaux qui adoptent une posture critique quant aux conséquences sociales des réformes (Lebeau et Mobolaji 2000 ; Lebeau 2003 ; Mamdani 2007 ; Charton et Owuor 2008 ; Chouli 2009 ; Alemu et al. 2010a, 2010b ; Bugwabari et al. 2012 ; Ngwé et De Prince Pokam 2016), notamment afin de dénoncer les réformes de privatisation et de marchandisation des systèmes universitaires. Ces travaux abordent les réformes universitaires en traitant des plans d'ajustement structurel et de leurs impacts sur les budgets des universités publiques, privées et du secteur de l'enseignement supérieur dans son ensemble. Cette littérature a ainsi développé un argumentaire sur la mise en marché par l'offre privée des systèmes universitaires qui suggère un retrait croissant de l'État dans la régulation du secteur – les réformes s'imposant avant tout par les prescriptions et les conditionnalités de l'aide au développement. Surtout ces chercheurs ont mis en exergue les conséquences sociales des réformes depuis les années 1990 ayant diminué les budgets des universités, notamment publiques, et ont permis d'effectuer un état des lieux des structures éducatives existantes et des conditions de vie sur les campus, comme au Maroc (Touré 2014), au Sénégal (Goudiaby 2012, 2014 ; Diop 2016 ; Diouf 2016), au Bénin (Eyebiye 2011), au Nigéria (Uwakwe et al. 2008) ou au Mozambique (Chissale 2012) : hausse des effectifs étudiants dans un contexte où les gouvernements gèlent les recrutements académiques et administratifs, délabrement des infrastructures, difficulté des conditions de travail pour les enseignants et mise en marché de certaines des activités des établissements d'enseignement supérieur.
- 14 Malgré des points d'entrée divergents, notamment sur l'inventaire des systèmes, la recherche sur les transformations de l'enseignement supérieur en Afrique a comme singularité d'appréhender les mutations des systèmes universitaires *via* un cadrage théorique vertical, du haut vers le bas. En effet, les auteurs défendent généralement la thèse que les gouvernements et les établissements adoptent, comme telles, les prescriptions internationales de construction d'un marché de l'enseignement supérieur qui relèvent d'un discours porté par les institutions financières internationales et sont relayées par les bailleurs de fonds dans le cadre des conditionnalités de l'aide au

développement. Ces politiques sont généralement orientées par les organisations internationales qui véhiculent des lectures communes de problèmes globaux, par exemple l'importance de penser des enjeux et leurs solutions sous l'angle de la rentabilité économique. Dans le champ des mutations universitaires, la Banque mondiale est ainsi souvent au centre de l'argumentaire. Elle est présentée comme l'acteur international le plus connu en tant que producteur organisationnel du référentiel du marché et en tant qu'instructeur de sa diffusion. On peut ainsi s'étonner et regretter que la majorité des études sur le secteur survalorise le poids des acteurs internationaux et se concentre sur cette dimension internationale des mutations de l'enseignement supérieur. Surtout, ces travaux omettent les spécificités des contextes nationaux, la construction et la régulation historiques et publiques du secteur ou encore le rôle des acteurs au sein des établissements, que ce soit les administrateurs, les enseignants ou les étudiants (Munene 2013a ; Provini 2015, 2017, 2018, 2019). Les travaux sur les mobilisations sociales en Afrique ont en effet souligné l'importance des mouvements universitaires, des étudiants comme des enseignants, dans les processus de changement politique ou de réforme sectorielle (par exemple Sory 2012 ; Morillas 2015). Néanmoins, ces résultats n'ont, la plupart du temps, pas été mobilisés pour penser les transformations et les réformes de l'enseignement supérieur alors même que ces acteurs participent, par le bas, aux reconfigurations des systèmes universitaires comme des activités des établissements (Lebeau et Mobolaji 2000).

- 15 Nous nous proposons de saisir les mutations qui affectent le secteur de l'enseignement supérieur en privilégiant leurs trajectoires spécifiques, leurs configurations nationales et leurs ancrages locaux à partir de plusieurs sites d'observation. Quatre principales thématiques sont proposées pour questionner scientifiquement ces transformations. Ces entrées tendent à définir des pistes et des hypothèses de recherche heuristiques à investir afin de participer à ancrer l'enseignement supérieur en Afrique comme un objet pertinent de l'analyse en sciences humaines et sociales.

Comparer les réformes de l'enseignement supérieur et leurs acteurs

- 16 Un premier intérêt de la recherche scientifique sur les mutations de l'enseignement supérieur en Afrique consiste à discuter l'objet des réformes mises en œuvre dans le secteur. L'intérêt est, en effet, de porter une attention particulière aux transformations des politiques publiques qui organisent la régulation des systèmes universitaires en insistant, d'une part, sur la trajectoire historique de ces réformes et, d'autre part, sur des études de cas comparatives afin de discuter tant les convergences que les divergences de réformes, entre et au sein même des pays (Provini 2016). Cette approche par les réformes de l'enseignement supérieur et par la comparaison permet de tester les hypothèses de mutations similaires implémentées sur le continent, notamment en matière de régulation économique et financière du secteur (voir sur la Tanzanie, Ishengoma 2004, et sur l'Afrique du Sud, Wangenge-Ouma 2012). Le référentiel du marché (Musselin 2008) semble ainsi s'imposer sur le continent comme une norme ordinaire qui nous interroge tant sur les ressorts que sur les effets d'imitation des réformes en cours. Comment peut-on expliquer, par exemple, que les systèmes d'enseignement supérieur se soient en majorité réorganisés autour du modèle des frais de scolarité, de la mise en compétition des structures publiques et privées et de la

généralisation de nouveau mode de management au sein des administrations des établissements ? Que les réformes de l'enseignement supérieur répondent aux défis de la régulation des modalités d'ouverture des institutions publiques et privées, de la viabilité économique sur le long terme du secteur ou encore de la restructuration des cycles et des offres de formation, on observe des mécanismes de standardisation et d'uniformisation des systèmes universitaires africains qui nous interroge sur les politiques publiques ayant structuré le secteur depuis les Indépendances.

- 17 Il convient ensuite d'insister sur le rôle des acteurs qui ont participé au processus d'élaboration des politiques publiques ou qui ont été concernés par ces mutations de l'enseignement supérieur. Comme nous l'avons expliqué, la littérature scientifique a essentiellement analysé les transformations du secteur comme le résultat des injonctions et des recommandations des acteurs internationaux. Il nous apparaît désormais important de tester de nouvelles grilles de lecture pour appréhender ces réformes, notamment en déplaçant le curseur d'analyse moins vers les discours et les textes que vers les pratiques et les acteurs, et moins vers les acteurs internationaux que vers les acteurs nationaux et locaux – que ce soit les décideurs politiques, les conseillers ministériels, les responsables universitaires, les personnels administratifs, les enseignants ou les étudiants. Il convient dès lors de s'interroger sur le rôle de ces acteurs « du bas » dans la reconfiguration des systèmes universitaires, sur les modalités de négociation lors de la fabrique et de la mise en œuvre de ces réformes entre ces différentes catégories d'intervenants et sur les processus de participation et d'exclusion des acteurs dans les processus de décision et de mise en œuvre. La place des acteurs régionaux (organisations intergouvernementales, réseaux universitaires, experts) dans ces réformes mérite aussi d'être finement analysée. Cette étude sociologique approfondie du rôle des acteurs intervenant dans ces périodes et cycles de réformes doit s'effectuer en prenant en compte les différentes séquences du processus de mutation, que ce soit la phase de mise sur agenda, de prise de décision, d'implémentation ou encore d'évaluation. Il est en effet intéressant de voir que certains acteurs peuvent être présents et décisifs en amont d'une réforme et absents en aval.

Analyser les enjeux de la diversification de l'offre d'enseignement

- 18 La diversification de l'offre d'enseignement supérieur constitue un des phénomènes les plus spectaculaires qui affecte ce secteur. Ses manifestations physiques se donnent à voir dans la plupart des métropoles africaines où se multiplient des établissements universitaires de toute taille et de toute nature. En l'espace de deux décennies, le paysage de l'enseignement supérieur a ainsi considérablement évolué, accompagnant l'accroissement des effectifs étudiants, participant *a priori* d'un processus de libéralisation et de retrait des Etats. Cette diversification de l'offre recouvre plusieurs dimensions, d'intensité variable en fonction des pays, et soulève de nombreux questionnements.
- 19 L'accroissement de l'offre publique constitue un premier aspect. Face à l'engorgement des universités de la première génération, souvent établies après les Indépendances dans les seules capitales ou grandes villes, on assiste à une extension de la carte universitaire. Ce processus prend des formes variées : créations *ex nihilo* de nouvelles universités ou de centres universitaires, délocalisations partielles des activités sur de

nouveaux campus, transformations d'établissements préexistants en universités de plein exercice (exemple des instituts universitaires de technologie régionaux au Niger), conversions de facultés en universités (comme au Mali où l'Université de Bamako s'est scindée en quatre universités disciplinaires en 2011) ou encore création d'une université virtuelle, comme au Sénégal, incluant des espaces numériques ouverts répartis sur le territoire national. Ces politiques entendent répondre à l'augmentation de la demande d'enseignement et assurer une meilleure efficacité du système, par la mise en place d'un maillage territorial plus resserré. De multiples logiques sont ici imbriquées et parfois contradictoires : aux considérations en termes d'aménagement du territoire, d'intégration des zones périphériques, voire de rapprochement des lieux de formation avec de potentiels bassins d'emplois, viennent s'agréger des logiques communautaires et clientélistes : des autorités locales exigent d'avoir « leur » université ou des ministres privilégient leur zone d'implantation partisane. Par exemple au Kenya, le maillage territorial et la pluralisation de l'offre universitaire résultent de la stratégie des élites politiques qui organisent le marché de l'enseignement supérieur afin de pérenniser leurs positions sociales, économiques et politiques sur la base de relations clientélistes ethniques (Munene 2013a). L'extension des cartes universitaires recouvre ainsi des enjeux symboliques et politiques tout autant qu'éducatifs.

- 20 Le développement massif d'une offre privée d'enseignement supérieur, deuxième tendance lourde de cette diversification, s'observe à la fois dans les Etats où ce phénomène n'est pas inédit (le monde anglophone et le Kenya notamment comme le rappelle Eisemon 1992) et là où il émerge plus tardivement, parfois au tournant des années 2000 (la plupart des pays francophones). Partout se déploient désormais des établissements privés d'enseignement supérieur. La diversité qui caractérise ce secteur est immense, entre des micro-établissements disposant de peu de moyens et de véritables empires universitaires conçus par des entrepreneurs ayant fait fortune dans les affaires, à dimension pluridisciplinaire, bénéficiant d'un corps enseignant qualifié et disposant parfois de ramifications dans plusieurs pays. Le secteur confessionnel, musulman ou chrétien, constitue parfois une part de plus en plus soutenue de cette offre. Par exemple, l'Université catholique d'Afrique de l'Ouest dispose d'implantations dans plusieurs Etats francophones de cette région (Côte d'Ivoire, Mali, Bénin...) et l'École supérieure catholique Chouyapa témoignent de l'implantation des réseaux catholiques au Tchad. Parmi les établissements confessionnels musulmans, citons par exemple l'Université Roi Fayçal au Tchad, privée à l'origine et devenue publique en 2015. Pour les ministères en charge du secteur, cette offre privée constitue à la fois une opportunité et une source de difficultés. D'une part, elle permet d'absorber une partie de la croissance des effectifs et de soulager les universités publiques appauvries. D'autre part, elle nécessite un travail inédit, lourd et coûteux de régulation du secteur, imposant de mettre en place de nouvelles procédures concernant la délivrance d'autorisation, l'évaluation ou l'accréditation. Souvent, l'insuffisance capacitaire notoire d'une technocratie rigoureuse au sein des directions des ministères de l'enseignement supérieur et le manque chronique de moyens de contrôle des établissements favorisent une gestion du désordre organisé en matière d'autorisation d'ouverture des formations – ce qui nuit considérablement *in fine* à la qualité de l'offre. La difficulté est accrue lorsque se déploient des établissements à destination quasi exclusive de ressortissants étrangers : au Bénin, près de la frontière avec le Nigeria,

s'est ainsi développée une offre spécifique de formations en anglais pour des milliers d'étudiants nigériens.

- 21 Une troisième composante de ce processus de pluralisation de l'offre réside dans la visibilité croissante de structures d'origine extracontinentale : implantation d'établissements, création de campus délocalisés, développement de formations dématérialisées. Ainsi, des écoles de commerce et de management ou d'ingénierie européennes ou nord-américaines sont activement présentes sur le continent, à l'image de Kedge Business School – école française proposant plusieurs formations à Dakar depuis 2008. La « projection » des filières et établissements français en Afrique constitue d'ailleurs depuis 2018 un des piliers de la politique française en matière de coopération universitaire. De leur côté, des universités indiennes proposent des offres de formation diplômantes à distance hébergées dans de nombreuses universités publiques sur le continent.
- 22 Ces évolutions contribuent à construire progressivement un marché concurrentiel et une privatisation de l'enseignement supérieur. À côté des structures publiques, de nouveaux entrepreneurs locaux ont émergé qui, en participant d'une forme de marchandisation de l'éducation, contribuent à une restructuration de grande ampleur de l'ensemble du champ. Parallèlement, les universités publiques se sont engagées sur des réformes de mise en marché de certaines de leurs activités pour concurrencer cette nouvelle offre privée. Alors qu'on aurait pu penser que la seule ouverture des établissements privés structurerait le marché de l'enseignement supérieur sur le continent, on assiste, au contraire, à une mise en marché progressive des institutions publiques d'enseignement qui se sont ajustées à cette nouvelle offre via la mise en place progressive de nouveaux cursus (formations plus attractives et en meilleure adéquation avec les demandes du marché, généralisation des cours du soir, etc.) et l'appel à des capitaux privés (frais de scolarité, investissement des fondations philanthropiques, etc.). La concurrence se fait âpre dans des segments où le coût d'entrée sur le marché est assez faible, ce qui entraîne un phénomène de saturation qui met en cause la pérennisation économique des établissements.

Administrer, enseigner et étudier au quotidien

- 23 Un troisième intérêt de la recherche académique sur les transformations de l'enseignement supérieur sur le continent consiste à discuter de l'activité quotidienne universitaire. Au sein des établissements, parfois dans un contexte persistant de paupérisation, de nouvelles formes de gouvernance et de pratiques universitaires se mettent en place, qui impactent aussi bien les activités des enseignants, des étudiants que le personnel administratif (Chitou 2011) – notamment du fait de l'avènement saisissant de nouveaux instruments issus du management public (Munene 2013b). Alors que la littérature sur le secteur s'est jusqu'à présent concentrée sur une critique sociale des réformes pour y recenser et dénoncer les enjeux de la croissance des effectifs, de la diminution des ressources ou encore de la dégradation des infrastructures des établissements, il s'agirait plutôt de déplacer l'analyse sur la transformation des pratiques des acteurs universitaires. Quels sont les impacts des mutations de l'enseignement supérieur sur les acteurs au sein des établissements ? Dans quelles mesures observe-t-on des recompositions des activités administratives, enseignantes et étudiantes depuis la période des Indépendances sur les campus ? Des approches

localisées et qualitatives de suivi des trajectoires doivent permettre d'appréhender ces transformations, tant au niveau des conditions d'apprentissage des étudiants que des modalités de l'exercice professionnel des enseignants et du personnel administratif. Plus largement, ce sont les transformations du statut social des étudiants, des diplômés, des enseignants et des administrateurs qui doivent être questionnées de manière systématique au sein de la littérature.

- 24 Concernant les administrateurs, nous observons l'implémentation de nouvelles techniques de management et de travail qui engage la restructuration des institutions et qui transforme les pratiques de travail des personnels, notamment par la généralisation des procédures visant à promouvoir la « bonne gouvernance » au sein des établissements – par exemple, par la multiplication des plans stratégiques et de développement, par l'avènement de la certification ISO et, plus encore, par les procédures d'assurance qualité (Munene 2013b). Par exemple, au Kenya, en Ouganda, en Tanzanie, au Rwanda et au Burundi, le Conseil interuniversitaire pour l'Afrique de l'Est qui coordonne et pilote les politiques universitaires au niveau régional, a lancé, depuis 2006, avec le soutien du Service allemand des échanges universitaires et de la Conférence des recteurs universitaires allemands, un partenariat pour généraliser les programmes d'assurance qualité au sein des universités publiques et privées (The Inter-University Council for East Africa 2010a, 2010b). De son côté, l'UNESCO, sur financement de la municipalité chinoise de Shenzhen, appuie depuis 2017 dix pays africains pour l'opérationnalisation des structures nationales d'assurance qualité. Les procédures et les normes bureaucratiques, encouragées par une vision entrepreneuriale des établissements, engagent une conceptualisation inédite du rôle et des missions des administrateurs de l'université. Thématique peu abordée par la littérature sur l'enseignement supérieur en Afrique (Charlier 2006), ces mutations participent, plus généralement, à la redéfinition des missions du secteur, des établissements et des acteurs enseignants. De nouvelles tâches voient le jour et transforment les pratiques quotidiennes des enseignants. Mais les professeurs et maîtres de conférences sont également engagés dans de nouvelles activités, le plus souvent pour compléter leur revenu de base (enseignement dans plusieurs universités en même temps, captation de contrats d'expertise au détriment de la recherche scientifique, etc.). Fortement affectés par l'extension des frais universitaires sur le continent depuis les années 1990, on observe, enfin, chez les étudiants la généralisation de l'activité salariale, de jour comme de nuit, qui permet à un nombre toujours plus important de jeunes adultes d'accéder à l'enseignement universitaire. Les institutions d'enseignement supérieur publiques comme privées semblent ainsi de plus en plus s'instaurer comme des prestataires de services où s'agencent des consommateurs et clients à satisfaire – anciennement étudiants –, des managers – administrateurs – et des nouvelles exigences face au développement national par l'essor d'une expertise – recherche – utile et rentable (Charton et Owuor 2008).

Questionner les exigences de professionnalisation de l'enseignement supérieur

- 25 L'enseignement supérieur fait face à une pression forte, en partie nouvelle, de son environnement, qui relève presque du changement de paradigme. Il lui est demandé, au-delà de ses missions d'enseignement, de former des diplômés qui s'inséreront

effectivement et efficacement sur le marché du travail. Alors que jusque dans les années 1980, les étudiants à la sortie de l'université intègrent généralement la fonction publique, depuis les années 1990-2000 et les réductions des dépenses publiques et du nombre des fonctionnaires, ils sont absorbés plutôt par le secteur privé, engendrant des besoins de formation et de professionnalisation alors inédits. L'image du « diplômé chômeur », quand bien même cette réalité est statistiquement peu documentée, semble désormais hanter les décideurs africains. Portés par les discours dominants des organisations internationales et des bailleurs, ceux-ci exigent désormais de l'enseignement supérieur de professionnaliser ses formations et de contribuer à l'insertion de ses diplômés. Mais cette demande d'efficacité émane aussi des populations en attente forte par rapport au système éducatif. Les mutations du secteur de l'enseignement supérieur sur le continent africain concernent ainsi les savoirs, les programmes et les formations proposés, d'autant plus que les instituts privés se positionnent parfois sur des offres innovantes que les établissements publics tentent d'anticiper *a posteriori*. Ces nouveaux cursus privilégient généralement l'interdisciplinarité et le développement de l'ingénierie, des nouvelles technologies de l'information et de la communication, du management, du commerce, de l'économie, au détriment *a priori* des filières en sciences humaines et sociales.

- 26 Dans cette perspective, plusieurs axes d'intervention sont privilégiés. L'accent peut être mis sur le développement de l'enseignement supérieur professionnel et technologique, notamment pour des formations courtes (diplômés à Bac +2 et +3), le manque de techniciens intermédiaires étant souligné, mais les coûts d'entrée de ce type d'enseignement sont extrêmement lourds et nécessitent d'importants investissements initiaux que les financements publics ne sont pas en mesure partout de combler. Pour l'ensemble des formations, l'orientation est au rapprochement entre universités et entreprises et à l'accompagnement et au suivi de l'insertion des diplômés. Face à la faiblesse du secteur formel, la thématique de l'entrepreneuriat est devenue centrale : des enseignements sont délivrés pour aider les étudiants à créer leur entreprise à l'issue de leur formation tandis que des incubateurs sont mis en place par des universités pour les accompagner dans leurs projets professionnels.
- 27 Cette nouvelle exigence à l'égard de l'enseignement supérieur questionne. Elle souligne certes l'intégration de l'Afrique dans les débats et les orientations construits à l'échelle mondiale et oblige les universités à affronter des questions centrales. Mais elle met une pression très forte sur l'ensemble du système de formation, sommé presque à lui seul de résoudre les difficultés économiques et, souvent, la question de la faiblesse des emplois formels. Elle implique un changement de culture universitaire qui peut paraître brutal et qui suscite des résistances, tant au niveau des enseignants que des étudiants. Elle questionne, ici comme ailleurs, les finalités mêmes de l'enseignement et les logiques marchandes à l'œuvre.

BIBLIOGRAPHIE

- Affa'a, F.-M., et T. Des Lierres. 2002. *L'Afrique Noire face à sa laborieuse appropriation de l'université. Le cas du Sénégal et du Cameroun*. Paris : L'Harmattan ; Québec : Les Presses de l'Université de Laval.
- Akkari, A., et J.-P. Payet, dir. 2010. *Transformations des systèmes éducatifs dans les pays du Sud. Entre globalisation et diversification*. Bruxelles : De Boeck.
- Alemu, K.B., T. Halvoren, et M. Mwiandi, dir. 2010a. *Shaping Research Universities in the Nile Basin Countries. Book 1*. Kampala : Fountain Publishers.
- Alemu, K.B., T. Halvoren, et M. Mwiandi, dir. 2010b. *Reshaping Research Universities in the Nile Basin Countries. Book 2*. Kampala : Fountain Publishers.
- Alexander, N.C. 2001. « Paying for Education: How the World Bank and the International Monetary Fund Influence Education in Developing Countries. » *Peabody Journal of Education* 76 (3-4) : 285-338.
<https://doi.org/10.1080/0161956X.2001.9682002>.
- Assie-Lumumba, N.T. 2006. *Higher Education in Africa. Crises, Reforms and Transformation*. Dakar : CODESRIA.
- Ball, S. 2012. *Global Education Inc. New Policy Networks and the Neo-liberal Imaginary*. Londres : Routledge.
- Banque mondiale. 1988. *Education in Sub-Saharan Africa. Policies for Adjustment, Revitalization, and Expansion*. Washington : Banque mondiale.
- Banque mondiale, Unesco. 2000. *Higher Education in Developing Countries. Peril and Promise*. Washington : Banque mondiale.
- Banque mondiale. 2007. *Enseignement supérieur en Afrique francophone. Quels leviers pour des politiques financièrement soutenables ?* Washington : Banque mondiale.
- Banya, K., et J. Elu. 2001. « The World Bank and Financing Higher Education in Sub-Saharan Africa. » *Higher Education* 42 (1) : 1-34.
<https://doi.org/10.1023/A:1017584501585>.
- Botiveau, R. 2016. « La jeune Afrique du Sud en ballotage : mouvements étudiants et amorces d'une alternance politique. » *Politique africaine*, n° 143 : 185-208.
<https://doi.org/10.3917/polaf.143.0185>.
- Brock-Utne, B. 2003. « Formulating Higher Education Policies in Africa: The Pressure from External Forces and the Neoliberal Agenda. » *JHEA/RESA* 1 (1) : 24-56.
<https://www.jstor.org/stable/24486113>.
- Bugwabari N., A. Cazenave-Piarrot, O. Provini, et C. Thibon, dir. 2012. *Universités, universitaires en Afrique de l'Est*. Nairobi: IFRA ; Paris : Karthala.
- Charlier, J.-E. 2006. « Savants et sorciers. Les universités africaines francophones face à la prétendue universalité des critères de qualité. » *Éducation et Sociétés* 18 (2) : 93-108.
<https://doi.org/10.3917/es.018.0093>.
- Charlier, J.-E., et S. Croché. 2010. « L'inéluctable ajustement des universités africaines au processus de Bologne. » *Revue française de pédagogie*, n° 172 : 77-84.
<https://doi.org/10.4000/rfp.2276>.

- Charlier, J.-E., et S. Croché. 2012. « L'influence normative du processus de Bologne sur les universités africaines francophones. » *Éducation et Sociétés*, n° 29 : 87-102.
<https://doi.org/10.3917/es.029.0087>.
- Charton, H. et S. Owuor, S. 2008. « De l'intellectuel à l'expert. Les sciences sociales africaines dans la tourmente : le cas du Kenya. » *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 49 : 107-119.
<https://doi.org/10.4000/ries.578>.
- Chissale, A.L. 2012. « Globalizing Higher Education for Neo-Liberal Development in Postcolonial Mozambique. » *JHEA/RESA* 10 (2) : 1-24.
<https://www.jstor.org/stable/jhhigheducafri.10.2.1>.
- Chitou, I. 2011. « L'enseignement supérieur et la recherche dans la problématique du développement du Togo : une orientation vers la gestion entrepreneuriale. » *Revue Management & Avenir*, n° 45 : 38-55.
<https://doi.org/10.3917/mav.045.0126>.
- Chouli, L. 2009. « Le néolibéralisme dans l'enseignement supérieur burkinabé. » *Savoir/agir* 10 : 119-127.
<https://doi.org/10.3917/sava.010.0119>.
- Davis, C.H. 1983. « L'UNESCO et la promotion des politiques scientifiques nationales en Afrique subsaharienne, 1960-1979. » *Études internationales* 14 (4) : 621-638.
<https://doi.org/10.7202/701577ar>.
- Diop, B. 2016. « La réforme LMD au Sénégal : le point de vue des étudiants. » *JHEA/RESA* 14 (2) : 21-48.
<https://www.jstor.org/stable/90015345>.
- Diouf, D.C.O. 2016. « La gouvernance des universités au Sénégal : une grande réforme, mais pas une rupture. » *JHEA/RESA* 14 (2) : 61-84.
<https://www.jstor.org/stable/90015347>.
- Eisemon, T.O. 1992. « Private Initiatives in Higher Education in Kenya. » *Higher Education* 24 (2) : 157-175.
<https://doi.org/10.1007/BF00129439>.
- Eyebi, E. 2011. « L'alignement de l'enseignement supérieur ouest-africain. La construction des savoirs entre intranéité et extranéité au Bénin. » *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Hors-série n° 3 : 43-59.
<https://journals.openedition.org/cres/109>.
- Finnemore, M. 1993. « International Organizations as Teachers of Norms: The United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization and Science Policy. » *International Organization* 47 (4) : 565-597.
<https://doi.org/10.1017/S0020818300028101>.
- Goudiaby, J.A. 2012. « Comment l'université sénégalaise se territorialise : modalités d'une cohabitation dynamique. » *JHEA/RESA* 10 (1) : 73-94.
<https://www.jstor.org/stable/jhhigheducafri.10.1.73>.
- Goudiaby, J.A. 2014. *L'université et la recherche au Sénégal. À la croisée des chemins entre héritages, marché et réforme LMD*. Louvain-La-Neuve : Academia-L'Harmattan.
- Hirtt, N. 2003. « Au Nord comme au Sud, l'offensive des marchés sur l'université. » *Alternatives Sud* 10 (3) : 9-31.

- Ishengoma, J. 2004. « Cost-Sharing in Higher Education in Tanzania: Fact or Fiction ? » *JHEA/RESA* 2 (2) : 101-133.
<https://www.jstor.org/stable/24486236>.
- Johnstone, B.D. 2004. « Higher Education Finance and Accessibility: Tuition Fees and Student Loans in Sub-Saharan Africa. » *JHEA/RESA* 2 (2) : 11-36.
<https://www.jstor.org/stable/24486232>.
- Kajubi, S.W. 1992. « Financing of Higher Education in Uganda. » *Higher Education* 23 (4) : 433-441.
<https://doi.org/10.1007/BF00138629>.
- Kasozi, A.B.K. 2009. *Financing Uganda's Public Universities. An Obstacle to Serving the Public Good*. Kampala : Fountain Publishers.
- Khelfaoui, H. 2009. « Le Processus de Bologne en Afrique : globalisation ou retour à la "situation coloniale" ? » *JHEA/RESA* 7 (1-2) : 1-20.
<https://www.jstor.org/stable/24486277>.
- Kiamba, C. 2004. « Privately Sponsored Students and Other Income-Generating Activities at the University of Nairobi. » *JHEA/RESA* 2 (2) : 53-73.
<https://www.jstor.org/stable/24486234>.
- Klees, S., J. Samoff, et N.P. Stromquist, 2012. *The World Bank and Education. Critiques and Alternatives*. Rotterdam/Boston : Sense Publishers.
- Lebeau, Y. 2003. « Classement et déclassement des universités au Nigeria. De l'uniformité des procédures d'admission à la multiplicité des stratégies de contournement. » *Cahiers d'Études africaines* 1-2 (169-170) : 209-233.
<https://doi.org/10.4000/etudesafriaines.197>.
- Lebeau, Y. 2006. « Les universités, espaces de médiation du global au local. » *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 5 : 7-14.
<https://journals.openedition.org/cres/1067>.
- Lebeau, Y., et O. Mobolaji, dir. 2000. *The Dilemma of Post-Colonial Universities. Elite Formation and the Restructuring of Higher Education in Sub-Saharan Africa*. Ibadan : IFRA-ABB.
<https://doi.org/10.4000/books.ifra.992>.
- Leclerc-Olive, M., G.S. Ghellab, et A.C. Wagner, 2011. *Les mondes universitaires face au marché. Circulation des savoirs et pratiques des acteurs*. Paris : Karthala.
- Lewis, S.G., J. Friedman, et J. Schoneboom 2010. *Accomplishments of the Partnership for Higher Education in Africa, 2000-2010. Report on a Decade of Collaborative Foundation Investment*. New York : Partnership for Higher Education in Africa.
- Mabizela, M. 2007. « Private Surge amid Public Dominance in Higher Education: The African Perspective. » *JHEA/RESA* 5 (2/3) : 15-38.
<https://www.jstor.org/stable/jhigheducafri.5.2-3.15>.
- Maindo, A.M.N., et P.I. Kapagama, dir. 2012. *L'université en chantier en RD Congo. Regards croisés sur la réforme de l'enseignement supérieur et universitaire*. Paris : Karthala.
- Makosso, B., dir. 2009. *Enseignement supérieur en Afrique francophone. Crises, réformes et transformations*. Dakar : CODESRIA.
- Mamdani M. 1993. « University Crisis and Reform: A Reflection on the African Experience. » *Review of African Political Economy*, n° 58 : 7-19.
<https://doi.org/10.1080/03056249308704016>.

- Mamdani M. 2007. *Scholars in the Marketplace : The Dilemmas of Neo-Liberal Reform at Makerere University (1989-2005)*. Saint-Paul (Sénégal), CODESRIA.
- Marcucci, P., D.B. Johnstone, et M. Ngolovoi. 2008. « Higher Educational Cost-Sharing, Dual-Track Tuition Fees and Higher Educational Access: The East African Experience. » *Peabody Journal of Education* 83 (1) : 101-116.
<https://doi.org/10.1080/01619560701649232>.
- Morillas, C. 2015. « Individualisation versus Démocratisation ? Conditions et formes du militantisme étudiant en situation autoritaire (Cameroun, 1962-2014) ». Thèse de doctorat de science politique, Sciences Po Bordeaux.
- Munene, I.I. 2013a. « Our University: Ethnicity, Higher Education and the Quest for State Legitimacy in Kenya. » *Higher Education Policy* 26 (1) : 43-63.
<https://doi.org/10.1057/hep.2012.18>.
- Munene, I.I. 2013b. « "... University Is ISO 9000 : 2008 Certified": Neoliberal Echoes, Knowledge Production and Quality Assurance in Kenyan State Universities. » *JHEA/RESA* 11 (1-2) : 161-182.
<http://openknowledge.nau.edu/id/eprint/2613>.
- Musselin, C. 2008. « Vers un marché international de l'enseignement supérieur ? », *Critique internationale* 2 (39) : 13-24.
<https://doi.org/10.3917/cii.039.0013>.
- Ngwé, L., et H. De Prince Pokam (dir.). 2016. *L'enseignement supérieur au Cameroun depuis la réforme de 1993. Dynamiques et perspectives*. Dakar : CODESRIA.
- Oketch, M. 2016. « Financing Higher Education in Sub-Saharan Africa: Some Reflections and Implications for Sustainable Development. » *Higher Education* 72 (4) : 525-539.
<https://doi.org/10.1007/s10734-016-0044-6>.
- Pillay, P., dir. 2010. *Higher Education Financing in East and Southern Africa*. Somerset West : Center for Higher Education Transformation.
- Provini, O. 2015. « La circulation des réformes universitaires en Afrique de l'Est. Les politiques de l'enseignement supérieur au regard de la sociologie de l'action publique et de l'État. » Thèse de doctorat de science politique, Université de Pau et des Pays de l'Adour.
<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01536422>.
- Provini, O. 2016. « La circulation des réformes universitaires en Afrique de l'Est. Logiques de convergences et tendances aux divergences. » *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 15 : 281-307.
<https://journals.openedition.org/cres/2984>.
- Provini, O. 2017. « Discuter la catégorie d'État "fragile" par l'analyse des politiques publiques : le cas des réformes et du (non)changement dans le secteur de l'enseignement supérieur au Burundi. » *Critique internationale* 4 (77) : 103-120.
<https://doi.org/10.3917/cii.077.0103>.
- Provini, O. 2018. « Quand les doyens et les enseignants lâchent leurs étudiants : une nouvelle lecture des réformes à l'Université de Makerere en Ouganda (1986-2000). » *Gouvernement et action publique* 7 (2) : 117-139.
<https://doi.org/10.3917/gap.182.0117>.
- Provini, O. 2019. « Negotiating the Marketization of Higher Education in East Africa: A Comparative Analysis of Tanzania and Kenya. » *Higher Education* 77 (2) : 323-342.
<https://doi.org/10.1007/s10734-018-0277-7>

Sory, I. 2012. « L'Université de Ouagadougou : territoire de la contestation et de la répression des étudiants. » *JHEA/RESA* 10 (1) : 171-194.

<https://www.jstor.org/stable/jhigheducafri.10.1.171>.

Stromquist, N.P., et K. Monkman, dir. 2014. *Globalization and Education. Integration and Contestation across Cultures*. Plymouth : Rowman and Littlefield Education.

Teferra, D. 2013. « Funding Higher Education in Africa: State, Trends and Perspectives. » *JHEA/RESA* 11 (1-2) : 19-51.

The Africa-America Institute. 2015. *State of Education in Africa Report 2015*, The Africa-America Institute.

<http://www.aaionline.org/wp-content/uploads/2015/09/AAI-SOE-report-2015-final.pdf> [archive].

The Inter-University Council for East Africa. 2010a. *A Road Map to Quality. Handbook for Quality Assurance in Higher Education. Volume 1: Guidelines for Self-Assessment at Program Level*. Kampala : IUCEA, DAAD, German Rector's Conference.

The Inter-University Council for East Africa. 2010b. *A Road Map to Quality. Handbook for Quality Assurance in Higher Education. Volume 2: Guidelines for External Assessment at Program Level*. Kampala : IUCEA, DAAD, German Rector's Conference.

Touré, N. 2014. « Les étudiants maliens dans l'enseignement supérieur privé au Maroc. Enjeux et stratégies de distinction sociale par les études à l'étranger. » *Hommes & Migrations* 3 (1307) : 29-36. <https://doi.org/10.4000/hommesmigrations.2874>.

Uwakwe, C.B.U., A.O. Falaye, B.O. Emunemu, et O. Adedire O. 2008. « Impact of Decentralization and Privatization on the Quality of Education in Sub-Saharan Africa : The Nigerian Experience. » *European Journal of Social Sciences* 7 (1) : 160-170.

Wangenge-Ouma, G. 2012. « Tuition Fees and the Challenge of Making Higher Education a Popular Commodity in South Africa. » *Higher Education* 64 (6) : 831-844. <http://hdl.handle.net/10566/310>.

Zezeza, P.T., et A. Olukoshi, dir. 2004. *African Universities in the Twenty-First Century. Volume I: Liberalisation and Internationalisation*. Dakar : CODESRIA.

NOTES

1. Données de l'UNESCO consultées sur <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=142&lang=fr> (le 26/04/2017).