

Étude sur l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA

PHASE 1

SYNTHÈSE ET OPTIONS D'APPUI

*Pour une nouvelle vision
de l'enseignement supérieur :
Intégration, Pertinence et Qualité*

Rapport final

Novembre 2004

TABLE DES MATIÈRES

AVANT PROPOS.....	1
1 Origine et historique du projet	4
2 Rappel du cadre conceptuel de l'étude	6
3 Le secteur de l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA	9
3.1 Positionnement socio-économique de l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA	9
3.2 Performance de l'ESR	16
3.3 Genre et prévention du VIH/SIDA.....	21
3.4 Domaines de convergence	22
4 Proposition d'un nouveau modèle pour l'ESR.....	24
4.1 Modèle de reconfiguration de l'offre.	24
4.2 Les organes de la coopération et de la mise en œuvre du projet d'appui	26
4.3 Vision de l'enseignement supérieur à l'horizon 2020.....	28
5 Points de rupture.....	29
6 Les options d'appui.....	31
6.1 Les chantiers	31
6.2 Mécanismes de financement.....	33
7 Programme d'amélioration de la pertinence de l'ESR dans l'espace UEMOA	34
 Annexe 1	 Un nouveau modèle d'organisation de l'ES
 Annexe 2	 Le cadre institutionnel de l'intégration ainsi que le cadre d'opérationnalisation du projet d'appui

AVANT-PROPOS

En 1999, la Banque africaine de développement (BAD) faisait de la lutte contre la pauvreté l'objectif central de ses opérations de développement et retenait comme l'un de ses thèmes majeurs la valorisation des ressources humaines. En 2000, elle informait les États membres qu'elle définissait l'éducation, surtout au niveau professionnel et universitaire, comme un instrument clé de la lutte contre la pauvreté. À l'issue d'une mission exploratoire effectuée en juin et juillet 2001 visant à opérationnaliser cette orientation, deux grands objectifs généraux ont été retenus : (1) entreprendre une vaste étude sur l'enseignement supérieur et (2) envisager la création d'un fonds régional d'appui à cet ordre d'enseignement afin de contribuer au développement des ressources humaines. L'étude marque une volonté politique de renouveau de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique dans les pays de l'Espace UEMOA.

Dans l'exercice de ses fonctions économiques et monétaires, l'UEMOA a retenu au rang de ses priorités le développement des ressources humaines¹. La Commission de l'UEMOA (Département du développement social/Direction de l'enseignement supérieur) a été retenue par la BAD pour agir comme agence d'exécution de l'étude. Celle-ci est supervisée par un comité de pilotage, structure regroupant les ministres de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique des pays membres ou leurs représentants, les trois principaux bailleurs de fonds actuels dans le secteur de l'enseignement supérieur (Groupe de la Banque, Banque Mondiale, Coopération française), l'ADEA (Groupe de travail sur l'enseignement supérieur)/Association des universités africaines (AUA) et l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF). Les ministres ont désigné huit correspondants nationaux pour assurer la liaison entre les systèmes d'enseignement supérieur de leur pays respectif et l'UEMOA. Comme suite à un appel d'offres international, la firme SOFEG inc., en partenariat avec l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC), a été retenue comme Consultant responsable de l'étude.

La première étape a été consacrée à la définition du cadre conceptuel et méthodologique de l'étude, élaboré essentiellement à partir d'une recherche documentaire. En juillet 2004, le rapport de premier établissement, qui définit ce cadre conceptuel et méthodologique a été approuvé par l'UEMOA. La méthodologie de l'étude privilégie trois instruments : la recherche documentaire, le questionnaire et l'entretien semi-dirigé ainsi que la consultation du milieu par le biais d'un atelier national à caractère participatif.

¹ Protocole additionnel No II relatif aux politiques sectorielles de l'UEMOA, janvier 1994.

La seconde étape a été consacrée à la réalisation des diagnostics participatifs dans les 8 pays. A cet effet, l'équipe du Consultant, composée d'experts burkinabè, canadiens, français, ivoiriens, nigériens et sénégalais, a visité chacun des pays et pris part aux ateliers nationaux portant, dans chaque pays, sur les mêmes quatre thèmes relatifs à l'enseignement supérieur : l'efficacité interne (qualité), l'efficacité externe (pertinence), le financement et l'intégration régionale. D'une durée de trois jours, ces ateliers regroupaient quelque 70 participants, issus principalement du milieu de l'enseignement supérieur. À l'occasion des ateliers, les experts ont procédé à la collecte des données et informations spécialisées et ils ont réalisé plus de trois cents entretiens avec des acteurs ou groupes d'acteurs de premier plan. Les missions de diagnostic se sont tenues entre les mois de mars et juin 2004. Comme suite à ces missions, huit rapports diagnostiques, un par pays, ont été rédigés à l'intention de l'UEMOA, entre août et septembre 2004.

La troisième étape, réalisée parallèlement avec la seconde, a consisté à effectuer une analyse de l'économie de l'enseignement supérieur des pays de l'UEMOA dans le contexte de la lutte contre la pauvreté. L'étude prend en compte les informations recueillies par les experts et les données disponibles dans les rapports et documents de la Banque Mondiale, du PNUD, de l'UNESCO et de plusieurs autres agences internationales. L'étude a été déposée à l'UEMOA en septembre 2004.

La quatrième étape conclut la phase 1 de l'étude. Elle a consisté en la rédaction d'une synthèse des travaux de la première phase et en la formulation des propositions d'options d'appui à l'amélioration de l'enseignement supérieur dans l'Espace UEMOA. C'est l'objet du présent rapport.

Tout au long de cette première phase, l'équipe du Consultant a été confrontée à la difficulté de recueillir une information récente, valide, complète et comparable d'un pays à l'autre. Le problème généralisé de la déficience des systèmes d'information de gestion dans l'ensemble des systèmes d'enseignement supérieur des pays concernés fragilise la validité des données quantitatives recueillies. L'information financière adéquate fut très difficile à obtenir, parfois impossible, si bien que le Consultant n'a pas pu aller aussi loin que voulu dans ses analyses des capacités et des modes financement de l'enseignement supérieur. Le Consultant a compensé ce défaut en recourant aux bases de données internationales, mais celles-ci ne permettent pas d'atteindre un degré élevé de finesse. La complémentarité des données quantitatives disponibles et des propos recueillis auprès des décideurs et des acteurs rencontrés permet néanmoins de brosser un portrait valide de la situation de l'enseignement supérieur.

Précisions

Dans le présent rapport, le terme enseignement supérieur désigne l'enseignement postsecondaire technique, professionnel et universitaire. Cette notion englobe les réalités distinctes, mais étroitement liées, de l'enseignement et de la recherche scientifique et technique. Ce terme est synonyme de formation supérieure.

Le diagnostic et les options d'appui proposées ne prennent pas en compte les différents contextes politiques qui pourraient affecter la mise en œuvre des options d'appui.

Pour alléger le texte, il est convenu que le masculin inclut le féminin tout au long du présent rapport.

1 ORIGINE ET HISTORIQUE DU PROJET

1.1 Parler d'une nouvelle vision de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique pointe la nécessité d'un changement en profondeur dans les systèmes d'enseignement supérieur des huit pays membres de l'UEMOA qui sont interpellés par leur grave dysfonctionnement. Ces systèmes fonctionnent dans un cadre organisationnel inadapté et dans une pénurie de ressources telle qu'ils sont devenus incapables d'accomplir leur mission de formation des ressources humaines nécessaires pour pouvoir s'inscrire adéquatement dans la nouvelle société du savoir. Il s'ensuit qu'ils ne peuvent plus contribuer au développement global de leur société ni de leur sous région.

1.2 C'est avec ce sentiment d'urgence que la Banque Africaine de Développement (BAD), principal partenaire financier de cette étude, et l'UEMOA, l'agence d'exécution, ont convenu d'un processus qui doit permettre de mesurer l'ampleur du défi posé aux différents pays membres de l'Union. Tout en validant un diagnostic maintes fois formulé par les acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, ce processus doit conduire à la formulation d'un vaste programme de réformes institutionnelles et académiques.

1.3 Ce sentiment d'urgence est partagé par les acteurs de l'enseignement supérieur eux-mêmes qui, depuis près de deux décennies, ont produit de nombreux rapports circonstanciés et sont intervenus dans différents forums, sur le continent africain et à l'extérieur, pour sonner l'alarme et souligner avec force que le système global d'enseignement supérieur africain francophone se détériore depuis le début des années quatre-vingts. Tous les acteurs s'entendent pour dire que la détérioration du système s'est accélérée à partir de 1986, suite à l'application des premiers plans d'ajustement structurel (PAS) mis en avant par le Fonds Monétaire International (FMI) et la Banque Mondiale (BM). En janvier 1994, la dévaluation de 50 % du franc CFA est venue aggraver une situation déjà précaire.

1.4 L'équipe SOFEG considère que le temps et les circonstances sont moins propices à constater l'état des lieux qu'à actualiser et rendre utile un diagnostic déjà largement connu de la plupart des parties prenantes du système. Il semble exister un consensus qu'il est temps de passer à l'action en proposant des options d'appui permettant de mettre un terme à la détérioration du système.

1.5 La stratégie de collecte de données mise en œuvre dans les huit pays membres de l'UEMOA et les modalités du travail effectué dans les deux phases de l'étude ont été élaborées, en concertation, par l'agence d'exécution de l'étude et l'équipe du bureau

d'études. L'option retenue favorise une approche régionale visant l'intégration de l'enseignement supérieur et une méthodologie participative et incitative.

1.6 La première phase de l'étude, dont rend compte ce rapport, présente un **diagnostic** de l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA. Ce diagnostic a conduit à la formulation de propositions **d'options d'appui** qui ont été validés lors d'un séminaire régional de validation.

1.7 Au cours de la seconde phase, les options retenues seront étudiées pour en établir la faisabilité et, éventuellement, elles seront portées dans un **projet de réforme** que l'UEMOA soumettra aux bailleurs de fonds. Ce projet de réforme devra favoriser le développement de l'enseignement supérieur en augmentant sa performance, sa pertinence et sa qualité. Pour améliorer l'efficacité externe du système, le projet cherchera à mieux rattacher les institutions d'enseignement supérieur, les personnels enseignants et techniques, les étudiants, les programmes d'études et de recherches ainsi que les structures, organes et associations du secteur économique, les producteurs, les employeurs et leurs partenaires publics et privés.

2 RAPPEL DU CADRE CONCEPTUEL DE L'ÉTUDE¹

2.1 Le cadre conceptuel de la présente étude repose sur une analyse systémique. L'enseignement supérieur est défini comme **le système qui doit répondre à tous les besoins de formation postsecondaire du pays et s'adresser aux étudiants dont les études secondaires ont été sanctionnées par un diplôme formellement reconnu**. Il s'agit d'un sous-système de l'éducation nationale.

2.2 Dans l'espace UEMOA, la mission très largement reconnue du système d'enseignement supérieur est de former des ressources humaines compétentes et capables de contribuer efficacement à la lutte contre la pauvreté et au développement intégral du pays sur les plans culturel, économique et social. Ainsi conçu, l'enseignement supérieur s'impose comme un levier du développement socioéconomique. Il contribue à améliorer la qualité de vie des citoyens en luttant contre la pauvreté et ses causes (analphabétisme, sous scolarisation, etc.). Il permet le développement adéquat des ressources humaines.

2.3 Le but de l'enseignement supérieur se définit par son triple rapport au savoir, c'est à dire de : (i) contribuer à la production du savoir (recherche); (ii) optimiser l'appropriation critique du savoir (enseignement) (iii) valoriser la maîtrise du savoir (capitalisation et mise en valeur). Au cours des deux dernières décennies, le travail de l'enseignant chercheur universitaire s'est considérablement modifié. Le développement des technologies de l'information et de la communication (TIC) et la généralisation des échanges de toutes natures ont transformé le savoir en un bien public planétaire. Par conséquent, l'enseignant chercheur doit apprendre à enseigner en tenant compte de l'accès qu'ont ses étudiants audit savoir par l'intermédiaire des banques de données mondiales, générales et spécialisées. Il doit aussi contribuer à l'évolution de ce savoir à partir de la recherche de solutions aux problèmes prioritaires de sa collectivité et des initiatives particulières. Les institutions d'enseignement supérieur qui marquent l'histoire sont celles qui réussissent à s'intégrer au milieu qui les porte. Le transfert des résultats de la recherche dans le milieu socio-économique doit devenir une préoccupation constante du système d'enseignement supérieur de chaque pays. La société civile et ses principaux acteurs doivent être associés de façon permanente à la définition des programmes de formation et des priorités de la recherche.

¹ Le cadre conceptuel et méthodologique de l'étude a fait l'objet d'un rapport spécifique intitulé « Rapport de premier établissement - Pour une nouvelle vision de l'enseignement supérieur : Intégration, Pertinence et Qualité » présenté en juin 2004.

2.4 La participation structurée de tous les partenaires à la gouvernance est nécessaire pour s'assurer que les orientations du système permettent de répondre aux besoins prioritaires de la société et que les ressources investies sont utilisées efficacement. Elle a besoin pour s'exercer d'un système d'information permettant de fournir les informations nécessaires à la définition des problèmes et au suivi des solutions proposées. Elle suppose des mécanismes et des outils d'évaluation et de sanction de la performance des professeurs et des chercheurs, des programmes et des divers organes des institutions.

2.5 La démarche de réflexion sur l'enseignement supérieur dans l'Espace UEMOA ne saurait faire abstraction des grands défis et des transformations au plan mondial, régional, national et individuel qui se répercutent sur les composantes et l'environnement des systèmes éducatifs. Ces éléments déterminent les choix prioritaires que doit faire l'enseignement supérieur pour engager son avenir. Trois grands défis ont été retenus en raison de leur influence particulière sur l'efficacité de l'enseignement supérieur : la mondialisation et l'intégration sous régionale; les progrès de la démocratie sociale et politique; la pauvreté et le marché du travail.

La mondialisation. Au cours des dix ou quinze prochaines années, sous l'effet de la mondialisation, la plupart des sociétés ouest africaines devront relever le défi de l'accession à la société du savoir et de l'intégration à la nouvelle économie planétaire grâce à la maîtrise des technologies de l'information et de la communication. Dans le contexte d'une économie politique mondiale, un pays isolé aura peu de chance de se développer durablement, d'où l'intérêt d'une intégration sous régionale des institutions de l'enseignement supérieur. Quatre principes, déjà consacrés dans l'Espace UEMOA, peuvent guider cette intégration de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et technique. Le premier principe, celui de la **subsidiarité**, veut qu'on ne traite au niveau régional que ce que les pays, pris individuellement, ne sauraient traiter avec autant d'efficacité. Ce principe supporte la nécessité pour les pays de répondre aux besoins nationaux de formation. Le principe de **différentiation** permet à chaque État de définir ses priorités et son rythme. Le principe de **coopération** permet à l'instance régionale d'appuyer l'action des pays dans des domaines où il existe des convergences d'intérêt et des interdépendances. Enfin, le principe de **cohérence** consiste à articuler les appuis bilatéraux et multilatéraux en fonction des initiatives nationales et régionales.

La démocratie sociale et politique. La capacité d'autonomie d'un système d'enseignement supérieur est nécessaire au maintien de sa cohérence et de son dynamisme. Elle repose largement sur la participation structurée de tous les partenaires de l'enseignement supérieur à la gouvernance, sur un système d'information crédible et sur des mécanismes d'évaluation fiables. Dans l'Espace UEMOA, la démocratie

universitaire est en pleine évolution; c'est donc l'occasion pour les acteurs de l'enseignement supérieur de rester attentifs et de mettre en avant certains principes démocratiques tels que la participation, la concertation et la transparence pour considérer les nouvelles formes de transactions et d'interactions avec les étudiants, les enseignants et les personnels techniques, d'une part, et entre enseignants et étudiants dans le cadre des enseignements, d'autre part.

La pauvreté et le marché du travail. La pauvreté s'exprime à tous les niveaux dans les pays de l'UEMOA, principalement dans le manque de moyens et de bien-être. Dans le contexte économique des pays de l'UEMOA, les leviers du développement économique manquent dramatiquement, comme en fait foi l'état du marché du travail qui se caractérise par un manque d'opportunités du fait de l'incapacité des économies nationales à absorber les diplômés de l'enseignement supérieur et, en même temps, de créer de nouveaux emplois dans les secteurs publics et privés. La lutte contre la pauvreté nécessite que les systèmes de production de ressources humaines soient reconsidérés par une meilleure gestion des moyens déjà disponibles et la recherche de nouvelles stratégies pour une plus grande contribution des bénéficiaires de l'enseignement supérieur au développement économique.

2.6 L'enseignant chercheur est à la fois le premier acteur et le pivot central du système d'enseignement supérieur. De transmetteur des connaissances dont il était auparavant le seul détenteur, il est appelé à devenir l'intellectuel chercheur qui, par son lien privilégié avec le système global du savoir, peut optimiser la démarche d'appropriation critique du savoir par l'étudiant. La valorisation du savoir passe par une revalorisation du rôle de l'enseignant chercheur. Un corps professoral revalorisé devra être invité à renouveler sa pédagogie et à considérer que l'étudiant est en relation de partenariat avec ses enseignants. C'est ce partenariat dans la formation qui permettra à l'étudiant d'apprendre un savoir utile et de pouvoir, par la suite, s'insérer sur le marché du travail. La performance de l'enseignement supérieur sera fonction de la qualité et de la pérennité de la coopération qui se développera entre les enseignants et les étudiants.

2.7 Les étudiants sont la raison d'être de l'enseignement supérieur et les avantages que la société retire de leur formation justifient le financement public de leur formation. Les étudiantes et les étudiants sont les principaux responsables de leur formation et de leur éducation. À ce titre, ils doivent être invités à participer aux décisions qui les concernent directement. Leur participation apparaît comme la seule stratégie susceptible de stimuler en leur sein, et dans l'ensemble de la société, une réflexion sur l'avenir des universités et des établissements d'enseignement supérieur. Les étudiants doivent accepter de mieux jouer leur rôle dans le développement social de leur pays respectif.

3 LE SECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DANS LES PAYS DE L'UEMOA

Le diagnostic de l'enseignement supérieur a fait l'objet, au cours des dernières années, de nombreuses rencontres régionales et internationales¹. Les comptes rendus émanant de ces rencontres convergent dans leurs conclusions. Ils convergent aussi avec les conclusions des diverses initiatives nationales d'examen des systèmes d'enseignement supérieur menées par les autorités des pays concernés. Les diagnostics nationaux participatifs réalisés par l'équipe du Consultant dans les 8 pays de l'UEMOA entre les mois de mars et juin 2004, ainsi que l'analyse économique de l'enseignement supérieur ont non seulement permis de valider ces diagnostics, mais ils ont aussi permis d'en approfondir certains aspects qui serviront de fondements aux options d'appui présentées ci-après.

3.1 Positionnement socio-économique de l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA

3.1.1 Positionnement socio-économique des pays de l'UEMOA. Les huit pays de l'UEMOA appartiennent à la catégorie des économies à bas revenu selon la définition de la Banque Mondiale qui en identifie soixante-quatre. Ces pays se situent tous dans le dernier quart quant à l'indice du développement humain 2004 du PNUD.

¹ Voir notamment, le diagnostic de l'enseignement supérieur réalisé par l'UEMOA dans le cadre de l'étude sur le programme sous régional d'appui et de développement des centres d'excellence régionaux au sein de l'UEMOA, 2004; le rapport de la conférence régionale de formation sur l' « Amélioration de l'Enseignement supérieur en Afrique sub-saharienne : Ce qui marche » tenue au Ghana en 2003, ainsi que le rapport final de la réunion des partenaires de l'enseignement supérieur (Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur +5), UNESCO, 2003.

Tableau 1 : Positionnement des pays de l'UEMOA par rapport à l'indice du développement humain du PNUD

Rang sur 177	INDICE (1.000)	PAYS	Espérance de vie à la naissance (années)	Taux d'alphabétisation des adultes (15 ans et +) (H et F) %	Taux brut combiné de scolarisation (primaire, secondaire et supérieur) %	Produit intérieur brut (PIB) par habitant (PPA \$ EU) ¹
143	0.495	Togo	49.9	59.6	67	1 480
157	0.437	Sénégal	52.9	39.3	38	1 580
161	0.421	Bénin	50.7	39.8	52	1 090
163	0.399	Côte d'Ivoire	41.2	49.7	42	1 520
172	0.350	Guinée-Bissau	45.2	39.6	37	710
174	0.326	Mali	48.5	19	26	930
175	0.302	Burkina Faso	45.8	12.8	22	1 100
176	0.292	Niger	46	17.1	19	800

Source : PNUD, Rapport sur le développement humain, 2004

L'espace socio-économique de l'UEMOA présente donc un visage relativement homogène caractérisé par le sous-développement des pays qui le composent. Si cette relative homogénéité constitue un avantage lorsque vient le temps de constituer un espace d'échange et de concertation, il n'en demeure pas moins qu'un tel contexte de développement économique et humain laisse présager les difficultés que rencontrent les pays de l'Espace UEMOA au regard du développement de leurs systèmes de formation en général et de celui de l'enseignement supérieur en particulier. Les données relatives à l'état général de l'éducation et de l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA illustrent la situation.

¹ Les termes « Parité de pouvoir d'achat » (PPA) décrivent le taux de change établi pour rendre compte des différences dans les prix pratiqués dans le monde. L'indice PPA 1 mesure la capacité nationale relative d'achat de biens et de services de consommation avec un (1) dollar américain en 2002.

Tableau 2 : Données générales sur l'éducation dans les pays de l'UEMOA

PAYS	Taux d'alphabétisation des adultes (15 ans et +) (H et F) % ¹	Taux brut de Scolarisation (primaire) (%) ²	Taux brut de Scolarisation (secondaire) (%) ³	Nombre d'étudiants ⁴ ESR par tranche de 100 000 habitants ⁵
Bénin	39,8	70,3	22	500
Burkina Faso	12,8	35,5	10	190
Côte-d'Ivoire	49,7	64,2	23	744
Guinée-Bissau	39,6	53,5	20	214
Mali	19	43,3	15	333
Niger	17,1	30,4	6	96
Sénégal	39,3	63,1	18	475 ⁶
Togo	59,6	92,3	39	521

Sources diverses : UNESCO, PNUD, Statistiques nationales recueillies dans les pays

3.1.2 L'enseignement supérieur dans la stratégie de lutte contre la pauvreté. Le système d'enseignement supérieur est un sous-système du système global d'éducation, lequel doit être analysé aussi bien socialement qu'économiquement comme une composante de l'ensemble du système socio-économique national où se définissent les priorités nationales de développement, sous des contraintes fortes et multiples. Le contexte socio politique dominant et intégrateur, pour les pays d'Afrique subsaharienne, notamment ceux de l'UEMOA, est celui d'une stratégie intégrée de lutte contre la pauvreté. À cet égard, sept des huit pays de l'UEMOA⁷ ont clarifié leur position en adoptant un Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté (CSLP) où sont définies ses priorités en éducation, notamment celles relatives à l'enseignement supérieur. De ces priorités découlent les choix d'investissement de l'État et la part budgétaire accordée

¹ PNUD, Rapport sur le développement humain, 2004

² Unesco, 2000-2002

³ Unesco, 2000-2002

⁴ Données officielles fournies pendant les ateliers nationaux, entre mars et juin 2004. Compte tenu de la difficulté de déterminer la population scolarisable de l'enseignement supérieur, nous avons préféré utiliser un indice plus général qui permet néanmoins une comparaison de la situation entre les pays.

⁵ PNUD, 2004. *Rapport sur le développement humain.*

⁶ Les effectifs sénégalais ont été reconstruits à partir des données non officielles recueillies pendant l'Atelier national de mai 2004.

⁷ Le Togo n'a pas encore produit de CSLP

aux différents ordres d'enseignement. Les CSLP influencent de plus les financements extérieurs des partenaires techniques et financiers qui appuient leur mise en œuvre.

D'une façon générale, il apparaît que, au moment où la plupart des CSLP ont été élaborés (entre 2000 et 2003), l'importance accordée à l'enseignement supérieur varie en fonction de l'état de l'enseignement primaire et secondaire dans les différents pays. Les pays dont les systèmes primaires et secondaires sont les plus développés sont en meilleure position pour se fixer des objectifs d'amélioration du sous-système de l'enseignement supérieur alors que les pays où un rattrapage important au niveau primaire et secondaire reste à faire concentrent leurs priorités sur ces ordres d'enseignement plutôt que sur l'enseignement supérieur. Les conséquences sont doubles : d'une part, les CSLP constituent une limite à l'investissement des États en enseignement supérieur et, d'autre part, ils annoncent une pression accrue à plus ou moins long terme qui s'exercera sur l'ESR au fur et à mesure que les clientèles issues du secondaire arriveront plus nombreuses aux portes de l'enseignement supérieur.

3.1.3 Part de l'enseignement supérieur dans le budget de l'État. Les données relatives à la part de l'enseignement supérieur dans le budget de l'éducation nationale et certains ratios d'efficacité budgétaire viennent compléter le portrait du positionnement de l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA. Ces données sont résumées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 3 : Part de l'enseignement supérieur dans le budget des États

PAYS	Dépenses publiques totales en éducation exprimées en % du PIB	Part de l'ens. sup. dans les dépenses de fonctionnement du secteur éducatif (%)	Coût public annuel (dép. fonctionnement) par étudiant (milliers FCFA)	Coût public annuel (dépenses fonctionnement) d'un étudiant de l'enseignement supérieur % du PIB/hab.
Bénin	3,09	17	278	108
Burkina Faso	3,85	13	739	451
Côte-d'Ivoire	4,56	25	664	140
Guinée-Bissau	2,10	5	n/d	n/d
Mali	2,83	15	382	241
Niger	2,79	20	524	441
Sénégal	3,17	23	798	245
Togo	4,78	18	561	295
UEMOA ¹	3,83	21,5	614	236
Afrique Subsaharienne	4,91 ²	15,2 ³	990 ⁴	157 ⁵

Source Banque mondiale, Edustats, WDI, 2000

On constate de fortes variations entre les pays de l'UEMOA dans la contribution des ressources publiques aussi bien à l'ensemble du secteur de l'éducation qu'au sous-secteur de l'enseignement supérieur. La contribution moyenne des pays de l'UEMOA représente 3,83 % du PIB, alors qu'en Afrique subsaharienne, globalement plus avancée en alphabétisation et en éducation pré universitaire, ce pourcentage est de 4,91 %. Seuls le Togo et la Côte d'Ivoire se rapprochent de ce niveau d'effort. La part de l'éducation supérieure dans le budget de fonctionnement de l'éducation publique varie du simple au double du Burkina Faso (13 %) à la Côte d'Ivoire (25 %), et elle est significativement plus élevée dans les pays de l'UEMOA (21,5 %) que dans un groupe

¹ Moyenne sans la Guinée-Bissau, en raison de données manquantes.

² 41 pays sur 47.

³ 21 pays autres que ceux de l'UEMOA: Burundi, Cameroun, Tchad, Comores, République du Congo, Éthiopie, Gabon, Gambie, Guinée, Kenya, Lesotho, Madagascar, Malawi, Mauritanie, Maurice, Namibie, Seychelles, Sierra Leone, Afrique du Sud, Swaziland, Zambie.

⁴ Même pays que précédemment, sauf Gambie, Kenya, Seychelles, Sierra Leone, Swaziland.

⁵ Idem note 3.

d'autres pays d'Afrique subsaharienne (15,2 %)¹. De même, sur le plan de l'efficacité de la contribution publique à l'enseignement supérieur, le coût d'une année universitaire varie presque du simple au triple entre le Bénin et le Sénégal². On remarquera cependant que pour les pays de l'UEMOA, ce coût unitaire est environ les deux tiers de celui observé ailleurs en Afrique subsaharienne. Ce qui est plus significatif, c'est ce que représente ce coût du point de vue de l'équité sociale : il faut l'équivalent du revenu moyen annuel de plus de quatre Burkinabè (4,51) pour maintenir un étudiant à l'université, alors qu'au Bénin le revenu d'une personne suffit. Ce ratio du coût unitaire en % du PIB/hab. est 50 % plus élevé dans les pays de l'UEMOA qu'ailleurs en Afrique subsaharienne.

Un tel tableau doit être lu sans perdre de vue la pauvreté relative des pays concernés, pauvreté aussi bien humaine (santé et éducation) que monétaire. Globalement, ces données montrent que l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA exerce un poids important sur les finances publiques pour des résultats souvent décevants si on se réfère à la pertinence et à la qualité du service offert³ par les établissements. Malgré un effort très significatif en faveur de l'enseignement supérieur celui-ci demeure très largement sous-financé en raison de la pauvreté monétaire des pays. Les budgets d'éducation nationale dans la zone UEMOA devraient s'accroître en termes de pourcentage du PIB, pour s'approcher du 5% atteint par les autres pays d'Afrique subsaharienne. Quant à la part de l'enseignement supérieur dans l'effort national en matière d'éducation, s'il n'est sans doute pas recommandable qu'elle soit diminuée pour atteindre la moyenne des autres pays d'Afrique subsaharienne, elle devrait à tout le moins être utilisée de façon plus efficiente. Une telle analyse demande toutefois à être modulée pays par pays, ce qui est fait dans l'étude socioéconomique.

3.1.4 Financement de l'enseignement supérieur. L'étude économique de l'Enseignement supérieur a permis de mettre en relief la position relative des pays de l'UEMOA sur le plan de la pauvreté multidimensionnelle, de déterminer la place réservée à l'enseignement supérieur dans la stratégie nationale de lutte contre la pauvreté, d'examiner la structure du budget public dans le secteur de l'éducation et la place qu'y occupe l'enseignement supérieur, en utilisant des indicateurs et des ratios comparables.

¹ 21 pays autres que ceux de l'UEMOA: Burundi, Cameroun, Tchad, Comores, République du Congo, Éthiopie, Gabon, Gambie, Guinée, Kenya, Lesotho, Madagascar, Malawi, Mauritanie, Maurice, Namibie, Seychelles, Sierra Leone, Afrique du Sud, Swaziland, Zambie.

² Il s'agit des dépenses de fonctionnement qui émargent au Budget de l'État: masse salariale (enseignants et personnel administratif), équipement usuel pour l'administration et l'enseignement, charges sociales selon le cas, soit en fait tout ce qui n'est pas investissement dans la contribution de l'État au système de l'enseignement supérieur. Ces données proviennent d'une base internationale mise à la disposition du public par la Banque Mondiale. Dans les détails la liste des postes budgétaires peut varier d'un pays à l'autre, nous n'avons pas été en mesure de le vérifier.

³ Voir paragraphe 3.2.

Cette analyse conduit à poser un jugement sur l'évolution admissible, en matière d'équité et de viabilité, du budget public alloué à l'éducation supérieure dans les différents pays. D'une façon générale, il ressort que si certains pays, tels le Bénin et, dans une moindre mesure, le Togo peuvent, compte tenu de leurs situations financières, supporter une certaine expansion de l'enseignement supérieur, d'autres, tels le Burkina Faso et le Niger pourraient difficilement soutenir un accroissement du financement de l'État dans l'enseignement supérieur. Les systèmes d'enseignement supérieur de pays tels le Sénégal et la Côte-d'Ivoire disposent pour leur part d'une certaine marge de manœuvre qui pourrait se dégager suite à des réaménagements dans leurs structures de financement (notamment la réduction du coût unitaire d'un étudiant). Quant à la Guinée Bissau, l'état embryonnaire du développement de son système d'ESR justifie des investissements pour cet ordre d'enseignement. A terme, le défi financier auquel sont confrontés les systèmes nationaux de l'ESR réside dans la capacité des États à renverser la tendance lourde de dégradation de la qualité de l'enseignement supérieur tout en allégeant le poids de ces systèmes nationaux sur les finances publiques, extrêmement sollicitées dans la lutte contre la pauvreté. D'une façon générale, 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 oeuvre 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.

3.1.5 Positionnement des États par rapport aux TIC. L'état de développement des TIC dans l'Espace UEMOA, exprimé par l'indicateur d'accès numérique (IAN) de l'UIT montre l'ampleur du rattrapage à effectuer pour que les institutions d'ESR des pays de l'UEMOA intègrent la société de l'information. L'étude technologique du réseau des télécommunications dans les 8 pays montre que l'espace n'a pas de continuité territoriale, les huit pays de l'UEMOA n'étant pas tous connectés au câble sous-marin. La mise en réseau des institutions d'enseignement supérieur dans l'Espace UEMOA nécessitera des investissements importants. Pour mettre en place un véritable réseau entre les institutions, il faudra notamment compléter le réseau partiel à haut débit (le câble sous-marin SAFE) par l'ajout d'un tronc reliant au minimum toutes les capitales (fibre optique). À court terme, la mise en réseau des institutions d'ESR n'est donc pas un objectif qui peut être maîtrisé par la seule volonté des acteurs de l'enseignement supérieur. Il sera nécessaire d'envisager des mesures transitoires qui permettront une

intégration graduelle des TIC dans les systèmes ESR, en misant notamment sur le développement des contenus et en utilisant différents types de médias.

Tableau 4 : Classement des pays de l'UEMOA selon l'indicateur IAN (2002)

PAYS	RANG	INDICE
TOGO	140	0.18
SÉNÉGAL	157 ex aequo	0.14
CÔTE D'IVOIRE	160 ex aequo	0.13
BÉNIN	165 ex aequo	0.12
GUINÉE-BISSAU	169 ex aequo	0.10
MALI	176	0.09
BURKINA FASO	177	0.08
NIGER	178	0.04

Source: Union internationale des télécommunications.
http://www.itu.int/ITU-D/ict/dai/material/IAN_Francophonie.pdf

3.2 Performance de l'ESR

3.2.1 Pertinence de l'ESR. Les constats de l'étude révèlent l'existence d'une crise de la pertinence de l'ESR. Les établissements de l'ESR contribuent peu aux objectifs de développement et à la réduction de la pauvreté dans leurs pays respectifs, ne forment pas adéquatement les jeunes aux défis économiques et sociaux du pays, participent peu à l'économie mondiale du savoir en émergence. Les problèmes financiers et organisationnels que rencontre l'ESR entraînent une dégradation de la qualité de l'enseignement et de la recherche, sapent la crédibilité des institutions dans le milieu, démobilisent les personnels et les étudiants et alimentent les crises sur les campus.

3.2.2 L'offre de formation. Les intervenants s'accordent sur la structuration déficiente de l'offre de formation qui s'exprime dans le faible développement de la formation professionnalisante au profit des filières générales, les effectifs pléthoriques dans ces dernières filières et la faiblesse des perspectives d'emploi au terme de la formation. Dans les faits, il n'y a pas, à proprement parler, de secteur de la formation professionnelle et technique après le baccalauréat, à l'exception des formations offertes dans les établissements privés qui ont concentré leur offre dans les formations de services, les moins coûteuses, ou encore celles des établissements relevant des différents départements ministériels et qui préparent à des postes de la fonction publique. Les formations dans les techniques industrielles (les plus onéreuses), sauf quelques rares exceptions, ne sont pas développées. Leur développement constitue cependant une clé à l'amélioration de la pertinence de l'enseignement supérieur, un

créneau pour la recherche appliquée et une solution à l'engorgement des filières générales. Il faudra toutefois, pour assurer le développement de ces filières, trouver une solution à leur financement et résoudre le problème de la qualification des enseignants. A l'heure actuelle, on constate dans les établissements privés de l'enseignement supérieur qui offrent ce type de formations qu'ils ne disposent pas d'un corps enseignant qui leur est propre. Presque tous ces établissements dépendent du corps enseignant des universités ou encore des vacataires du domaine qui sont souvent peu impliqués dans le développement de l'établissement.

3.2.3 Les tentatives de régionalisation de l'enseignement supérieur et de la recherche n'ont pas toujours été à la hauteur des attentes. Elles se sont heurtées à des problèmes de gouvernance et de financement qui ont conduit à la fermeture de plusieurs de ces écoles régionales. L'idée d'une offre de formation régionale demeure pertinente, surtout dans les secteurs où le besoin de ressources humaines ne justifie pas l'implantation d'une filière nationale ou encore pour les formations de troisième cycle et pour la recherche de pointe. De nouveaux modèles sont toutefois à explorer, notamment dans le renforcement des institutions existantes qui présentent un potentiel de développement attesté par la carte universitaire. À cet égard, l'harmonisation des cursus universitaires, appelée « réforme LMD », constitue une mesure pour améliorer la pertinence de l'ESR et pour faciliter les échanges et la mobilité des étudiants et des enseignants chercheurs entre les pays. Cette réforme commande toutefois, pour atteindre ses objectifs, une modification de l'approche actuelle de comptabilisation des acquis de formation au profit de l'approche par crédits (ou unités de valeur).

3.2.4 Qualité de l'enseignement et de la recherche. La qualité de l'enseignement et de la recherche dans les pays de l'UEMOA se heurte à quatre contraintes majeures : des programmes de formation et de recherche inadaptés par rapport aux objectifs de développement du pays, des conditions d'enseignement et d'apprentissage inadéquates, le manque d'effectifs et la sous-qualification des enseignants chercheurs, et l'isolement des institutions d'ESR.

3.2.5 Malgré les intentions exprimées et les efforts concrets entrepris dans plusieurs pays de la sous région pour réviser les programmes d'études, la majorité des programmes se révèlent inadaptés pour répondre aux besoins du développement économique et social. Ils ont été développés en vase clos. Les mécanismes de concertation et de collaboration avec l'environnement social sont au mieux inopérants et n'offrent que peu ou pas d'occasions concrètes d'interactions entre les enseignants chercheurs et le milieu, ainsi qu'entre les étudiants et le milieu. Les mécanismes formels d'évaluation des programmes sont souvent inexistantes et les mécanismes de révision des programmes lourds à opérer. Les programmes sont de plus fondés sur une conception pédagogique qui laisse peu de place aux étudiants, valorisent peu

l'apprentissage autonome et l'utilisation des TIC. Dans ce contexte, la révision des contenus des programmes d'études (incluant les programmes de doctorat et de recherche) et de la pédagogie représente un enjeu majeur d'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'ESR dans la sous région. Ces programmes doivent trouver leur ancrage dans les besoins du milieu économique et social et on doit prévoir des mécanismes de coopération avec le milieu pour la formation pratique des étudiants. Ils doivent proposer un renouvellement des approches pédagogiques qui fassent davantage place à l'apprentissage autonome, à la participation des étudiants, à l'utilisation des TIC. Ils doivent enfin permettre de développer leurs capacités d'analyse et de synthèse et d'acquérir des compétences favorisant leur insertion dans la vie économique.

3.2.6 Le renouvellement de l'offre de formation, des programmes et de la pédagogie universitaire ne saurait se faire sans que soit prise en compte la question de la qualification des ressources humaines pour assurer la révision des programmes et leur mise en application (contenu et pédagogie). Les études diagnostiques ont montré un déséquilibre quantitatif et qualitatif important dans le corps des enseignants chercheurs. Dans plusieurs filières, celui-ci est insuffisant en nombre et majoritairement sous-qualifié eu égard aux critères reconnus de qualification du personnel de l'enseignement supérieur dans l'Espace UEMOA. Des mécanismes de recrutement et de redéploiement des personnels devront ainsi être développés pour appuyer la reconfiguration de l'offre ainsi que la mise en œuvre des programmes révisés. Le tableau qui suit présente la situation du corps enseignant des institutions d'enseignement supérieur et des centres de recherche des pays membres en 1999.

REPERTOIRE DES ENSEIGNANTS ET DES CHERCHEURS DES INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DES CENTRES DE RECHERCHE DE QUELQUES PAYS MEMBRES (1999)

Pays profil	BENIN		BURKINA FASO		COTE D'IVOIRE		MALI		SENEGAL		TOGO		TOTAL	
	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%
Professeur titulaire	35	18,3	22	6,8	122	17,7	18	39,1	132	20,1	29	14,1	358	17,0
Maître de conférence	49	25,6	49	15,1	188	27,3	21	45,6	180	27,5	36	17,5	523	24,8
Maître Assistants	107	56,0	162	50,2	378	55,0	6	13,1	326	49,8	140	68,0	1119	53,0
Charge de Recherche	0		73	22,6	0		1	2,2	14	2,1	1	0,4	89	4,2
Maître de Recherche	0		8	2,5	0		0		2	0,3	0		10	0,5
Directeur de Recherche	0		9	2,8	0		0		1	0,2	0		10	0,5
TOTAL	191	99,9	323	100	688	100	46	100	655	100	206	100	2109	100

Source : Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur, CAMES, données de juillet 1999.

Ce tableau, tiré d'un répertoire du CAMES, comprend les données de 6 des huit pays membres de l'UEMOA en 1999. Les informations du Niger et de la Guinée Bissau ne sont pas fournies car ces pays ne participaient pas au CAMES au moment de la constitution du répertoire. Bien qu'elles datent, ces données sont néanmoins significatives. Elles font ressortir les difficultés qu'éprouvent les pays à constituer un corps d'enseignants de l'enseignement supérieur et de chercheurs. Ainsi, par exemple, pour une population de plus de 250 000 étudiants, on ne compte que 2109 enseignants et chercheurs, ce qui donne un ratio approximatif de 1 enseignant chercheur pour 118 étudiants, ce qui est largement insuffisant. La région compte environ le tiers des enseignants chercheurs dont elle aurait besoin pour assurer la viabilité à long terme du système de l'enseignement supérieur. Le personnel est généralement insuffisant dans tous les rangs professoraux et de chercheurs, mais la pénurie est particulièrement importante dans les rangs magistraux de l'enseignement (professeur titulaire et maître de conférence) et dans les rangs de maître et de directeur de recherche.

3.2.7 L'émergence du secteur privé dans l'offre de formation introduit une nouvelle dynamique dans l'ESR. Ces établissements, en nombre croissant, bien qu'ils offrent une certaine réponse aux problèmes d'engorgement de l'ESR, ne sont toutefois pas suffisamment intégrés dans l'offre d'ensemble. Les ministères de tutelle devraient être en mesure d'établir les règles de développement du privé et d'assurer l'évaluation de la qualité des services offerts.

3.2.8 Lors des ateliers nationaux, les intervenants ont constaté le danger de la fracture technologique et ses implications pour le développement économique et social du pays ainsi que pour le développement de l'ESR. Tous voient dans les TIC une solution, parfois miracle, aux problèmes d'isolement des institutions, de qualité et d'accès à l'ESR. Si les attentes par rapport aux TIC sont largement partagées, les écarts entre les pays concernant la mise en place d'un environnement technologique approprié sont importants. Certains pays disposent d'infrastructures technologiques qui leur permettraient de s'inscrire plus rapidement dans la mouvance des TIC alors que pour d'autres l'infrastructure doit préalablement être mise en place. Dans tous les cas, des investissements considérables sont requis et ceux-ci ne relèvent pas uniquement de l'enseignement supérieur. La généralisation des TIC comme fondement de la rénovation pédagogique et de la coopération entre les établissements de l'Espace UEMOA devra reposer sur un plan de développement qui tienne compte des infrastructures technologiques disponibles dans chacun des pays. Ce plan devra proposer une approche multimédia permettant de pallier les retards dans la mise en place des infrastructures nécessaires dans tous les pays.

3.2.9 De façon globale, l'étude constate une faiblesse ou une absence de politique nationale de la recherche scientifique. Souffrant d'un sous financement chronique, la

recherche est trop fortement dépendante des financements et des agendas des partenaires techniques et financiers externes qui l'appuient. Faute de mesures incitatives réelles sur le plan de la carrière, la recherche est peu développée au sein des établissements d'enseignement supérieur ou des structures nationales de recherche. On observe enfin une pénurie d'enseignants chercheurs et de chercheurs de rang A. Les conséquences sont importantes tant sur l'impact global de la recherche dans les pays que sur l'enseignement supérieur dans la mesure où la recherche est appelée à jouer un rôle considérable dans la mise à jour des connaissances transmises aux étudiants. L'absence de masse critique suffisante de recherche ralentit l'effort de développement des pays, même s'il faut reconnaître que plusieurs chercheurs, dans des conditions très difficiles, font un effort remarquable pour assurer la qualité de la recherche effectuée et l'adapter aux problématiques du développement national.

3.2.10 Les conditions déficientes d'enseignement, d'apprentissage et de recherche affectent au premier chef la qualité de l'enseignement. Les taux d'échec, de redoublement et d'abandon, ainsi que l'instabilité qui règne sur les campus, sont les manifestations du problème. L'insuffisance des infrastructures, des équipements et du matériel pédagogique et les problèmes d'accessibilité à la documentation et à l'information scientifique sont largement pointés du doigt par les différents acteurs, surtout par les étudiants. L'inadaptation des mesures de soutien aux étudiants, l'isolement scientifique des enseignants chercheurs, la politisation des débats et des revendications, la dévalorisation du statut des enseignants chercheurs sont sources de conflits et de tensions sociales sur les campus. Ces éléments constituent des sources de tensions importantes qui, à court terme, paralysent toute initiative et condamnent les dirigeants de l'ESR à une gestion au quotidien. Ces questions relèvent de la gouvernance, du financement ainsi que de la communication.

3.2.11 Gouvernance de l'ESR. Globalement les établissements d'enseignement supérieur et de recherche sont aux prises avec un problème de gouvernance qui a des répercussions sur le management et la gestion de l'enseignement supérieur. Dans la majorité des cas, les établissements bénéficient de moins d'autonomie que ne le prévoient les textes. Les pouvoirs politiques y sont très présents, que ce soit pour les nominations des dirigeants, la gestion du budget des établissements, le règlement des conflits, etc. Là où les structures de gouvernance ont été revues, leur mise en place prend du temps. Les acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche, notamment les enseignants chercheurs et les étudiants n'ont pas une vision claire et partagée du rôle qu'ils pourraient exercer dans la gouvernance du système et leurs voix s'expriment surtout de façon conflictuelle. Le manque de dialogue illustre bien l'état de la situation et explique en partie le climat conflictuel qui règne sur les campus.

3.2.12 D'une façon générale, les dirigeants ne sont pas préparés à la gestion. Ils n'ont pas toujours les appuis et les moyens nécessaires pour impulser les réformes, ni même, souvent, pour résoudre les problèmes de gestion au quotidien tels que le respect des horaires et des charges de travail. Les systèmes d'information de gestion sont largement déficients et ne permettent pas le pilotage des établissements. Ces lacunes concernent tous les aspects de la gestion : les informations administratives et financières, les dossiers étudiants, les dossiers du personnel, les filières de formation, le placement des étudiants, etc.

3.2.13 Une dimension importante de la réforme de l'ESR dans les pays de la sous région passe par des actions orientées vers la gouvernance et par l'amélioration de la gestion et de l'administration. La formulation de normes sous régionales pourrait constituer un outil afin de baliser les transformations à effectuer et assurer une certaine harmonisation entre les pratiques. Si l'ensemble des acteurs s'entendent pour souligner l'importance de développer cet espace de coopération entre les systèmes nationaux, on ne perçoit pas l'existence d'une vision de ce que signifie l'intégration régionale dans le domaine de l'ESR. Des organes doivent être mis en place pour favoriser l'émergence des consensus, les critères de convergence doivent être identifiés et cooptés, les organes et mécanismes de gestion des établissements nationaux doivent être revus en conséquence et s'appuyer sur des outils de gestion permettant la prise de décision. Certains champs où l'initiative sous régionale permettrait une accélération des changements sur le plan national ressortent toutefois plus fréquemment : statut des enseignants et des chercheurs, normes concernant le traitement et les conditions de travail des enseignants chercheurs, l'harmonisation des programmes et des contenus, la mise en place d'un observatoire de l'emploi, la mise en place de structures (fonds) pour appuyer le financement de l'ESR, le renforcement du CAMES, la création et le soutien à des pôles d'excellence pour la formation et la recherche, la formation à distance et le secteur des TIC, etc.

3.3 Genre et prévention du VIH/SIDA

3.3.1 Genre. Dans l'ensemble des pays visités par l'étude, les écarts entre les hommes et les femmes sont importants, aussi bien en effectifs d'étudiants qu'en effectifs d'enseignants chercheurs. Cette situation trouve son explication à différents niveaux. D'abord, il est reconnu que la disparité des effectifs entre garçons et filles dans l'enseignement supérieur résulte de la faible proportion de filles dans les ordres d'enseignement inférieurs. Elle résulte aussi, selon les pays, de l'absence d'une politique de discrimination positive à l'endroit des filles ou encore d'une absence de volonté ou de moyens pour appliquer les politiques existantes. L'atteinte d'une réelle égalité entre les hommes et les femmes dans l'enseignement supérieur nécessitera un

rehaussement de l'accès à l'éducation dans les ordres d'enseignement inférieurs. Les programmes de développement de l'éducation de base se sont fixé des objectifs d'égalité dans l'accès à l'éducation pour 2015. C'est donc dire que les retombées sur les clientèles de l'enseignement supérieur ne se feront sentir qu'à long terme. Des efforts spécifiques peuvent néanmoins être faits dès à présent, notamment pour la prise en compte des questions liées au genre dans les contenus des programmes d'enseignement et dans l'instauration de normes sur l'admission des étudiantes et sur l'adoption de mesures facilitant le recrutement et la promotion des carrières des enseignantes chercheuses, etc.

3.3.2 Prévention du VIH/SIDA. Le taux de prévalence du VIH/SIDA sur les campus est une donnée largement méconnue dans les milieux universitaires. Plusieurs pays ont adopté des programmes nationaux de prévention du VIH/SIDA. Il apparaît toutefois que ces programmes n'ont pas beaucoup de résonance dans le milieu universitaire, faute souvent de moyens pour intervenir auprès des personnes atteintes. Afin d'assurer une action adéquate en matière de prévention du VIH/SIDA, les établissements devraient collaborer plus étroitement avec les organismes concernés (ONG, services du ministère de la Santé, etc.) afin qu'ils ciblent les établissements d'enseignement supérieur comme lieu prioritaire d'intervention et y mettent en place les mesures de dépistage et de prévention appropriée.

3.4 Domaines de convergence

3.4.1 Les systèmes nationaux d'enseignement supérieur de l'Espace UEMOA possèdent pour la plupart leur plan de développement stratégique. Les décideurs et les acteurs ont développé leur propre vision nationale des perspectives et des enjeux de l'ESR. Le questionnement sur la pertinence et la qualité est au cœur de ces réflexions. Puisqu'ils partagent des préoccupations communes, les décideurs et les acteurs évoquent l'importance d'une mise en commun des efforts dans l'espace sous régional afin de réussir le changement de cap nécessaire. Ce consensus est fondé sur le fait que les huit systèmes nationaux éprouvent des difficultés similaires dans les mêmes domaines de l'enseignement et de la recherche : la gouvernance, la réforme et l'adaptation des programmes, le statut des enseignants, les conditions économiques et sociales des étudiants, l'adéquation formation emploi, la fracture numérique, les modes de financement. Ces domaines seront dits domaines de convergence puisque la vision respective des décideurs et des acteurs nationaux converge vers un diagnostic partagé des problèmes et s'exprime dans un discours commun sur les objets d'une coopération plus étroite à organiser pour travailler de concert à relever des défis qui les concernent au même titre et au même degré. De leur côté, la BAD, l'UEMOA et la communauté des

bailleurs de fonds multilatéraux et bilatéraux envisagent la mise en commun de moyens pour appuyer les actions convergentes des systèmes nationaux.

3.4.2 Les diagnostics nationaux laissent voir qu'il y a une réelle ouverture à l'intégration régionale dans l'Espace UEMOA dans ces domaines où des mesures prises en commun pourront favoriser (i) le renforcement de la gouvernance et de la gestion des universités publiques et des établissements privés; (ii) la mobilité des enseignants chercheurs et des étudiants ainsi que la mise en réseau des établissements et des enseignants chercheurs; (iii) l'établissement d'un statut cadre des enseignants et des chercheurs; (iv) les réformes académiques, notamment l'adoption du régime LMD et l'harmonisation des programmes; (v) le développement des écoles doctorales et des pôles d'excellence; (vi) le renforcement du rôle et du fonctionnement du CAMES ; (vii) la mise en place d'un cadre sous régional de suivi du marché de l'emploi (observatoire de l'offre et de la demande de formation); (viii) la mise en place de fonds de soutien (à l'enseignement supérieur et à la recherche, en appui aux étudiants, à la promotion de la condition féminine, à la lutte contre le VIH/SIDA, etc.); (ix) l'harmonisation des politiques sociales des établissements de l'ESR ; (x) l'accès aux TIC.

3.4.3 Pendant la phase II, l'étude analysera les conditions et les composantes de ces domaines de convergence en regard des ressources techniques, matérielles et financières disponibles dans le but d'en tirer une gamme d'objectifs cohérents et réalistes pour lesquels des plans d'actions seront élaborés dans un programme d'appui à l'amélioration de l'enseignement supérieur et de la recherche dans l'Espace UEMOA. Ces objectifs deviendront alors les critères de convergence de la coopération des pays de l'UEMOA dans l'enseignement supérieur.

4 PROPOSITION D'UN NOUVEAU MODELE POUR L'ESR

La recherche d'une pertinence accrue passe par un nouveau modèle d'organisation de l'offre d'enseignement supérieur et de la recherche. Ce modèle devra permettre de répondre à l'urbanisation rapide des pays de l'UEMOA, à la pression démographique et à l'accroissement anticipé de la clientèle de l'enseignement supérieur. L'offre de formation devra être pensée pour éviter la concentration trop importante des effectifs étudiants dans la capitale et l'engorgement des établissements. Elle devra de plus être en mesure de répondre aux besoins de développement des États. Différents modèles, plus ou moins éloignés du modèle d'organisation actuel, peuvent être envisagés. L'équipe du Consultant propose un modèle qui s'inspire des modèles de restructuration de l'offre de l'enseignement supérieur qui se déploient actuellement afin de faire face à la mondialisation. Ces modèles sont conçus pour favoriser la mobilité des étudiants et des enseignants.

4.1 Modèle de reconfiguration de l'offre.

Afin que les États puissent coordonner l'ensemble de leur politique d'enseignement supérieur et de recherche, il serait souhaitable de regrouper en une seule autorité nationale toute la formation post secondaire incluant celle qui est actuellement offerte sous l'autorité de ministères à vocation technique dont le mandat premier n'est pas l'éducation.

4.1.1 Principes. La reconfiguration de la carte universitaire devrait se faire selon les trois principes suivants :

- Un principe de différenciation et complémentarité. Le modèle sera spécifique à chaque pays. Les universités et les établissements seront en mesure de poursuivre leurs missions propres et d'offrir des programmes qui favorisent la mobilité des étudiants et des enseignants chercheurs et de rencontrer les besoins nationaux et régionaux de formation.
- Un principe de décentralisation ou de déconcentration. Il s'agit d'éviter que les ressources de l'enseignement supérieur soient toutes concentrées dans les capitales ou dans une ou deux grandes villes. Les programmes courts de formation professionnelle et technique ainsi que les programmes de premier cycle universitaire devraient être déconcentrés ou décentralisés.
- Un principe de simplification. Il s'agit de réduire l'apparence de confusion dans la carte de l'enseignement supérieur en regroupant dans les universités les différentes catégories d'établissements qui fonctionnent aujourd'hui en parallèle (grandes écoles, écoles régionales). Ceci ne conduit pas nécessairement à fusionner

l'ensemble des structures en facultés universitaires, mais plutôt de regrouper dans le contexte universitaire toutes les structures publiques d'enseignement supérieur. Dans une telle perspective, l'idée de régionalisation ne se matérialiserait pas dans des établissements identifiés comme étant à vocation régionale mais plutôt dans des programmes de formation à vocation régionale qui seraient offerts au sein des établissements nationaux.

4.1.2 Types d'établissements. Dans ce modèle, on retrouverait quatre types d'établissements :

- LES UNIVERSITÉS PUBLIQUES D'ENSEIGNEMENT ET DE RECHERCHE. Elles seront en nombre limité, pas plus d'une université de cette nature par pays. Ces universités seraient les seules à offrir l'ensemble des trois cycles universitaires. Les formations de troisième cycle y seraient regroupées et redéployées selon des critères d'excellence académique, d'intensité de recherche et de disponibilité d'un corps professoral qualifié. Leur caractère distinctif serait d'offrir des formations de troisième cycle dans l'espace régional, permettant par la même occasion d'y concentrer la recherche. Les programmes régionaux de troisième cycle sont compatibles avec la notion des centres d'excellence de l'UEMOA. On peut envisager, étant donné l'état actuel des universités, qu'il y en aurait quatre ou cinq dans l'Espace UEMOA. Certaines grandes écoles offrant actuellement des programmes de troisième cycle, ou encore les écoles inter État offrant de tels programmes, seraient alors intégrées dans les universités à titre, par exemple, d'écoles affiliées.
- LES UNIVERSITÉS DE PREMIER ET DEUXIÈME CYCLES. Ces universités, limitées à l'offre de formation de premier et de deuxième cycle, seraient implantées dans la capitale ou dans les grandes villes régionales du pays. Orientées principalement vers l'enseignement et la réponse à des besoins spécifiques de développement de la main-d'œuvre, ces universités permettraient de désengorger les universités actuelles, tout en préparant certaines clientèles pour le troisième cycle. Ces établissements peuvent être publics ou privés ou faire l'objet de partenariats publics et privés.
- LES CENTRES UNIVERSITAIRES DE PREMIER CYCLE. Ces centres, unités délocalisées des universités de premier et de deuxième cycle ou des universités publiques d'enseignement et de recherche, offriraient des programmes de premier cycle (licence). Ils seraient implantés dans les régions du pays où la demande le justifie et ils offriraient des programmes de formation professionnalisante répondant aux besoins de développement socio-économique de la région. Ils s'inspirent du modèle des CUR actuellement expérimenté au Sénégal. Les universités de 1^{er} et de 2^e cycle

pourraient développer des programmes conjoints aux niveaux national et régional. Ces établissements peuvent être publics ou privés ou faire l'objet de partenariats publics et privés.

- LES INSTITUTS DE FORMATION POSTSECONDAIRE TECHNIQUE COURTE. Ces établissements offrent les formations de techniciens supérieurs (BTS). La formation dispensée aujourd'hui à ce niveau est presque totalement assurée par le secteur privé. A terme, l'État devra proposer une offre publique de formation postsecondaire technique courte, en particulier pour les filières industrielles, et imposer des standards de qualité. On peut envisager la création de partenariats publics privés pour le développement de ces filières techniques courtes. Ces établissements peuvent être publics ou privés ou faire l'objet de partenariats publics et privés.

L'offre de formation post secondaire privée devrait être mieux contrôlée par l'État et offrir principalement des formations post secondaire courte ou des formations de premier cycle à vocation professionnalisante.

4.1.3 Niveau des études. La réforme 3-5-8 ou LMD, supportée par plusieurs pays, devrait être mise en œuvre. Les programmes de premier cycle devraient, dans la majorité des cas, permettre un accès au marché du travail. Les BTS, conçus en fonction des besoins du marché, seraient appelés à connaître un développement important. Des passerelles devraient cependant être prévues dans le cas où des étudiants décideraient d'entreprendre des études de type universitaire.

4.1.4 Distribution des effectifs étudiants. La reconfiguration des catégories d'établissements aura un impact sur la distribution des effectifs étudiants. Les institutions de formation postsecondaire technique courte devraient absorber environ 60 % des effectifs étudiants alors que les universités n'en accueilleraient que 40 %. Dans les universités, la plupart des étudiants devraient se retrouver dans les centres universitaires de premier cycle et les universités de premier et de deuxième cycle, alors que les universités publiques d'enseignement et de recherche accueilleraient des étudiants dans les trois cycles, mais principalement dans les cycles supérieurs.

Un schéma présenté à l'annexe 1 illustre le nouveau modèle proposé.

4.2 Les organes de la coopération et de la mise en œuvre du projet d'appui

Renforcer la coopération entre les huit systèmes nationaux répond à un besoin formulé par les participants des huit ateliers nationaux. Tout en respectant les souverainetés respectives, il est nécessaire de développer la coopération entre les huit systèmes

nationaux d'ESR pour augmenter la qualité de l'enseignement et de la recherche et soutenir les pays de l'Union et les établissements dans l'utilisation et la répartition la plus efficiente et la plus efficace des ressources de l'enseignement supérieur. Cette mission échoit à la commission de l'UEMOA. La Commission est donc le centre du dispositif institutionnel de la coopération dans l'enseignement supérieur des pays de l'Union. Le but de cette mission est d'inciter et de soutenir les pays de l'Union.

4.2.1 Organes consultatifs. Pour mener à bien la Réforme, la Commission pourrait compter sur l'appui de deux organes de réflexion et de consultation : 1) Le Conseil de l'ESR des pays de l'UEMOA, une structure technique, composée de deux représentants des Conseils nationaux de l'ESR des pays membres. Ils auraient comme mandat d'appuyer la Commission dans la formulation de propositions aux États sur les orientations de l'ESR ainsi que sur les mécanismes de financement du système; ils donneraient des avis motivés sur toutes les questions techniques de l'ESR. Le bon fonctionnement du Conseil suppose l'élaboration d'une plate-forme commune de création, d'organisation et de fonctionnement des Conseils nationaux et la reconnaissance d'attributions spécifiques ; 2) Un Forum régional, une structure regroupant des hommes et des femmes d'horizons divers chargée d'exprimer l'opinion des diverses composantes socio-économiques à l'égard de la réforme entreprise dans l'enseignement supérieur. Le Forum régional doit favoriser le dialogue social autour des questions de l'ESR et susciter une adhésion forte aux politiques de l'Union en matière d'ESR à travers une véritable mobilisation sociale autour des réformes qui seront rendues nécessaires pour sortir le système de la crise actuelle. Les missions du Forum régional consistent à débattre des questions de l'ESR, à exprimer à la Commission les attentes des acteurs et bénéficiaires de l'ESR, à faire comprendre et accepter les décisions.

4.2.2 Le cadre d'opérationnalisation du projet d'appui : La gestion du projet d'appui, notamment la direction des opérations et des programmes, pourrait être allouée au Département du développement social et à la Direction de l'enseignement supérieur de l'UEMOA. En tant que structure qui gère au sein du Département du développement social les activités de l'ESR, la Direction de l'enseignement supérieur sera le point focal des structures consultatives. Un bureau d'exécution du projet de réforme de l'ESR serait constitué pour assurer sa mise en œuvre. Il s'agit d'une structure permanente investie d'un mandat précis et de résultats à produire. Il serait constitué d'une équipe de professionnels compétents. Les compétences du personnel incluent, sans exclusive, des capacités de collecte et gestion des données techniques et financières, d'usage des technologies de l'information et de la communication, d'analyse et de recherche sur les programmes, la gouvernance, le financement, la gestion de l'enseignement

supérieur, etc. Sous l'autorité du Département, des spécialistes et des consultants peuvent être recrutés sur mandat par la Commission.

L'annexe 2 présente les schémas du cadre institutionnel de l'intégration ainsi que le cadre d'opérationnalisation du projet d'appui.

4.3 Vision de l'enseignement supérieur à l'horizon 2020

À l'horizon 2020, la vision de l'enseignement supérieur pourrait se résumer de la façon suivante :

- Sur le plan des finalités. Les systèmes d'enseignement supérieur de l'espace UEMOA auront été transformés pour soutenir le projet de société des pays membres de l'Union.
- Sur le plan des missions. Le système d'enseignement supérieur sera pertinent. Il aura acquis la capacité de former des ressources humaines compétentes et capables de contribuer efficacement à la lutte contre la pauvreté et au développement intégral des pays sur les plans culturel, économique et social.
- Sur le plan de l'autonomie et du fonctionnement démocratique. L'autonomie et le fonctionnement démocratique des institutions d'enseignement supérieur auront été consolidés grâce à la participation structurée de tous les partenaires à la gouvernance et à l'instauration de mécanismes de gouvernance et de gestion transparents fondés sur des systèmes d'information crédibles et des mécanismes d'évaluation fiables.
- Sur le plan de l'accessibilité. Le nouveau modèle d'organisation de l'ESR répondra à la demande accrue d'enseignement supérieur.
- Sur le plan de l'efficacité interne et externe. Les objectifs d'efficacité interne et externe auront été convertis en critères de convergence et permettront aux étudiants un cheminement efficient et efficace dans leurs programmes d'enseignement supérieur. La formation sera plus adaptée aux besoins du marché du travail.
- Sur le plan des ressources humaines. Les enseignants chercheurs et les autres catégories de personnel du système auront été préparés adéquatement pour la carrière et recrutés en nombre suffisant. Les enseignants chercheurs seront répartis adéquatement dans les rangs professoraux et de recherche.
- Sur le plan des technologies de l'information et de la communication. Le système aura intégré les technologies d'information et de la communication dans toutes les dimensions de son fonctionnement.

5 POINTS DE RUPTURE

La mise en place d'une réforme en profondeur nécessitera des changements importants dans les pratiques actuelles. Il faut inverser certaines tendances qui freinent le fonctionnement du système. Des ruptures sont à effectuer pour assurer le virage souhaité. Les points de ruptures identifiés ci-dessous constituent les conditions préalables à une véritable refondation de l'ESR. Ils concernent notamment le contrôle des effectifs des étudiants à l'entrée, l'allocation des ressources et le financement de l'ESR, l'autonomie des établissements et le statut des enseignants-chercheurs.

5.1 L'orientation des étudiants. L'orientation des étudiants à l'entrée est essentielle à la gestion de la demande de formation supérieure, notamment dans les facultés où les effectifs ne sont pas contrôlés. L'admission des nouveaux doit être effectuée selon des critères d'excellence du dossier académique et un *numerus clausus* doit être appliqué lorsque des effectifs trop importants risquent d'affecter la qualité de la formation. Pour obtenir l'impact voulu, ces mesures devront être accompagnées d'une diversification des programmes qui mettra l'accent sur les filières professionnalisantes et les formations techniques courtes.

5.2 L'augmentation progressive de la tarification. Une politique à l'échelle de l'UEMOA d'augmentation progressive et d'harmonisation de la tarification de l'enseignement supérieur est une condition essentielle à l'instauration de changements durables dans l'ESR. La crise financière de l'ESR ne pourra être résolue si des solutions nouvelles à son financement ne sont pas trouvées. La principale mesure demeure, à cet égard, une augmentation de la contribution des étudiants et des parents accompagnée d'un système de prêts et de bourses destiné à aider les étudiants les plus démunis. On devrait aussi compter sur l'apport d'autres types de financement externe par la mise en place de mécanismes établissant des liens plus étroits entre l'ESR, la société civile et le monde économique.

5.3 La réduction des charges sociales assumées par les établissements d'ESR. Une part importante des budgets des établissements publics est affectée aux charges sociales telles que les subventions aux repas, au transport des étudiants, à l'hébergement. Il s'agit ici de sommes qui ne sont pas directement affectées à la réalisation de la mission principale de l'ESR. Les principales mesures à cet égard demeurent une participation plus importante des utilisateurs à ces coûts et la privatisation des services, comme c'est le cas dans différents établissements ailleurs en Afrique. Il est important de noter que ces mesures représentent un point très sensible de cette réforme. Les impacts financiers seront cumulatifs du point de vue de l'utilisateur. Une action trop brusque sur tous les fronts risque de provoquer de forts mouvements

sociaux. L'évolution positive de ce dossier devra être soutenue de mesures favorisant l'instauration d'un dialogue social. De plus, il sera important que les mesures soient progressives et que les économies réalisées au chapitre des aides sociales soient visiblement investies dans l'amélioration de la qualité académique.

5.4 L'exercice de l'autonomie institutionnelle. Un autre point de rupture réside dans l'exercice d'une réelle autonomie institutionnelle pour les établissements de l'enseignement supérieur. Cette autonomie juridique, financière et administrative, comprend l'élection des dirigeants, l'embauche et la gestion du personnel, y compris les enseignants chercheurs, la gestion budgétaire et financière.

5.5 Le partage de souveraineté. Les cadres formels de concertation entre les États débouchant sur des mesures concrètes favorisant l'échange de services et la mobilité régionale sont peu développés. Afin de répondre aux nombreux défis auxquels ils sont confrontés, les systèmes nationaux de l'ESR devront accepter un certain partage de leur souveraineté au profit d'une orientation en commun et d'une planification concertée de l'enseignement supérieur et de la recherche sur le territoire.

5.6 La modification du statut de l'enseignant chercheur. Le statut actuel (ou ce qui en tient lieu) de l'enseignant chercheur constitue un frein à l'amélioration de la qualité de l'ESR et à la mobilité des personnels. Le statut de l'enseignant chercheur doit être redéfini sur la base de normes sous régionales concernant la formation requise, le recrutement, la tâche et la fonction, les règles et les mécanismes de titularisation, l'évolution de la carrière, l'évaluation de la performance et les conditions de travail et de rémunération. Le statut de l'enseignant et du chercheur relève des instances nationales. L'harmonisation des statuts peut se traduire dans un statut cadre applicable dans les pays signataires d'une entente idoine.

6 LES OPTIONS D'APPUI

Le redressement des systèmes nationaux d'enseignement supérieur doit s'attaquer en priorité à résoudre le problème de leur **pertinence** tout en tenant compte de leurs **capacités financières et de la structure économique des pays**. Les établissements d'enseignement supérieur doivent enseigner des connaissances actuelles et encadrer l'apprentissage de compétences utiles. Ils doivent contribuer au développement économique et social durable du pays et de la sous région. Ils doivent susciter autour d'eux un climat de confiance, d'ouverture et de coopération avec leurs partenaires administratifs et politiques de même qu'avec les représentants actifs de la société civile. Ce virage doit toutefois s'opérer à l'intérieur de limites financières réelles et fortement contraignantes.

6.1 Les chantiers

Afin d'appuyer ces changements demandés, quatre chantiers sont proposés pour améliorer la pertinence de l'ESR. Le premier chantier porte sur la reconfiguration de l'offre de formation supérieure en prenant en compte ses effets sur le plan sous régional. Le second chantier porte sur l'amélioration de la qualité des programmes et de la pédagogie, sur la qualification et le déploiement des personnels, ainsi que sur l'introduction des TIC. Le troisième chantier renforce la gouvernance, le management et la gestion de l'enseignement supérieur. Le quatrième chantier porte sur le dialogue social à créer à l'intérieur des huit systèmes nationaux et sur la participation des décideurs et des acteurs sous régionaux à une plus grande coopération en matière de formation supérieure dans l'Espace UEMOA. Ces quatre chantiers constituent les volets d'un programme d'amélioration de la pertinence de l'ESR dans l'Espace UEMOA. Sa mise en œuvre nécessitera des décisions claires de la part des autorités pour enclencher des actions dans chaque système national, et des actions communes dans la sous région qui pourront être pilotées avec l'appui de l'UEMOA et de ses partenaires techniques et financiers.

6.1.1 Reconfiguration de l'offre de formation. La reconfiguration de l'offre de formation constitue la voie essentielle pour améliorer la pertinence de l'ESR. Elle se traduirait dans une toute nouvelle carte de l'enseignement supérieur nationale répondant aux contraintes et aux réalités des pays et de l'espace commun et reposant sur un nouveau modèle d'organisation, planification et évaluation de l'offre de formation. Il s'agit essentiellement de (i) redéfinir les catégories et les missions des établissements et de redéployer l'offre de formation supérieure sur l'ensemble d'un territoire national; (ii) désengorger les filières pléthoriques et trop coûteuses et éliminer ou redéfinir celles qui sont peu efficaces pour ouvrir des filières bien étudiées susceptibles de satisfaire les

besoins du marché de l'emploi; (iii) assurer la conception évolutive et la gestion rationnelle des formations de tous les niveaux, qu'il s'agisse de la formation courte postsecondaire professionnelle et technique ou des trois cycles universitaires; (iv) déterminer un cadre de développement pour les établissements privés qui spécifie les critères de qualité exigés de ces établissements ainsi que les modalités de leur contrôle.

6.1.2 Amélioration de la qualité de la formation et de la recherche. Le second chantier concerne l'amélioration de la qualité de la formation et de la recherche. Pour améliorer la qualité, il sera nécessaire d'instaurer une culture d'évaluation systématique et de réviser les programmes de formation et de recherche en tenant compte des priorités de la carte universitaire nationale et d'accroître significativement le nombre et la qualification des enseignants chercheurs afin qu'ils soient capables de répondre aux exigences induites par ces changements. Des mécanismes de recrutement et de redéploiement des personnels devront être développés pour tenir compte de l'accroissement des clientèles et du redéploiement de l'offre de formation. L'amélioration de la qualité de la formation et de la recherche passe nécessairement par la rénovation de la pédagogie universitaire. Puisque l'usage des technologies de l'information et de la communication (TIC) modifie l'enseignement, l'apprentissage et la recherche, un effort particulier et de grande envergure devra être consenti pour implanter les TIC afin de mettre les systèmes nationaux à niveau et réduire la fracture numérique ouest africaine. Dans le but de soutenir l'amélioration de la qualité de la formation et de la recherche, un programme d'amélioration des infrastructures, orienté principalement vers l'amélioration de l'offre de formation professionnalisante, sera nécessaire.

6.1.3 Adaptation des modes de gouvernance, de management et de gestion. Viser l'accroissement de la pertinence implique des changements majeurs à opérer dans les modes de décision, de management et de gestion des systèmes nationaux. Dans chaque pays, l'objectif est de mettre en place un système compétent, ouvert sur son milieu et capable de prendre les décisions en temps opportuns. Les textes, les missions, les organes et les mécanismes de direction et de gestion doivent être revus et une place plus grande doit être faite aux décideurs, acteurs et partenaires des secteurs social et économique. Un système d'information (SI) de gestion en appui à la prise de décision doit être développé dans chaque institution et des outils de gestion normalisés doivent être implantés dans chaque établissement. Les normes communes développées pour faciliter l'intégration régionale des systèmes nationaux d'ESR doivent se mettre en place.

6.1.4 Instauration du dialogue social et appui à la participation. Le quatrième chantier répond au besoin huit fois identifié pendant les ateliers nationaux d'améliorer les

relations entre les décideurs, les acteurs et les partenaires de l'enseignement supérieur dans les pays et dans la sous région. La volonté d'intégrer les systèmes nationaux d'enseignement supérieur doit être présentée et expliquée aux divers publics nationaux et régionaux aux fins de contribuer à l'émergence d'une nouvelle vision bien ancrée dans les préoccupations sociales et économiques des citoyens des huit pays. L'image de l'université doit être radicalement changée et l'idéal de poursuivre des études supérieures doit être mieux articulé aux discours de réduction de la pauvreté et de développement économique et social dans chaque pays. Le dialogue social doit renaître dans chaque communauté universitaire pour qu'advienne la confiance sans laquelle la qualité et la pertinence de l'enseignement supérieur demeureront lettre morte. La participation des parents, des entrepreneurs, des professionnels, des créateurs de tous les secteurs de la société, et des étudiants eux-mêmes, doit être rendue possible dans tous les mécanismes de fonctionnement du système ESR, surtout à l'université. Ce chantier s'intéressera aussi aux questions d'égalité entre les sexes sur le campus et aux questions relatives au VIH/SIDA.

6.2 Mécanismes de financement

Le mécanisme de financement s'insérera dans le schéma de l'UEMOA. Le financement sera articulé autour d'un fonds d'appui alimenté par les contributions des États, des contributions de l'UEMOA et de prêts. Le bureau d'exécution du projet exécutera les différents programmes au profit des pays selon le rythme voulu par chaque État dans le respect des politiques de convergence, d'harmonisation et d'uniformisation définies.

7 PROGRAMME D'AMÉLIORATION DE LA PERTINENCE DE L'ESR DANS L'ESPACE UEMOA

VOLET	RÉSULTAT ATTENDU	ACTION	INDICATEUR (résultat opérationnel)	NIVEAU et ACTEURS
1. Reconfiguration de l'offre de formation et de la recherche	Harmonisation et rationalisation de l'offre de formation dans l'ensemble des pays de la sous région	Développement et mise en place d'un schéma harmonisé des cursus universitaires (formations professionnalisantes, L-M-D...)	- Schéma directeur harmonisé des cursus de l'enseignement supérieur incluant les filières de la formation professionnalisante (BTS)	<u>Niveau</u> : Régional <u>Acteurs</u> : Commission de l'UEMOA; Directeurs nationaux de l'ESR
		Développement des mécanismes et des outils relatifs au développement, à l'accréditation et à l'évaluation des programmes de formation et de recherche	- Manuel de normes relatives au développement, à l'accréditation et à l'évaluation des programmes de formation et de recherche	<u>Niveau</u> : Régional <u>Acteurs</u> : CAMES, Commission de l'UEMOA
		Développement de la carte universitaire de la sous région	- Inventaire prospectif des besoins de formation supérieure dans la sous région - Inventaire des ressources (humaines, infrastructure et équipements) de la sous région - Schéma cadre de la carte universitaire - Carte universitaire régionale par niveau (BTS, L-M-D) et par filière - Plan stratégique d'implantation.	<u>Niveau</u> : Régional <u>Acteurs</u> : Commission de l'UEMOA
		Implantation de la carte universitaire	- Plans stratégiques nationaux de mise en œuvre de la carte universitaire - Financement d'initiatives nationales pour l'implantation de la carte universitaire	<u>Niveau</u> : national <u>Acteurs</u> : Directeurs nationaux de l'ESR

VOLET	RÉSULTAT ATTENDU	ACTION	INDICATEUR (résultat opérationnel)	NIVEAU et ACTEURS
2. Amélioration de la qualité de l'offre de formation et de la recherche	Programmes de formation élaborés ou révisés en collaboration avec le milieu, ouverts sur l'environnement, favorisant l'insertion professionnelle et le développant l'esprit d'entrepreneuriat.	Révision des programmes de formation (BTS, L-M-D)	<ul style="list-style-type: none"> - Schéma cadre d'élaboration et de révision des programmes de formation - Formation des ressources humaines - Financement d'initiatives régionales pour la révision des programmes - Financement d'initiatives régionales pour le développement de programmes de formation à distance 	<p><u>Niveau</u> : Régional et national</p> <p><u>Acteurs</u> : Commission de l'UEMOA; Gestionnaires des établissements d'ESR (recteurs et directeurs de départements)</p>
	Enseignants-chercheurs qualifiés au regard des nouvelles compétences à enseigner, aptes à intégrer les TIC et à contribuer à l'ouverture de l'ESR sur le milieu.	Accroissement du nombre et de la qualification des enseignants-chercheurs et perfectionnement continu	<ul style="list-style-type: none"> - Plan régional de qualification et de perfectionnement des enseignants-chercheurs - Programme de bourses de perfectionnement des enseignants-chercheurs 	<p><u>Niveau</u> : Régional et national</p> <p><u>Acteurs</u> : Commission de l'UEMOA; CAMES; Directeurs nationaux de l'ESR; Gestionnaires des établissements d'ESR</p>
	Matériels pédagogiques plurimédia et de formation à distance.	Mise en place d'un réseau régional pour la promotion de l'utilisation des TIC dans l'enseignement et la recherche	<ul style="list-style-type: none"> - Plan directeur du développement informatique et de l'utilisation des TIC dans l'enseignement et la recherche - Outils collaboratifs, méthodes et protocoles de collaboration et d'échange d'information - Réseau de collaborateurs (réseau d'intelligence répartie) - Modèle pédagogique utilisant les TIC 	<p><u>Niveau</u> : Régional</p> <p><u>Acteurs</u> : Commission de l'UEMOA</p>
	Infrastructures adéquates pour appuyer l'amélioration de l'offre de formation et de recherche	Rénovation de la pédagogie universitaire et intégration des TIC	<ul style="list-style-type: none"> - Programme d'appui au développement et au partage de contenu pédagogique 	<p><u>Niveau</u> : Régional</p> <p><u>Acteurs</u> : Commission de l'UEMOA; CAMES; Directeurs nationaux de l'ESR; Gestionnaires des établissements d'ESR</p>

VOLET	RÉSULTAT ATTENDU	ACTION	INDICATEUR (résultat opérationnel)	NIVEAU et ACTEURS
		Définition d'un programme d'infrastructures en appui à la professionnalisation de l'ESR	Programme d'appui aux infrastructures	<u>Niveau</u> : Régional et national Acteurs : Commission de l'UEMOA, Directeurs nationaux de l'ESR; Gestionnaires des établissements d'ESR

VOLET	RÉSULTAT ATTENDU	ACTION	INDICATEUR (résultat opérationnel)	NIVEAU et ACTEURS
3. Gouvernance, gestion et management de l'ESR	<p>Dés mécanismes, des outils et des normes communes disponibles pour appuyer la gouvernance, la gestion et le management de l'ESR dans les pays de l'UEMOA</p> <p>Des organes et des mécanismes de gestion permettant une gestion ouverte des établissements nationaux de l'ESR</p>	Mise en place d'un Conseil de l'enseignement supérieur des pays de l'UEMOA	<p>Acte de création définissant la composition, la mission, le financement, etc.</p> <p>Plan de réunions et mécanismes de recommandations à la Commission de l'UEMOA</p>	<p>Niveau : régional</p> <p>Acteurs : Commission de l'UEMOA, Directeurs nationaux de l'ESR;</p>
		Mise en place d'un observatoire de l'ESR	<p>- Acte de création définissant la composition, la mission, le financement, etc.</p> <p>- Résultats de recherche mises à la disposition de la Commission de l'UEMOA portant sur l'évolution des besoins en ESR et toutes questions relatives à l'amélioration de la pertinence.</p>	<p>Niveau : régional</p> <p>Acteurs Commission de l'UEMOA</p>
		Développement d'un modèle de gestion harmonisé de l'ESR favorisant l'ouverture sur le milieu	- Modèle de gestion de l'ESR	<p>Niveau : régional</p> <p>Acteurs : Commission de l'UEMOA</p>
		Élaboration de normes communes relatives aux frais de scolarité, aux critères d'admission dans les programmes de formation, au ratio enseignant/ étudiant, au ratio homme/ femmes, à la mobilité des étudiants et enseignants-chercheurs, au transfert interuniversitaire des crédits.	- Normes	<p>Niveau : régional</p> <p>Acteurs Commission de l'UEMOA</p>
		Modification des organes et mécanismes de gouvernance et de gestion des établissements de l'ESR	<p>Normes</p> <p>Statuts des établissements</p>	<p>Niveau : régional et national</p> <p>Acteurs Commission de l'UEMOA; Directeurs nationaux de l'ESR</p>

VOLET	RÉSULTAT ATTENDU	ACTION	INDICATEUR (résultat opérationnel)	NIVEAU et ACTEURS
3. Gouvernance, gestion et management de l'ESR (suite)		Développement et mise en place d'outils de gestion normalisés	- Outils	Niveau : national Acteurs : Gestionnaires des établissements d'ESR (recteurs et directeurs de départements)
		Développement et implantation d'un système d'information de gestion	- Programme d'appui à la mise en place du système d'information de gestion des établissements de l'ESR	Niveau : régional et national Acteurs : Commission de l'UEMOA; Directeurs nationaux de l'ESR

VOLET	RÉSULTATS ATTENDUS	ACTION	INDICATEUR (résultat opérationnel)	NIVEAU et ACTEURS
4. Dialogue social et participation	<p>Les capacités et les besoins de communication de chaque système national ESR sont connus et mis en oeuvre.</p> <p>Les gouvernants et les gestionnaires de l'ESR comprennent mieux le rôle de la communication.</p> <p>Dans chaque université nationale, une cellule <i>communication</i> est mise en place et dotée des moyens suffisants pour remplir sa mission</p>	<p>En partenariat avec des organisations existantes, si possible, mettre en place un centre de ressources en communication pour l'éducation (<i>clearing house</i>).</p> <p>Un centre de ressources agit à la fois comme un conseiller en communication auprès des cellules et un lieu de documentation et d'échanges sur les expériences en cours dans les systèmes ESR de l'Espace UEMOA.</p>	<p>Schéma cadre de l'audit communicationnel des universités et chronogramme de réalisation (2005)</p> <p>Plan de séminaires de renforcement des capacités des gouvernants et gestionnaires (2005-2007)</p> <p>Plan de formation des chargés de communication dans les universités (2005)</p> <p>Outils adaptés</p>	<p>Sous régional et national :</p> <p>Commission de l'UEMOA</p> <p>Direction de l'enseignement supérieur, Ministère de tutelle</p> <p>Direction de l'Université nationale</p> <p>Équipe du centre de ressources</p> <p>Correspondant du centre dans chaque université nationale</p> <p>Cellule communication dans chaque université nationale</p>

VOLET	RÉSULTATS ATTENDUS	ACTION	INDICATEUR (résultat opérationnel)	NIVEAU et ACTEURS
4. Dialogue social et participation (suite)	<p>L'opinion publique sous régionale est tenue informée du déroulement de la réforme de l'ESR</p> <p>Les divers publics nationaux sont tenus informés des décisions et des actions relatives à la réforme de l'ESR</p> <p>Les instances et les mécanismes de concertation de l'université fonctionnent avec la participation des représentants des forces sociales et économiques</p>	<p>2) Fournir l'appui du centre de ressources en communication pour l'éducation à la Commission de l'UEMOA pour élaborer et mettre en œuvre une stratégie sous régionale de communication pilotée par Commission ou par un organe idoine à créer au niveau sous régional</p> <p>2) Fournir l'appui du centre de ressources en communication pour l'éducation aux cellules <i>communication</i> opérationnelles pour élaborer et mettre en œuvre huit stratégies nationales de communication sur la pertinence de l'ESR (information, dialogue social, participation) pilotées par le rectorat de chaque université nationale</p>	<p>Programme d'activités de communication et plan médias sur le déroulement du programme d'appui de l'UEMOA à l'amélioration de la pertinence de l'ESR dans la sous région</p> <p>Idem sur le plan national (envergure plus grande, coût plus élevé)</p>	<p>Sous régional et national :</p> <p>Commission de l'UEMOA</p> <p>Organe fonctionnel à créer sur le plan de l'Espace UEMOA</p> <p>Cellule <i>communication</i> de l'université nationale</p>
	<p>Les parties prenantes du développement économique et social participent aux réflexions et influent sur les décisions qui orientent la réforme de l'ESR dans l'Espace UEMOA</p>	<p>3) Créer un Forum permanent de l'enseignement supérieur dans l'Espace UEMOA, un organe consultatif de la Commission de l'UEMOA</p>	<p>Acte de création définissant la composition, la mission, le financement, etc.</p> <p>Plan de réunions trimestrielles et mécanismes de recommandations à la Commission de l'UEMOA</p>	<p>Sous régional et national :</p> <p>Commission de l'UEMOA</p> <p>Participants nationaux</p> <p>Participants régionaux</p>

VOLET	RÉSULTATS ATTENDUS	ACTION	INDICATEUR (résultat opérationnel)	NIVEAU et ACTEURS
5. Gestion du projet « Amélioration de la pertinence de l'ESR dans les pays de l'UEMOA.	<p>Un bureau de projet au sein du département du développement social de l'UEMOA.</p> <p>Exécution et gestion du projet en fonction de la planification pluriannuelle et des planifications annuelles.</p>	<p>Mise en place du bureau de projet.</p> <p>Mise en place des mécanismes et des outils internes de suivi et d'évaluation technique et financière.</p> <p>Mise en œuvre des activités planifiées pour atteindre les résultats du projet.</p>	<p>Planifications annuelles</p> <p>Rapports sur le rendement</p> <p>Rapports financiers</p>	<p><u>Niveau</u> : Régional</p> <p><u>Acteurs</u> : Commission de l'UEMOA, Département du développement social de l'UEMOA, Direction de l'enseignement supérieur de l'UEMOA, Bureau du projet.</p> <p>Plateforme de concertation</p>

ANNEXE 1

Un nouveau modèle d'organisation de l'ESR

Un nouveau modèle

TYPE D'ÉTABLISSEMENT (CONFIGURATION ACTUELLE)	TYPE D'ÉTABLISSEMENT (NOUVELLE CONFIGURATION)	NIVEAU	LIEU D'IMPLANTATION ET VOCATION
Universités publiques et privées Grandes écoles Écoles inter-états Établissements rattachés aux différents ministères techniques	Universités publiques d'enseignement et de recherche	Doctorats Master Licences	Capitale Vocation nationale et régionale pour les programmes de 3 ^e cycle Recherche
Grandes écoles Écoles inter-états Établissements rattachés aux différents ministères techniques	Universités de premier et de deuxième cycle	Master Licences	Capitale et régions Vocation nationale et parfois régionale pour les programmes de 2 ^e cycle
CUR	Centres universitaires de premier cycle	Licences à vocation professionnelle	Régions Vocation nationale
Établissements privés et publics (programmes de BTS) Établissements rattachés aux différents ministères techniques	Instituts de formation postsecondaire technique courte	BTS	Régions Vocation nationale

ANNEXE 2

**Le cadre institutionnel de l'intégration ainsi que
le cadre d'opérationnalisation du projet d'appui**

Cadre institutionnel de l'intégration



Composition:

- Représentants des Conseils Nationaux de l'ESR des pays membres
- (2 représentants par pays)

Mission:

- Proposer les orientations de l'ESR et les modalités de l'intégration
- Proposer des mécanismes de financement
- Donner des avis documentés à la Commission

Composition:

- Fonctionnaires ESR; administrateurs et enseignants chercheurs; parents, étudiants, employeurs et société civile
- (8 représentants par pays)

Mission:

- Mécanisme de consultation et de concertation et lieu de débats sur l'ESR
- Exprimer les attentes des acteurs sur l'ESR et diffuser l'information et donner des avis à la Commission

Cadre d'opérationnalisation du projet d'appui

