



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

SYNTHESE DES ETUDES THEMATIQUES

Réalisées dans le cadre de la Task Force pour l'Enseignement Supérieur en Afrique

THEMATIC STUDIES SYNTHESIS

Realized in the context of the Task Force for Higher Education in Africa

The views and comments expressed in this publication do not necessarily represent those of UNESCO but that of the authors

This document may be reproduced for educational non-profit purposes, provided acknowledgement of the source is made. The UNESCO-ADEA Task Force on Higher Education in Africa would appreciate receiving a copy of any publication that use this document as a source

Les idées et commentaires exprimés dans cette publication ne représentent pas nécessairement ceux de l'UNESCO mais ceux de leurs auteurs.

Ce document peut être reproduit pour des usages éducatifs non lucratifs, à condition d'en citer la source. La « Task Force » UNESCO-ADEA sur l'Enseignement Supérieur en Afrique apprécierait de recevoir une copie des documents qui auraient utilisé cette source d'information.

PLAN du DOCUMENT – DOCUMENT SUMMARY

- 1- INTRODUCTION par le Directeur de la Division de l'Enseignement Supérieur de l'UNESCO *p 4*
- 2- FINANCING TERTIARY EDUCATION IN AFRICA (coordination World Bank) *p 6*
- 3- HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE IN SUB SAHARAN AFRICA (coordination World Bank) *p 13*
- 4- HARMONIZATION OF HIGHER EDUCATION PROGRAMMES : A STRATEGY FOR THE AFRICAN UNION (coordination African Union) *p 20*
- 5- ACCES A L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR EN AFRIQUE (coordination UNESCO BREDA) *p 24*
- 6- IMPROVING THE WORKING CONDITIONS FOR STAFF IN AFRICAN INSTITUTIONS OF TERTIARY EDUCATION (coordination AAU) *p 30*
- 7- PROMOUVOIR LES SCIENCES ET TECHNOLOGIES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR AFRICAIN (coordination UNESCO HQ/HED) *p 35*
- 8- LE PROJET D'INSTITUT PAN AFRICAIN DE GOUVERNANCE UNIVERSITAIRE (coordination AUF – ACU) *p 39*
- 9- LE PROJET « PAN AFRICAN UNIVERSITY » DE L'UNION AFRICAINE (coordination UNESCO HQ/HED) *p44*

Relativité d'échelle de l'enseignement supérieur et de la recherche en Afrique

Auteur

Georges Haddad, Directeur de la Division de l'enseignement supérieur

L'UNESCO et l'ADEA ont conjointement installé une « Task Force » sur l'enseignement supérieur et la recherche en Afrique afin de préparer la « priorité Afrique » de la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur et la recherche, organisée par l'UNESCO du 5 au 8 juillet 2009.

A cette fin, la « Task Force » a sollicité des études et des rapports susceptibles d'apporter un éclairage cohérent sur certains aspects majeurs de l'enseignement supérieur et de la recherche dans une région que l'UNESCO et ses nombreux partenaires considèrent comme prioritaire à plus d'un titre.

Nous allons dans cette brève introduction présenter quelques éléments clé qui nous semblent émerger des documents qui suivent ainsi que de notre propre expérience.

Il apparaît clairement qu'en Afrique tout particulièrement, l'enseignement supérieur et la recherche constituent bien plus qu'une priorité, une question primordiale concernant la survie et le développement du continent. Cette affirmation qui a valeur de postulat, vaut également pour toutes les autres régions de notre « terre patrie » mais prend pour l'Afrique sa pleine dimension critique.

Nous allons nous attacher dans ce qui suit à présenter ce que nous qualifions de « relativité d'échelle », permettant ainsi de faire apparaître les caractéristiques de l'enseignement supérieur et de la recherche en Afrique au travers de quatre niveaux : le « local ou national », le « sous-régional », le « régional » et le « mondial ».

Il apparaît clairement que les questions se reproduisent d'une échelle à l'autre dans une structure géométrique de type fractal tout en connaissant des spécificités liées aux changements d'échelle.

1) A l'échelle locale nous retiendrons principalement les questions suivantes :

- massification de la demande d'accès à l'enseignement supérieur, lié à une massification en amont de l'accès au secondaire avec des conséquences sérieuses sur la qualité (enseignements, vie étudiante, formation des enseignants...) tant au niveau secondaire qu'au niveau tertiaire ;
- désaffectation critique pour les filières scientifiques et technologiques au profit de filières généralistes conduisant à de faibles débouchés professionnels et à une pénurie de compétences ;
- affaiblissement du secteur public de l'enseignement supérieur malgré quelques exceptions fort peu nombreuses ;
- privatisation en progression sensible, nécessitant des capacités et une volonté nationale de réguler et d'assurer la qualité des institutions privées, pour éviter et prévenir la fraude, la corruption et la marchandisation pure et simple ;
- fuite continue des cerveaux vers des cieux plus propices, particulièrement pour ceux qui peuvent assumer les frais de scolarité élevés et dont le retour reste dramatiquement marginal ;
- occupation du terrain économique et industriel par des compétences étrangères de plus en plus nombreuses ;
- trop faible équipement en technologies performantes avec un fossé technologique qui s'accroît sans cesse avec les pays riches.

2) A l'échelle sous-régionale dans laquelle se retrouvent les éléments précédents, nous retiendrons particulièrement :

- la nécessité de renforcer les politiques de partenariat sous-régional tout particulièrement par des pôles ou des réseaux universitaires scientifiques ou technologiques de référence, permettant d'unir les efforts et les moyens pour former tout spécialement les ingénieurs, les techniciens et les enseignants nécessaires aux pays qui s'unissent ;
- même approche au niveau de la recherche par le développement de centres et de laboratoires de recherche pure et appliquée, en synergie avec le contexte industriel et économique sous-régional et bénéficiant d'une meilleure programmation et d'investissements performants et pérennes.

Ces quelques questions exigent bien entendu une politique sous-régionale de reconnaissance des formations, des qualifications et des diplômes, un encouragement sérieux à la mobilité des étudiants, des enseignants et des chercheurs et des engagements politiques et financiers adaptés.

3) A l'échelle régionale :

- Des synergies régionales en faveur de l'évaluation et de la gouvernance dans tous les domaines de l'enseignement supérieur et de la recherche ;
- l'initiation d'un espace régional **africain** de l'enseignement supérieur et de la recherche, tirant les meilleurs enseignements de l'initiative européenne encore perfectible, sans en être une copie pure et simple. Le concept d'université pan-africaine mérite à cet égard une attention particulière ;
- une politique offensive dans le domaine des publications scientifiques utilisant tous les moyens et les outils d'information et de communication disponibles. Les chercheurs africains doivent impérativement bénéficier de moyens performants d'accès, de publication et de diffusion des travaux effectués (thèses, articles, ...) et des résultats qu'ils obtiennent ;
- une mobilisation forte de la diaspora intellectuelle et économique africaine, permettant non pas un retour illusoire mais un investissement sérieux au niveau du continent.

4) A l'échelle mondiale :

- une meilleure et une plus active participation des institutions africaines aux réseaux internationaux de coopération universitaire et scientifique, s'appuyant sur les pôles sous-régionaux mentionnés précédemment. Le programme UNITWIN-Chaires UNESCO offre à cet égard des opportunités unanimement reconnues et appréciées ;
- initier des projets innovants dont les objectifs serviraient non seulement l'Afrique mais également les autres régions du monde. Nous pensons tout particulièrement à des projets liés à la biologie, à l'environnement, aux ressources naturelles ou aux énergies renouvelables....

De tels projets seraient attracteurs de moyens matériels et humains, entraîneraient une circulation intéressante des compétences, des hommes et des idées, et permettraient de promouvoir et de capturer l'excellence au profit de l'Afrique.

Financing Tertiary Education in Africa

Authors

This study is the result of a collective effort. It combines several contributions from partner institutions and experts in the field of financing of tertiary education. The main contributors for this study include (by alphabetical order) Fadila Caillaud (World Bank), William Experton (World Bank), Chloe Fevre (World Bank), Borel Foko (Pole de Dakar), Pierre Antoine Gioan (EduFrance), Bruce Johnstone (SUNY), Pamela Marcucci (SUNY), Petra Righetti (World Bank), William Saint, and Jamil Salmi (World Bank). This study has been reviewed by Peter Darvas (World Bank), Peter Materu (World Bank) and Benoit Millot (World Bank).

Context

The concept and outline of this study have been discussed in a meeting held in Dakar on November 2008 that gathered the UNESCO, the Pole de Dakar, the Association of African Universities, the French Cooperation, and the World Bank.

Objectives

This study has three major objectives: (i) to present the fundamental financial problems faced by tertiary education in Africa under the pressure of a growing demand and the scarcity of public resources and the consequences of this trend on deteriorating quality; (ii) to analyze and compare the current funding policies in Sub-Saharan African countries to provide directions for improvement; and (iii) to examine the alternatives to the status quo and the policy tools to diversify resources and to allocate resources based on performance.

Executive Summary

Sustainable growth in Africa is contingent on the capacity of States to diversify their economies, and to thus train human capital that will help carry out and support this transformation. In this process, higher education plays a key role in training qualified individuals who will be capable of implementing new technologies and using innovative methods to establish more efficient enterprises and institutions, and thus allocate resources more effectively. Through research and increased knowledge, higher education can also help address the challenges arising from the increase in the size of the population, limited arable land, endemic diseases, urbanization, energy costs, and climate change.

Ensuring the quality of tertiary education in Africa requires a funding policy that not only can ensure its sustainability but also can provide the incentives to increase efficiency promote a more equitable access and orient the institutions toward the needs of the economy. This study puts the emphasis on the growing resources gap and the urgency for the Governments to strategically manage the expansion of the tertiary education systems and balancing educational quality against rising enrollment. It also makes the case for combining policy measures that would diversify resources, encourage further expansion of the private sector, target social benefits, stimulate more cost-efficient modes of educational delivery and improve the way the budget is allocated and managed.,

Main challenges of tertiary education financing in Africa

Enrollment growth has outpaced financing capabilities. Africa has maintained its public investment in higher education over the last fifteen years, allocating approximately 0.78 percent of its GDP and around 20 percent of its current public expenditure on education to this sector. However, during this period, the total number of students pursuing higher education tripled, climbing from 2.7 million in 1991 to 9.3 million in 2006 (annual average rate of 16 percent), while public resources allocated to current expenditure in that sector only doubled (annual average rate of 6 percent). The situation is even more dire in the poorest countries in Africa (approximately 0.63 percent of their GDP is allocated to higher education), where during the 1991-2006 period the number of students quadrupled while available public resources have, in general, only increased at most by 75 percent. The problem of higher education financing is more acute in Africa than in the rest of the world, where mobilization of public financing has generally kept pace with the increase in the number of students pursuing higher education.

The decline in public expenditure per student is having an adverse impact on quality. Africa is the only region in the world that experienced a decrease in the volume of current public expenditure per student (30 percent over the last 15 years). Yet average annual current public expenditure per student remains relatively high (approximately US\$2,000 in 2006), which is more than twice the amount allocated in non-African developing countries. This highlight potential inefficiencies in the use of public resources. Annual public expenditure per student in Africa therefore represents close to three times per capita GDP, while it accounts for only one-third in OECD countries and 1.2 times per capita GDP at the global level. The impact of this decline in public resources on the functioning of higher education varies from country to country and is even stronger in countries with a low public expenditure rate per student (some 15 countries spend less than US\$1,000 per student), and which must cope with a very sharp increase in the number of students. Admitting an ever increasing number of students results in a trade-off that often occurs at the expense of quality, and particularly at the expense of teacher salary increases. Universities are therefore finding it increasingly difficult to maintain teaching staff, lecture halls are overcrowded, buildings are falling into disrepair, teaching equipment is not replenished, investment in research and in training for new teachers is insufficient, and many teachers must supplement their incomes by providing services to the private sector. At worst, the paucity of resources often lead to student protests and strikes that jeopardize the completion of the academic year.

Research and quality investment are largely underfunded but some initiatives are emerging. Africa accounts for only 0.6 percent of Global Gross Expenditure on Research and Development, with South Africa's share representing as much as 90 percent of this contribution. Only 0.6 percent of world researchers and 0.9 percent of the world share of scientific publications were provided by Sub-Saharan African countries in 2001 and about half of this output was accounted for by South Africa alone. For decades, research development in Africa has been underpinned by aid, the

amounts varying greatly according to the country involved. Such programs take on diverse forms: fellowships for training, research grants to individuals and teams, institution building, strengthening and twinning, and North/South partnership research programs, among others. Current expenditure on R&D in most African countries is too small to support focused and effective research outputs to address national development needs. However there are signs of a turnaround in the interest placed on research and higher education, as consensus is growing on the importance of building knowledge networks, global information resources and technology transfer capacity. For instance, Rwanda, Mozambique, Ghana, Kenya and Nigeria are designing strategies to boost investments in research, science and technology.

If the current trends continue apace the financing gaps are likely to grow. The total number of students for the entire African continent could double between 2006 and 2015 and reach between 18 and 20 million. The situation, however, varies from one country to the next; for some ten countries, the capacity in higher education will have to triple by 2015. For around twenty other countries, the number of students is expected to increase by a factor between 2 and 3. And for the approximately twenty remaining countries, the increase is expected to be more moderate, with a factor less than 2, compared to the level in 2006. The challenge of increasing student numbers is often formidable for the countries that have experienced the sharpest declines in the financing of their higher education systems during the last decade. The crisis will therefore likely worsen in these countries, thus necessitating far-reaching reforms. In fact, the level of expenditure by 2015 is projected to be 75 percent higher than the volume of public resources that may be mobilized. It may prove difficult to increase the level of public resources allocated to higher education because (i) the tax base in these countries is generally low, (ii) a number of the countries are still far from achieving universal primary education and the majority of them also have to address the high demand for access to secondary education, and (iii) economic growth is still insufficient and is threatened by the global financial crisis.

Budget practices remain largely traditional. The most common approach to recurrent budgeting for universities is to use the previous year(s) as a baseline and make incremental changes based on general considerations such as the country's economic performance, government revenues, inflation rates, or institutional growth. In most cases, initial allocation decisions are made by the Ministry of Finance in light of available government revenues, political priorities, and the amounts provided in the previous year. Having determined the general allocation, subsequent budget meetings with the Ministry of (Higher) Education and the universities tend to be formalities. In spite of the magnitude of financial need confronting the institutions, the margin for considering a significant adjustment to the Ministry of Finance's allocated amount is minimal. Consequently, budget discussions often focus on the possibilities for fine-tuning the internal distribution of these fixed allocations among staff salaries, student services, staff development, and operational expenses. Overall, the methods of determining budget allocations for higher education seem to have progressed little from those carried over from the colonial period. Too often, the entire process of budget development—a sequence of submission, review and approval steps that rises through the university hierarchy and continues up within ministry and government hierarchies—appears to be little more than an annual ritual.

Inefficient application of funds by both governments and higher education institutions often dilutes the impact of funds provided. This is the consequence of numerous factors, including the absence of defined funding mechanisms (such as formulas), poor system planning, poor oversight (including of student loan schemes), poor monitoring of expenditures, excessive public expenditure on students studying overseas, and inefficient use of available funds by higher education institutions, as demonstrated by high student drop-out and repetition rates, high proportions of overhead and salary expenses for non-academic staff, and high levels of institutional debt (e.g., Nigeria and Zambia).

Funding policies often exacerbate inequity. Tertiary education in Africa is highly subsidized compared to other levels of education. The contribution from households accounts for approximately one-quarter of national expenditure (State and households) on higher education. It varies widely according to country, ranging from less than 10 percent in Mali, Chad and the Congo, and over 50 percent in Uganda and Guinea-Bissau. However, household financing of higher education is relatively low when compared to household investment in other levels of education (30 percent of national expenditure in primary education and over 45 percent in lower secondary education). This situation is peculiar to Africa and contributes to inequality in the education system with the introduction of selection based on family resources well before entry into higher education. Social benefits to students do not always fulfill their mission of facilitating access for the most disadvantaged students. They can account from 10% to 50% of total spending in tertiary education but are insufficiently targeted and sometimes poorly managed. In addition scholarships abroad which represent on average 18% of current expenditure in higher education in Africa are not often allocated in a transparent manner.

In addition to financial constraints, expansion of the systems is also limited by human and physical constraints. If delivery modes remain unchanged and in view of the current student/teacher ratio in Africa (one instructor per 20 students, on average), the number of teachers will have to be increased from a total of approximately 456,000 in 2006 to 908,000 by 2015. It will be even more difficult to retain a sufficient number of senior faculty members who are necessary for the conduct of research, improvement in the scientific and pedagogical quality of instruction, and the preparation of future generations of teachers and researchers. Indeed, the level of effort devoted to research has been inadequate to train a sufficient number of doctoral students. Expansion of higher education systems will also require significant investment with a view to building the physical capacity of current institutions (classrooms, libraries, laboratories, workshops, lecture halls, etc.), establishing new institutions that are better distributed across the territory, and improving administrative and teaching materials. The scope of the investments is particularly broad because the capacity of existing institutions is already largely insufficient in many countries.

International aid is limited and does not necessarily contribute to the development of higher education capacities in Africa. One-quarter of international aid provided to the education sector in Sub-Saharan Africa (approximately US\$600 million annually average 2002 to 2006) is allocated to higher education. The bulk of this aid is bilateral and is also highly fragmented owing to the lack of donor coordination. Unfortunately, the impact of this aid on national capacity building is limited because only 26 percent of this aid is direct and invested locally. The lion's share of bilateral aid consists of scholarships benefiting the universities in the host countries of the African students abroad. Multilateral aid is geared toward sector investment at the local level, but is still inadequate. Indeed, priority is still accorded to basic education for all, although there are encouraging signs of diversification from the African Development Bank and the World Bank, as aid is increasingly being provided in the form of overall budgetary support and governments are submitting requests to international organizations pertaining to other priorities (financial crisis, food crisis, and the energy crisis).

Policy tools available to improve tertiary education financing in Africa

Ensuring financially sustainable tertiary education policies will require combining tools. Depending on the conditions and constraints proper to each country, various measures, such as student flow reorientation, cost-sharing, rationalization of social expenses, improvement of governance and management practices, and private sector development, may be used in combination to achieve an optimal balance between economic requirements and financial resources that may be mobilized.

Very few countries in Africa have room to increase public funding to tertiary education. Even though the African percentage of GDP per capita dedicated to higher education (0.7 percent) is below the world average (0.84 percent) it would be difficult to increase public resources considering the very narrow fiscal base in most countries and the needs from other sectors of the economy, in particular in a context of financial crisis. About 20 countries are below the African average (20 percent) of the education budget dedicated to tertiary education. However, only a handful of them could consider increasing this percentage due to competing needs at the lower levels of education, in particular for those countries that have not yet reached universal basic education.

Some countries have adopted more innovative budgetary practices. As governments move away from historical recurrent budgets, they are likely to adopt some type of input measure as the basis for budgeting. Formulas can be based on the cost per student, as in Kenya and Rwanda. Other countries, such as Nigeria and Ghana, used normative unit costs derived from prescribed student-teacher ratios by discipline and the recommended cost of goods and services for a teaching unit by discipline. For investment, some countries, such as South Africa, implement some funding contracts linked to teaching and research outputs specified in Government approved plans. Various governments, such as Ethiopia, Ghana, Mozambique and South Africa, have chosen to supplement the core budgets of universities with competitive funds to stimulate qualitative improvements, research and partnerships.

Available resources could be more efficiently used. African governments should consider the adoption of performance-based budget allocations in place of historically determined allocations. Doing so would create a mechanism for correcting major institutional imbalances that have developed through the years. It would also inject greater transparency into the process, which would respond in part to growing demands for accountability in the use of public and private financing. In addition, performance-based allocations would advance the cause of institutional

autonomy as institutions must function under full management control if they are to be judged on the basis of their performance. In general, the improved use of public resources presupposes the existence of a reliable and efficient information, monitoring and evaluation system and of teams trained in the use of these budgetary instruments. Moreover, there are numerous possibilities for enhancing the effectiveness of available resources. Of these opportunities, improved management and the allocation of teaching and administrative staff based on needs, as well as the more systematic use of part-time and contract-based employment, could have a profound impact on expenditure control, especially as the payroll is the largest expenditure item. Other possibilities could include the restructuring of the educational program, in the context, for example, of the Bologna process (*LMD-licence-master-doctorat*) initiated in several Francophone African countries. This could help to gradually eliminate disciplines of limited value to the development of the countries. It could also lead to economies of scale by simply regrouping overlapping educational programs, or those with very low student enrollment.

Cost-sharing needs to be increasingly incorporated in funding strategies of the tertiary education sector. As of 2009, at least 26 countries in Africa charge either upfront tuition fees or other types of fees, such as examination fees, registration fees, identity card fees, library fees and management information system fees. Overall, higher education institutions in Africa generate about 30 percent of their income (from less than 5 percent in Madagascar and Zimbabwe to 56 percent in Uganda and 75 percent in Guinea-Bissau). When upfront tuition fees are particularly difficult to implement, some governments prefer dual track tuition policies, whereby a certain number of free (or very low cost) university places are awarded based on some criteria—such as academic excellence, income level or positive discrimination—and other places are available on a tuition fee paying basis, or deferred tuition policy. For instance, in Makerere University in Uganda only 20 percent of students are sponsored by the Government and private financing has grown from 30 percent in 1997 to 60 percent in 2006. Even in some francophone countries, where free higher education had long been considered a right, public universities have chosen to charge fees for professional programs or programs of excellence. This is the case of the University of Abomey-Calavi in Benin, where about 20 percent of enrolled students pay fees, generating about 40 percent of the university's total budget.

To balance financial efficiency with equity goals, the introduction of tuition fees should be accompanied by the development of student loans. Student loans have been implemented in Africa for more than fifty years, mainly in Anglophone countries. As of 2008, there are operational loan programs in at least 13 African countries and Burundi, Mauritius, Mozambique and Uganda are considering establishing programs. Effective student loan programs are possible in Sub-Saharan Africa; they require both proper design and good execution. However, cost recovery remains the main challenge in most African countries for student loans to be effective and sustainable. The main issues facing student loans stem from interest rates that are set far too low, grace periods and repayment periods that are unnecessarily long and that exacerbate the losses, and loans implemented in such a way that students are frequently unaware that they are incurring a real repayment obligation. In addition, legal systems often make debt collection expensive and record-keeping cannot adequately keep trace of students/graduates. Finally, insufficient numbers of jobs in African economies challenge the ability of university graduates to repay their loans.

Scholarships and other student financial aids need to be better targeted and rationalized. Direct financial assistance such as scholarships or grants need to fit within affected budgets and to better meet equity and efficiency goals. In many countries, grant/scholarship allocation criteria are linked to academic performance rather than university places, socio-economic disadvantage, or priority disciplines for the country's development. Most francophone countries have privileged nearly universal financial assistance through free or subsidized social services (food, transportation, and housing) and scholarships for living expenses. Without a revision of legislation, there is the risk of accumulating yearly cost over-runs and grants taking up even more of the higher education budget, not to mention inequity and inefficiency issues as a result of a lack of or a poor targeting of assistance aid. This is particularly true for scholarships for studies abroad, which should be strictly limited to studies that are especially relevant to national development. These scholarships, the unit amounts of which are much higher than those for national scholarships, account for a significant share of the higher education budget (on average, 18 percent in Africa). The beneficiaries of these scholarships are usually from the most privileged social groups and the criteria for the award of these scholarships quite often lack transparency. If the number of these scholarships is reduced, a portion of these resources could be set aside for the provision of quality local educational programs.

Balancing educational quality against rising enrollments. Educational systems could take two measures to address the problem of rising enrollment. First, it is critical that systems offer a variety of opportunities at all levels to match students' abilities and interests with labor market needs. Currently, vocational training programs are far less

developed in Africa than in the rest of the world. This suggests the need to develop alternatives throughout the educational system and reorient student flow. Ability-based student selection can be considered upstream, at the secondary level, upon entry into higher education, or between the different tertiary cycles (especially between the *licence* and *master* degrees). Second, a reduction in the average duration of courses of study would reduce the number of students enrolled at any given time. Today, students stay for extended periods in the education system, due to a combination of lack of regulation of enrollment or re-enrollment, poor criteria for awarding scholarships or providing services to students which have no bearing on their academic performance, the frequent and unlimited repetition of classes, and the multiple changes of discipline. The measures designed to group students based on ability and reduce the average duration of courses of study may have a considerable impact on the trend in the number of higher education students. Simulations conducted in several countries reveal that controlling student flows can have a very significant impact on the trend in student numbers, which can triple in the space of 10 years.

Public-private partnership can improve the efficiency of student support services. Services provided to students—such as meals, housing, and transportation—can account for up to 50 percent of public expenditure in Francophone African countries. In most cases, these services are not provided exclusively to the neediest students and are becoming financially unsustainable with the increase in student numbers. Establishing a public-private partnership through which the State would delegate the provision of these services to private entrepreneurs would help reduce the cost of these services without penalizing the students. The State would therefore play the role of facilitator and regulator (definition of approved housing standards and costs, incentives, monitoring, and control), particularly by requiring that costs be affordable for students. In return, the State would offer tax or non-tax incentives (land, provision of services, development of common areas, various types of assistance, low-interest loans, assumption of a portion of rental costs with a view to providing a “subsidized” rental rate, etc.), thus attracting developers and securing the return on investments. Such a partnership would ensure that public expenditure is allocated, as a priority, to academic activities and research, and not for the provision of services to students.

The diversification of financing requires that higher education institutions be able to generate their own resources. These resources could be derived from services pertaining to specific vocational training, continuing training programs (degree and non-degree), or from expert or research services. Numerous examples exist in Africa. To develop income-generating activities, higher education institutions must enjoy sufficient autonomy in order to be able to manage their budget in accordance with their development objectives. They must also ensure genuine transparency in the redistribution of generated resources. Thus, the University of N'Djamena in Chad established the Univalor enterprise, which shares and distributes income. Similarly, the University of Parakou in Benin has an allocation base that allows for the distribution of earnings related to training activities among research, the library, administration, and the income-generating unit.

Private higher education has experienced spectacular growth in Africa, and can help diversify the educational program and absorb a percentage of the increase in the number of students if it is appropriately staffed to provide quality. In 2006, the private sector accounted for 22 percent of higher education students, which is close to levels observed in Europe (28 percent on average), but still well below levels in Latin America (approximately 50 percent). This expansion sought to address excess social demand and, in a number of cases, limited enrollment capacity and the issue of quality in the public sector. Moreover, private higher education institutions also seek to provide educational programs that differ from those available in the public sector, through short vocational programs in disciplines requiring limited technological investment in a bid to keep prices affordable. Their appeal largely depends on their ability to adapt and respond to labor market needs, thereby enhancing student employability. Governments should focus public financing on educational programs with shortcomings or on those that are of national strategic importance, and promote access by disadvantaged students. In order to ensure that the private sector provides quality educational programs, it is necessary to develop a regulatory framework that stipulates, in particular, the requirements for the establishment of institutions and programs, accreditation of degrees and teachers, and evaluation criteria. In a number of cases, it may prove useful to encourage private developers to invest in higher education through tax (a more attractive tax system for institutions recognized as serving the public interest, reduced customs duties, etc.) or non-tax (provision of land or buildings, access to loans, etc.) measures, and in the national accreditation of degrees. If transparent, this contractual approach between the State and private higher education institutions of combining incentives and requirements could have a number of positive outcomes. In fact, charges by private institutions would tend to decline as a result of these incentives, thereby allowing for lower registration fees and attracting more students.

Some suggestions on areas that the international community could support to move the agenda forward

- **Building ownership and consensus for reforms:** The scope and content of the financing reforms depend on the conditions and constraints specific to each country. Decision makers at national level responsible for designing higher education strategy should count essentially on national resources for its implementation. Difficult trade off will have to be made to introduce sensitive measures such as cost sharing policies, to reallocate resources between social benefits and academic expenses, and to balance educational quality against rising enrollment. This is why Government should pay a particular attention to build a consensus for reforms among the different stakeholders through a social assessment, a wide consultation process, and mitigation measures. The international community should clearly support these policy orientations and provide the resources and technical assistance to put in place the mechanisms that facilitate the transition.
- **Improving the information:** The debate concerning higher education financing policies can evolve positively if it is based on transparent, reliable and available information. Despite significant efforts in particular from the UNESCO (ISU), Pole de Dakar and funding from some donors to strengthen education information systems, data remain scarce and unreliable in many African countries. To improve tertiary education funding, decision makers need more than traditional sets of indicators to make informed decisions, to allocate funding based on performance and to benchmark their higher education system with the rest of the world. For instance more data should be available regarding costs and particularly costs per graduate and more generally efficiency of higher education. In this regard, Africa should adopt the OECD indicators.
- **Providing the necessary instruments:** Countries who have decided to engage into funding reforms should have the necessary instruments. First financial simulation models should be used more systematically for decision makers to have a midterm outlook and to propose and defend their options in front of various stakeholders. Second Government should have the budgetary arrangements and allocation mechanisms linking funding to performance outcomes. Third universities and tertiary institutions should have the management instruments and information systems to help them fulfill their mandate. As far as possible, donors and international organizations should work together to make these instruments global public goods and ensure that the training which go with them is available. The proposed Institute for Governance proposed by AUF is an excellent step in this direction.
- **Improving funding for regional initiatives:** External aid for higher education in Africa is insufficient, too fragmented and not well directed to have a significant impact considering the scope of challenges. As a first step to improve this situation, the donors community should increase its collaboration, should agree on the key orientations that they will encourage to create an African higher education space, and should focus their assistance on regional initiatives (that Governments, have more difficulties to finance). These regional initiatives could include: (i) regional centers of excellence; (ii) quality assurance mechanisms and mobility of teaching staff and students; (iii) governance of higher education; .and (iv) regional research initiatives.

Higher Education Quality Assurance In Sub-Saharan Africa

Authors

This synopsis is a result of a collective effort. It summarizes the findings from a study on quality assurance for higher education in Sub-Saharan Africa conducted by the Africa Region of the World Bank and includes contributions from several other experts in the field of quality assurance in higher education. The main contributors to this study are (in alphabetical order) Peter Materu (World Bank), Peter Okebukola (GUNI-Africa), and Placid Njoku (former Director of Quality Assurance, National University Commission, Nigeria). Case studies were contributed by Dan Ncayiyana (South Africa), Munzali Jibril (Nigeria), Paschal Mihyo (Tanzania), Vincent Titanji (Cameroon) and Yaw Saffu (Ghana). Halil Dundar, Michael Crawford and Richard Hopper from the World Bank contributed as peer reviewers. Helpful comments were also received from Chloe Fevre, Gary Theisen, Jamil Salmi, Mourad Ezzine, Petra Righetti, William Experton, William Saint and Xiaonan Cio. Various individuals involved in higher education within Africa provided useful inputs to the country case studies. Their contribution is highly acknowledged.

Context

This research is based on a desk and web review of published information on quality assurance in Sub-Saharan Africa, supplemented by interviews and the six detailed country case studies. This report maps and assesses the status and practice of higher education quality assurance (QA) in Sub-Saharan Africa. It centers on quality assurance mainly in degree-granting tertiary institutions but also incorporates, where available, information on other types of tertiary education. Very limited information is available on quality assurance in non-university tertiary institutions. The findings presented in this report are primarily based on a research study conducted by the World Bank and published 2007 and supplemented by several other works by various contributors. The main bibliography consulted is provided in the annex.

Objectives

This study has three major objectives: (i) to present the current status of higher education quality assurance in Africa and the challenges being experienced by institutions and countries; (ii) to highlight possible options to address these challenges, highlighting some promising practices; and (iii) to encourage policy makers and development partners to give more support to quality assurance in higher education as a key component of strategies to improve the impact of higher education to socio-economic development.

Executive Summary

1. *To attain sustained growth and overcome the challenges arising from demographic pressure, climate change, urbanization and endemic diseases in African countries, a significant increase of investment in quality human capital is needed over an extended period.* Human capital affects growth through multiple channels: by increasing allocative efficiency and the efficiency with which assets are managed, utilized, and maintained; through entrepreneurship; and through innovation which raises productivity, unlocks new investment opportunities, and enhances export competitiveness. Higher education plays a critical role in producing the human capital needed for growth and competitiveness and to support all the Millennium Development Goals (MDGs). A recent study by the World Bank: *Accelerating Catch-Up. Tertiary Education for Growth in Sub-Saharan Africa* suggests that expanding tertiary education promotes faster technological catch-up and improve a country's ability to maximize its economic output. The spread of information and communications technologies (ICT) is further strengthening the demand for skills and, in particular, for skills of higher quality. In recognition of this challenge, greater attention is being focused on quality assurance globally as a critical factor to ensuring educational relevance.

2. *Sub-Saharan Africa (SSA) countries are paying greater attention to quality tertiary education and are increasingly recognizing the need for effective quality assurance and quality improvement mechanisms. However, constraints in human capacity and cost of putting together robust national quality assurance mechanisms limit their ability to give an effective response.* This report emphasizes the importance of strengthening institutional capacity for quality assurance and recommends strengthening of regional quality assurance initiatives in order to exploit economies of scale, particularly for small countries.

Status of Higher Education Quality Assurance in Africa

3. *Structured QA processes in higher education at the national level are a very recent phenomenon in most African countries but the situation is changing rapidly. Existing QA agencies are young, the majority having been established within the last 10 years.* Currently 16 countries have functioning national QA agencies. The emergence of private tertiary institutions and the need to regulate their activities appears to have been the main trigger for the establishment of formal QA agencies in most countries. Perhaps because of this historical fact, the main purpose of QA agencies in Africa has been regulation of the development of the sector rather than to enhance accountability and quality improvement. Several countries have now changed their laws to make accreditation of public institutions mandatory. As of now, national agencies of Ethiopia Ghana, Mauritius, Nigeria, South Africa, Tanzania and Uganda are directed to oversee quality assurance in both public and private institutions. Tanzania and Uganda amended their laws within the last two years to extend the mandate to public universities while Ethiopia's mandate included all types of HEIs right from its inception in 2003. Mozambique and Madagascar are developing their systems aiming at a similar approach. This positive step needs to be buttressed by an effective incentive system (currently absent) in order to encourage compliance and hence, quality improvement. Also needed is a stronger link between the results of QA processes and funding allocations, as well as learning outcomes (quality of graduates), in order to promote accountability.

4. *There is convergence in methodology across countries.* At the national level, three different types of quality assurance practices can be observed: institutional audits, institutional accreditation, and program accreditation. But irrespective of the approach taken, a convergence among these methodologies is becoming apparent. Evidence from country case studies show that all QA agencies follow the same basic approach – which is similar to that followed by QA agencies in developed countries. This approach entails an institutional (or program) self-assessment, followed by a peer review and transmission of findings to the institution, the government and even to stakeholders. This tends to be the norm regardless of whether it is an audit or accreditation. When conducted properly, this is a rigorous process which produces useful data that can be used for strategic planning and other purposes. However, experience from the case study countries shows that the methodology demands a high level of human and financial capacity. In a situation where the pool of qualified human resources is already strained, not all countries can afford to set up a full scale national agency. In fact, it is not justifiable for countries with small tertiary education systems.

5. *The process is as important as the outcome. Experience from institutions within case study countries shows that the self-assessment process (at institutional or unit level) has positive effects on the culture of quality within an institution or unit.* Because it is conducted within a collegial atmosphere without any pressure from an external body, the self-assessment fosters social cohesion and teamwork among staff and also enhances staff accountability of the results of the process. More concretely, self-assessment also helps institutions to identify their own strengths and weaknesses, while generating awareness of key performance indicators. The process of self-assessment is widely seen as the most valuable aspect of quality assurance reviews because it helps institutions to build capacity from within. This capacity-building function of self-assessment is valuable in any context, but it is particularly important in the countries of Sub-Saharan Africa where capacity remains very weak. Self-assessment is also less costly than accreditation and can be conveniently planned within an institution's annual calendar. Thus, irrespective of whether a country has a full-scale national QA agency or not, regular self-assessments at the institutional and unit levels are the backbone of a viable quality assurance system.

6. *The standards being applied by national QA agencies are mainly input-based with little attention being paid to process, outputs and outcomes. However, in almost all countries, no link between quality assurance results and funding allocations can be found.* The most common QA standards in the case studies are mission and vision, academic programs, library resources, physical and technological resources, number and qualifications of staff, number of students and their entry qualifications, and financial resources (relative to number of students). The study found no evidence of output standards such as through-put ratio (percent of a cohort that graduates within a specified time) or volume and quality of research. There was also no evidence of any link between quality assurance results and funding allocations to institutions or units.

7. *Francophone Africa lags behind the rest of Africa in developing structured management of quality assurance at the national level and also within institutions of higher learning.* Only Mauritius and Cameroon have national QA agencies. Madagascar is currently in the process of setting up one. CAMES, which has hitherto been responsible for quality assurance in the entire francophone region, presently appears over-stretched in capacity. Moreover, it lacks the mandate to enforce quality standards as participation in its activities is voluntary. But increasing concern about the need to pay more attention to higher education quality at the country level is emerging within francophone Africa. Many institutions are using their on-going reforms of shifting to the LMD system as an opportunity to address quality issues. Based on the findings of this study, countries with very small tertiary education systems (e.g., Niger, Chad, Mali, etc.) would be best advised to adopt a sequential development approach that begins with institutional self-assessments.

8. *Professional associations are actively involved in Quality Assurance. However, in some countries, their mandates overlap with those of existing national QA agencies.* Unlike national agencies, professional associations fund their activities from membership fees. In some countries, these associations are deeply involved in the accreditation process. In all the case study countries, professional associations are represented in accreditation panels, in addition to their regular role in certifying/licensing graduates to practice as professionals. With the exception of South Africa, the standards applied by professional bodies are not harmonized with those applied by national QA agencies. In Nigeria, discussions towards harmonization of quality standards are underway. Because of the overlapping mandates, the potential contribution of these associations to national QA efforts is yet to be fully tapped.

9. *Although in some cases the establishing laws describe QA agencies as independent bodies, in reality all existing QA agencies are highly dependent on government.* They rely almost entirely on public funding and their governing bodies and top management are appointed by government. However, some (e.g., Egypt, Nigeria and South Africa) enjoy significant autonomy in their operations. The fact that both the agencies and the public institutions under their jurisdiction depend on government funding raises questions as to the legitimacy of requests by these agencies that institutions comply with quality improvement requirements unless this is accompanied by adequate government funding to address the problems identified.

10. *The activities of existing national QA systems differ in their scope and rigor, varying from simple licensing of institutions by the minister responsible for higher education (e.g., DRC) to comprehensive, system-wide program accreditation and ranking of institutions (e.g., Nigeria); and from tight government control to semi-autonomous QA processes.* Only CAMES, Mauritius, Nigeria and South Africa conduct program accreditation. The rest carry out institutional accreditation. This is the most common practice and has been limited to private institutions; no public institution has been subjected to a full institutional accreditation process. Nigeria has started preparations to that end with a planned launch date of 2007. The level of independence and professionalism within QA agencies also differs

widely. The Higher Education Quality Committee in South Africa, for example, directly defends its budget in parliament whereas in Cameroon, the agency is funded as a department of the Ministry for Higher Education and the minister has the final say in accreditation decisions. This heterogeneity in activity and rigor raises doubts as to the ability of some tertiary education systems to respond to global challenges such as the Bologna Process, which is intended to harmonize tertiary systems in the European Union area, leading to a common framework for recognition of programs, credentials and competencies.

15. *Within institutions of higher learning, use of external examiners, self-evaluation and academic audits are the most common forms of quality assurance processes.* Institutions readily accept self-assessment because it empowers them and their staff to take charge of the quality of their performance without the pressure usually associated with an external review. Self-assessment also helps institutions to identify their own strengths and weaknesses, while generating awareness of key performance indicators. As noted above, it is the process of self-assessment that is widely seen as the most valuable aspect of quality assurance processes. The capacity-building function of self-assessment is particularly important in the countries of Sub-Saharan Africa where capacity remains very weak. In a few institutions (e.g., the University of Dar es Salaam in Tanzania), these processes existed even before the establishment of national QA agencies. At present, self-evaluation is increasingly being done as preparation for accreditation (e.g., in Nigeria, South Africa and Tanzania). However, expertise in conducting self evaluation/academic audits is limited within Africa. Strengthening professional capacity in these areas is a major recommendation of this study.

16. *Public HEIs are the key resource base for Quality Assurance Systems.* Countries with national QA agencies rely heavily on higher education institutions for their professional staff, peer review panels and governance. By nature, quality assurance methods require academic peers to staff their appraisal teams. This can weigh heavily on countries where only a small number of qualified individuals are available to perform the tasks necessary. Given the limited number of senior academic staff in African HEIs, complaints arise that participation by senior staff in national QA processes is causing considerable work overload as these responsibilities are normally carried out above and beyond their normal duties. The shortage of qualified personnel is one of the major constraints to developing widespread and effective quality assurance practices in the region.

17. *Although it is too early to draw a general conclusion, the limited evidence available suggests that accreditation is increasing accountability among public and private institutions of higher learning.* As a consequence, institutional leaders are paying greater attention to quality improvement.

18. *The need for regional collaboration in higher education is progressively being recognized, but difficulties exist in turning this recognition into effective mechanisms for mutual assistance.* Regional QA networks are particularly relevant to Africa because of the human resource constraints. They can support the emergence QA practices where none exist, and can provide assistance to small and/or struggling national QA systems. Several sub-regional QA initiatives are currently under discussion. At the continental level, the Association of African Universities (with support from the World Bank and other development partners) plans to launch a QA capacity-building program in 2007, possibly leading to a regional network on quality assurance. But despite recognition of the value of regional collaboration, especially to small countries, existing regional initiatives have yet to be effective. Without national governments to fund them and a legal instrument to enforce their mandates, these networks are highly dependent on the transient priorities of donor funding. Their activities focus largely on knowledge-sharing and capacity-building. At best, regional collaboration strives for voluntary accreditation, as is the case with CAMES.

Challenges and Capacity Enhancement Needs

19. *Technical capacity is the most pressing constraint in national QA agencies.* This manifests itself in three ways: (i) insufficient numbers of adequately trained and credible professional staff at the agencies to manage QA processes with integrity and consistency across institutions/programs and over time; (ii) inadequate numbers of academic staff in HEIs with knowledge and experience in conducting self-evaluations and peer review, especially in countries that conduct system-wide reviews (e.g. South Africa and Nigeria); and (iii) strain on senior academic staff in HEIs as they have to support both their own internal quality systems as well as external quality assurance processes of

their national agencies. This problem exists across the board, even in economically more advanced countries like South Africa.

20. *QA costs money and time of highly-skilled individuals. Though effective, system-wide program accreditation is costly and involves large numbers of people and complex logistics.* The cost per program accredited is relatively high. For countries with many programs these costs could be unbearable if the exercise is to be done with quality. Added to this are the costs for running a national agency and costs to institutions for implementing improvements on programs that are found to be of inadequate quality. Without adequate funding, the quality of QA processes – and hence the credibility and integrity of their outcomes – are threatened. Countries need to make frank assessments of their financial capacity to undertake the range of possible QA activities and tailor their systems to their unique financial situations, as well as to their human resource constraints.

21. *As in other regions, assuring the quality of distance learning and new modes of delivery remain a challenge.* Although all the agencies reviewed have responsibility over distance and e-learning, none has yet conducted accreditation in these areas. In most cases, national standards do not exist or are under development. Considerations for ICT-facilitated cross-border provision of higher education have not been adequately factored into existing quality assurance systems. Development of quality standards and verification of compliance for distance education require new skills which are currently lacking in most countries. Capacity-building in this regard is urgent, considering developments in other regions in the world and the implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS). Given that resources are limited, networking and experience sharing at sub-regional and regional levels would accelerate the rate of diffusion of these skills.

22. *The body of knowledge about quality assurance in non-degree granting tertiary institutions is very limited.* This includes polytechnics and teacher education colleges as well as other tertiary institutions in other sectors. Further work on this subject is needed.

23. *Little is known about the impact of quality assurance on the quality of graduates, employer attitudes towards graduates, and research outputs of tertiary institutions; that is, whether implementation of a rigorous QA system actually improves the quality of graduates that join the labor market and the research output of institutions.* Though no studies have been undertaken, there are signs that employers are paying attention to the results of program accreditation and ranking of institutions. However, hardly any information can be found on the impact of these processes on the quality of graduates joining the labor market as well as on research output. Follow-up work on this subject is necessary as it would strengthen the case for increased investment in quality improvement.

Options for Capacity Enhancement

24. To address the above challenges, the following options are suggested for consideration by policymakers, QA practitioners and development partners.

- a. *Adopt a stepwise development strategy.* Given existing pressure on HE systems and institutions to conform to international norms, a stepwise strategy is the most prudent approach. For most African countries, the emerging convergence on rigorous QA practices is unaffordable, given existing constraints in capacity. Each country needs to assess its capacity and structure its QA system to match available resources. A general practice that has worked well elsewhere is to start gradually, taking time to pilot processes before full scale roll-out.
- b. *The responsibility for quality of higher education ultimately rests with the HEIs.* Capacity building efforts should be directed to building a culture of quality within HEIs. Without a strong culture of quality in institutions of higher learning, there is little chance of success at the national level.
- c. *Even in the absence of external accreditation, institutional academic reviews (academic audits) are an effective way to introduce a culture of quality into an institution.* A necessary pre-requisite is training of staff in self-evaluation and peer-reviewing. Involvement of peer reviewers from other institutions within or outside the country in self-assessment exercises can enrich the process, but selection must be done carefully to justify the high costs involved. Experience from the case studies shows that establishment of a dedicated quality assurance unit within an institution helps to ensure monitoring and evaluation of

QA processes, maintains institutional memory and ensures implementation of recommended quality improvement measures.

- d. *For countries with large tertiary education systems and adequate capacity, institutional accreditation (rather than a system-wide program accreditation) is a more cost-effective way to get started with a national QA system.* It costs less, and the stress on HEIs and national QA agencies is less severe. Where cost is a main constraint, program accreditation should best be limited to professional programs and conducted in collaboration with professional associations.
- e. *Partnership with foreign institutions and QA agencies with sound QA experience can help to supplement local capacity in the short-term and also bring in relevant experience from other regions.* However, this must be weighed against the costs involved.
- f. *The need for technical assistance to develop quality standards is urgent, particularly as regards regulation of e-learning and cross border delivery of tertiary education.* Since expertise in this area is very limited in Africa, external assistance may be required.
- g. *Governments and national agencies are advised to consider reviewing tertiary education funding policies such that allocation of public resources to tertiary institutions is linked to quality factors as a strategy for encouraging institutions to undertake quality improvements.* Without such a linkage, effective response to quality assessment recommendations by public HEIs will be limited, and eventually, QA systems might lose credibility.
- h. *Further work on the link between QA and labor market needs is recommended.* This should ultimately be undertaken at the country level since size, mix and level of development differs widely from country to country.
- i. *Regional collaboration in quality assurance is particularly relevant to Africa,* given the large number of small countries with fragile economies and weak higher education systems. Desirable forms of regional collaboration include peer reviewing for accreditation purposes, regional accreditation agency instead of national ones (especially for small countries), common standards and guidelines for cross-border education, mechanisms for credit transfer and recognition of qualifications, and sharing of experiences. But for regional collaboration to work well, increased commitment by governments and continued assistance from international development partners are critically necessary.
- j. *Development of "Africa Higher Education Quality Mark" is desirable.* Cognizant of the enormous attraction of e-learning or virtual education and the great difficulty in assuring its quality, an "Africa Higher Education Quality Mark" to license veritable virtual or e-education and cross-border providers after they have met specified criteria of quality is desirable. The process applied in developing the European Quality Mark can be adapted for use in the African region.
- k. *Strengthen benchmarking amongst institutions in-country and regionally.* Flawed as it may be, global ranking of universities rarely includes African institutions but when it does, stakeholders pay attention. Generally, the performance of African universities in global ranking of universities has been poor. While it remains an individual choice for institutions to participate in global ranking, development of benchmarking mechanisms to facilitate progress monitoring among institutions in a country and possibly at the regional level would help to drive quality improvement. The initiative by the Association of African Universities in collaboration with the African Union provides a possible starting point for discussion in this regard.

Some suggestions on areas that the International community could support to move the agenda forward

25. *Capacity Building in institutions and at national level.* Development partners could play a catalytic role by providing technical assistance for training in institutions and in national QA agencies, development of quality standards for open and distance learning, teacher education, institutional audits, and understanding of transnational higher education. In this context, support for knowledge-sharing on QA experiences among Africa countries and with other regions in the world is particularly needed.

26. *Provide Funding and Technical Assistance to Regional Initiatives.* Support could also take the form of seed funds for establishing quality improvement mechanisms and funding for regional and sub-regional higher education quality assurance initiatives (e.g. through the AAU, CAMES, SARUA and IUCEA) to strengthen their capacity to assist countries in their quality assurance activities, especially as regards quality assurance in small countries.

27. *Long-term commitments of donor support are needed to provide implementation stability to regional initiatives.* Despite high potential benefits, regional and sub-regional QA initiatives are the most vulnerable since they have to compete for budget resources with individual nations' priorities. Multilateral membership institutions like the World Bank, UNESCO and the African Development Bank are best suited to support regional initiatives because of their ability to convene and engage in dialogue with member countries, either individually or as a group. While short-term support remains useful as seed funds to get started, long-term commitment will be essential to provide stability during an interim period and enable QA initiatives to create a visible impact on the ground – a necessary condition for developing sustainable funding mechanisms.

28. *Facilitating dialogue and providing technical assistance towards creating an African higher education space.* A sustainable higher education space in Africa would need to have strong ownership by the primary stakeholders – students, academic staff, managers of education systems, etc. In the initial stages towards creation of this space, this could be encouraged through increased mobility of teachers, researchers and students. The development partner community could assist in developing and funding of such exchange schemes, drawing lessons from similar experiences in other regions, e.g. the Erasmus program in Europe. Secondly, a lot will have to be done on standards, recognition, transfer and equivalence of qualifications. This is ambitious but countries need to start discussing the issue. Development partners could provide support to facilitate cross-country dialogue on these issues and also assist with technical support to develop necessary standards. Supporting implementation of the LMD process in Francophone countries would be an effective first step in this direction as this would eventually help bring together Anglophone and Francophone higher education systems.

Harmonization of Higher Education Programs in Africa: A Strategy of the African Union

Author

Mohammed Cherif Diarra

Introduction and Background

The African Union (AU) vision of integration, peace, prosperity and peerage in the global economy is predicated on the development of Africa's human resource capital. Education is therefore key in achieving its vision of developing quality human resources. Higher education in particular will enable Africa to contribute to the global knowledge economy and claim its rightful place, both in history and in the future.

Africa's political commitment to higher education is amply demonstrated in including this sub-sector in the Plan of Action by Ministers of Education, supported by a decision of the Summit of Heads of State and Government of the African Union. The African Union considers African Universities as "a partner and a resource for regional co-operation and integration in Africa" and so it is essential that education also contributes towards enhancing mobility of Africans around the continent. However, within Africa, there are a number of different systems of education based on different colonial and other legacies across Africa, resulting in lack of recognition of different forms of certification. This limits African integration and the mobility of students across Africa. It also limits information exchange and the potential for networking centres of excellent and collaborative research that are essential for the creation of the Pan African University.

Since the 1980s, higher education in Africa experienced reduced investment in a number of African countries, and was given reduced focus by leading international agencies and donors, and this resulted in the relative neglect of Africa's higher education institutions (HEIs). All major global initiatives for development and education, including Millennium Development Goals (MDGs) and Education for All (EFA) in the 1990s ignored higher education, notwithstanding the fact that higher education is a key for attainment of the goals in these initiatives. At the same time, the last two decades have seen a rapid rise in student enrolments, continued loss of intellectual capital (brain drain), and a major reduction in the public financial resources allocated to HEIs. This has led to challenges in quality, as African universities are called upon to do more with less in terms of infrastructure, teaching and research facilities and staff. The result is that most HEIs experience difficulty competing in the global market for knowledge creation and production. The African Union has therefore called for an increased focus on revitalizing higher education in Africa.

To foster revitalization and enhanced mobility, the Commission of the African Union (AUC) has developed a framework for harmonization of Higher Education Programmes in Africa, taking into account other similar initiatives.

Rationale for Harmonization

The overall purpose of harmonization is to establish harmonized higher education systems across Africa, while strengthening the capacity of higher education institutions to meet the many tertiary education needs of African countries through innovative forms of collaboration and ensuring that the quality of higher education is systematically improved against common, agreed benchmarks of excellence and facilitates mobility of faculty members and graduate students across the continent.

The specific objectives include the following:

1. Promote advocacy and raise awareness of the potential and value of harmonization of higher education programs;
2. Bridge the gap between disparate educational systems that exist as a result of the colonial legacies by coordinating efforts of national accreditation bodies, and regional bodies to discuss and resolve their successes and challenges;
3. Provide an integrating platform for dialogue and action to develop strong regional harmonization initiatives that cohere into a continental process of harmonization;
4. Facilitate and promote mobility of African faculty members, students, graduates across the continent;
5. Facilitate development of effective quality assurance mechanisms; and
6. Ensure that African HEIs become an increasingly dynamic force in the international higher education arena.

One of the objectives of higher education in the second decade plan of action is to promote international, continental, and regional cooperation by creating awareness, and promoting revision and ratification of the Arusha Convention¹ and harmonizing related work to create synergy among relevant agencies, initiatives, and programmes at continental and regional levels.

In recent years, there has been a growing tendency for African governments to liberalize education provision, with growing local and foreign private higher education provision. The challenge is in ensuring that private providers offer relevant quality education that promotes human resource development and responds to the socio-economic needs of the country. Other challenges facing higher education in Africa and impeding free mobility include rigid admission criteria; lack of modalities for credit transfers between universities and other post-secondary institutions; lack of recognition of prior learning and of course the brain drain.

The existence of several harmonization initiatives in Africa presents a significant risk for duplication of efforts and even for conflict processes. In some instances, implementation is slow, while exhibit an absence of strong political commitment amongst participating countries.

Thus a critical step towards achieving harmonization is to coordinate harmonization efforts on a continental level in order to eliminate unnecessary duplication of efforts and to enable existing initiatives to fulfill their true potential. There is need to articulate a strong, achievable vision that will create buy-in from all Member States, Regional Economic Communities (RECs), Inter-Governmental Organizations (IGOs), and HEIs. It is also necessary to create strong links among relevant continental and regional organizations so that they work together. This requires effective and credible leadership and management systems, best provided by the African Union harmonization initiative.

The African Union Strategy for Harmonization of Higher Education Programmes (AU HEP Harmonization Strategy) will facilitate the comparability of qualifications awarded across the continent and help drive quality assurance measures, thereby contributing to greater quality of education in Africa. Creating a mechanism for benchmarking and comparison of qualifications will allow for professional mobility for employment and further study, as well as expanded job markets. Developing widely accepted standards for quality will also facilitate creation of centres of excellence. Harmonization will allow for greater intra-regional mobility, thereby fostering increased sharing of information, intellectual resources, and research, as well as a growing ability to rely on African expertise rather than skills from elsewhere in the world. It

¹ The Arusha Convention is a framework for recognition of degrees and certificates among African Universities, developed in 1980 under the auspices of UNESCO. The Convention has been reviewed by UNESCO and has been circulated to Member States for comments

will increase access to reliable and transparent information, and promote greater networking among all stakeholders in higher education. This includes creating increased dialogue and cooperation between the higher education systems of different linguistic areas, allowing for a more coherent and unified vision for African higher education. On a broader level, it has the potential to create a common African higher education and research space, and set the stage for the Pan African University as a 'dynamic force in the international arena'.

Research Design, Methodology and Procedures

The strategy was developed initially through desktop review of literature to determine the current trends and initiatives in harmonization internationally and in Africa. A questionnaire was developed and administered to a selected sample of key higher education stakeholders including managers of HEIs, faculty members, students, policy-makers. Interviews were also held with a range of stakeholders. A meeting of African experts held in March 2007 critically reviewed and improved the strategy, which was further subjected to meetings of the Steering Committee and Bureau of the Conference of Ministers of Education of the African Union in May 2007, and the full Conference of Ministers of Education of the AU (COMEDAF III) in August 2007. The strategy was also subjected to critique through an e-forum moderated by the Association of African Universities in late 2007. Finally, a meeting of major African stakeholders validated the strategy and committed to its implementation, under the patronage of the Commission of the African union, Association of African universities and UNESCO. The strategy has therefore been endorsed by African Ministers of Education and supported by a decision of the Summit of Heads of State and Government of the African Union.

Results and recommendations

The following result areas are indicated as necessary components for the successful implementation of the Harmonization Strategy:

1. Establishment and maintenance of continental political commitment to the process of harmonization:
 - 1.1. Endorsement of the AU HEP Harmonization Strategy by COMEDAF was an important statement of political commitment
 - 1.2. Statement of Commitment to the process has also been signed by UNESCO and the AAU
 - 1.3. Revision and Expanded Ratification of the Arusha Convention;
 - 1.4. Creation and Promotion of Forums for Networking.
2. Cooperation in information exchange:
 - 2.1. Establishment and maintenance of a central database of African higher education institutions and programmes;
 - 2.2. Establishment of an African system to measure performance of higher education institutions;
 - 2.3. Representation of African interests in global higher education ranking systems.
3. Development and maintenance of a continental framework for higher education qualifications:
 - 3.1. Provision of support to countries in establishing and running accreditation and quality assurance bodies
 - 3.2. Establishment and maintenance, through RECs, of regional higher education harmonization processes that are aligned with each other and integrated into a common, continental system of harmonization.
 - 3.3. Commissioning of research in key areas.
4. Creation of minimum standards in targeted qualifications.
 - 4.1 Establishment of joint curriculum development
 - 4.2 Establishment of student mobility schemes such as the new Mwalimu Nyerere African union Scholarship Scheme

Conclusions

The overall purpose of the study was to focus on current trends and initiatives germane to harmonization of higher education programs at the international, continental and national levels. In this respect, numerous challenges and constraints are facing Africa all along the way.

Harmonization of higher education systems has a significant role to play in encouraging mobility of students and academics, while it can also become an effective vehicle for ongoing, systematic improvement in the quality of higher education delivery across the continent. Harmonization of education systems, particularly higher education systems will

be important for the integration of Africa, and for optimal use of Africa's institutional and human resources in education and research.

Harmonised higher education area will be a major vehicle for Africa's integration and implementation of common and shared vision, common institutions, harmonized policies and structures.

The AU HEP Harmonization Strategy will actively seek to integrate, learn from, and build on institutional, national, regional, continental, and global efforts wherever possible, rather than 'reinventing the wheel'. It is critical that the process is truly owned by and serves the interests of Africa, therefore ongoing critical reflection on all processes will be an important hallmark of implementation.

Finally, to ensure that harmonization processes make specific and measurable contribution to achieving quality in African higher education, the following principles should underpin all harmonization efforts in Africa:

1. It should be an African-driven process.
2. It should be a true, mutual partnership of all the key players in government, HEIs, civil society, intergovernmental institutions and the private sector.
3. Appropriate infrastructural support and funding should be assured.
4. It should not disrupt, but enhance, national educational systems and programmes and should involve improvement of quality

Accès à l'enseignement supérieur en Afrique

Auteurs

Prof Ahamadou Lamine Ndiaye, Mariama Sarr-Ceesay, Borel Foko, Monica Githaiga, Thierry Lairez, Nathalie Nilsson, Fati Zouré

Historique, Champ et Contexte du Domaine

Le Directeur Général de l'UNESCO a décidé de convoquer, en juillet 2009, une seconde Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur (CMES), 10 ans après la première, pour mesurer le chemin parcouru et identifier les nouveaux défis. Il a en outre décidé d'accorder une priorité à l'Afrique, lors de cette seconde CMES et a, à cet effet, créé une « Task Force » pour préparer la contribution de l'Afrique mais surtout établir les éléments d'un Programme d'actions, pour les dix prochaines années.

Objectifs

Le document dresse un état des lieux de l'accès à l'enseignement supérieur en Afrique, sur la base des données les plus récentes disponibles. En dépit des contraintes relatives à la disponibilité de telles données, cet état des lieux devrait contribuer à instruire les politiques éducatives futures en matière d'amélioration de l'accès à l'enseignement supérieur, mais surtout de la qualité de cet accès, sur l'ensemble du Continent.

Principaux résultats et conclusions

L'approche analytique et factuelle utilisée dans le document suppose qu'on dispose de données décrivant de manière aussi précise que possible l'accès à l'enseignement supérieur, dans les différents pays et institutions d'enseignement supérieur du Continent. De telles données ne sont souvent pas exhaustives et on doit se contenter de saisir les grandes tendances en matière d'accès, éventuellement complétées par des monographies nationales, (ou de certaines institutions et filières de formation) spécifiques pour améliorer la lecture de l'accès à l'enseignement supérieur en Afrique.

Dans cette perspective, l'importance des données statistiques utiles à l'évaluation et au pilotage de l'enseignement en Afrique a été soulignée, en préalable à l'analyse même de l'accès, sur la base des données effectivement disponibles. Le document aborde donc deux questions majeures.

Quelles données statistiques de base pour décrire l'accès à l'enseignement supérieur en Afrique ?

De manière générale, les statistiques de base à mobiliser devraient permettre de décrire, de manière complémentaire (i) l'accès en termes de flux entrants dans les dispositifs de formation, d'effectifs et de diplômés ; (ii) l'ampleur de l'adéquation de l'offre de formation supérieure aux besoins quantitatifs et qualitatifs des économies africaines ; (iii) les caractéristiques de ceux qui ont effectivement accès à l'enseignement, pour apprécier dans quelle mesure l'accès est équitable; et, également, (iv) la qualité de l'accès (accueil et conditions d'apprentissage).

Ces données de base ne sont souvent pas disponibles pour de nombreux pays ou institutions d'enseignement supérieur. Sur le plan international, l'Institut de Statistique de l'UNESCO (ISU) publie cinq catégories d'indicateurs : des indicateurs d'accès et de couverture, des indicateurs de mobilité, des indicateurs d'efficacité, des indicateurs de financement et de coûts, ainsi que des indicateurs relatifs au personnel enseignant. On note cependant une très faible disponibilité des indicateurs ciblés pour les pays africains. Par exemple, pour l'Afrique Centrale, le taux de disponibilité des informations-pays relatives aux cinq catégories d'indicateurs ciblés est inférieur à 31% sur la période récente. En Afrique de l'Ouest, il est inférieur à 22%.

La qualité des données disponibles est également souvent sujette à caution. Les résultats des évaluations diagnostiques conduites par l'ISU dans une quinzaine de pays africains indiquent que le niveau de conformité des données aux normes requises demeure très faible. En outre, la collecte des données n'est souvent pas « structurée » dans de nombreux pays et se fait dans certains cas de manière ponctuelle et non exhaustive pour répondre à des urgences de court terme.

Ces problèmes de disponibilité et de qualité des données disponibles sont dus à divers facteurs, parmi lesquels on peut noter en particulier (i) la qualité des systèmes d'information statistique nationaux et (ii) la mauvaise circulation des informations et données statistiques sur l'enseignement supérieur.

Il ressort donc qu'en plus des données comparatives internationales disponibles, des monographies nationales et la mobilisation de données nationales spécifiques sont nécessaires pour affiner toute analyse globale sur la situation de l'enseignement supérieur en Afrique. C'est l'approche qui a été suivie dans le document.

Etat des lieux de l'accès à l'enseignement supérieur en Afrique à partir des données les plus récentes disponibles

Le document fait état d'une nette amélioration de l'accès à l'enseignement supérieur en Afrique, bien qu'inégale selon les régions, les zones linguistiques et les pays. L'ensemble du continent comptait en 2006, un peu plus de 9,3 millions d'étudiants, contre 6 millions en 2000, correspondant ainsi à une augmentation de 55%. Cette augmentation a été cependant inégale selon les pays. Par exemple, au cours de la même période, le nombre total d'étudiants s'est accru de moins de 50% dans six pays (Afrique du Sud, Congo, Maroc, Madagascar, Malawi et

Swaziland) alors qu'il a été multiplié par plus de 6 dans neuf autres pays (Angola, Comores, Djibouti, Ethiopie, Guinée-Bissau, Nigeria, Mozambique, Rwanda et Tanzanie). Cette sensible augmentation des effectifs s'est également traduite par une amélioration du nombre d'étudiants pour 1 000 habitants, qui est aujourd'hui proche de 10, contre un peu plus de 6 en 2000. Cette couverture est également variable selon les régions, les zones linguistiques et les pays du Continent. L'Afrique du Nord présente la couverture la plus élevée (25,9 étudiants pour 1 000 habitants), suivie de l'Afrique Australe (14,4), de l'Afrique de l'Ouest (7,8), de l'Afrique Centrale (3,5) et de l'Afrique de l'Est (2,6). Ces disparités régionales s'observent également entre pays comparables du point de vue du niveau de développement économique.

Cette forte augmentation de l'accès s'est accompagnée d'une diversification de l'offre d'enseignement supérieur, quoique modérée en termes de répartition des étudiants entre les différentes filières et parcours de formation. Cette diversification se lit spontanément en termes institutionnels (diversification des institutions de formation). L'enseignement privé a largement contribué à l'augmentation globale de l'accès (22% des étudiants dans la période actuelle). La promotion d'une offre publique de qualité, fixant des références pour l'ensemble du dispositif d'enseignement supérieur, notamment en termes de qualité et de recherche, devrait être poursuivie. La diversification en termes de filières et de parcours de formation est insuffisante, vu que les étudiants demeurent concentrés dans les filières littéraires et de sciences sociales et humaines, au détriment des filières scientifiques et technologiques.

Les étudiants africains en mobilité internationale contribuent également à l'accroissement global de l'accès. Toutefois, la mobilité à l'intérieur du continent demeure très faible. En 2006, il a été estimé à environ 309 000, le nombre d'étudiants africains qui étudient dans un pays autre que le leur, ce qui représente 3,3% du nombre total d'étudiants du continent. Ce taux de mobilité vers l'étranger est plus important en Afrique Subsaharienne (5%) qu'en Afrique du Nord (2%). Toutefois, il a été estimé qu'un cinquième seulement des étudiants en mobilité issus d'Afrique subsaharienne choisissent un autre pays d'Afrique Subsaharienne. Cette situation présente certains avantages, mais peut avoir des conséquences dramatiques lorsqu'elle contribue à accélérer la fuite des cerveaux. Les étudiants africains étant parmi les plus mobiles au monde, la réorientation de cette mobilité internationale en direction de l'Afrique apparaît nécessaire. Elle passe certainement par (i) la promotion d'une offre d'enseignement supérieur de qualité au niveau du Continent; (ii) une harmonisation des parcours de formation et des titres académiques (Convention d'Arusha, Réformes « Licence Master Doctorat »,...) et (iii) une promotion de programmes de bourses de mobilité pour des étudiants africains à destination d'institutions d'enseignement supérieur en Afrique.

Les progrès en termes d'accès l'ont également été en termes d'équité, mais doivent encore être consolidés. La participation des femmes à l'enseignement supérieur s'est améliorée depuis 2000, quoique de façon modérée. A l'échelle du Continent, moins de 40% des étudiants sont des femmes, et encore moins dans les filières scientifiques. Cette participation varie selon les pays et les régions (plus de 50% en Afrique du Nord et d'Afrique Australe, moins d'un tiers dans les autres régions). Les étudiants issus des familles pauvres sont par contre très peu représentés dans l'enseignement supérieur. On observe que les étudiants issus du quintile le plus riche de la population représentent à eux-seuls près de la moitié des effectifs totaux d'étudiants. Cette iniquité est d'autant plus patente que c'est davantage aux niveaux primaire et secondaire que les ménages contribuent le plus au financement de la dépense nationale d'éducation (près de 30% au cycle primaire, plus de 40% au niveau du secondaire et moins de 25% dans l'enseignement supérieur). Un système éducatif plus juste cantonnerait la gratuité dans l'enseignement de base et imposerait une contribution financière dans l'enseignement supérieur, tout en assurant, à tous les niveaux d'enseignement, une redistribution ciblée vers les plus défavorisés.

L'étude fait par ailleurs état de sérieuses difficultés d'insertion professionnelle pour les diplômés du supérieur. Ces difficultés se lisent en termes de chômage et de sous-emplois élevés. Le taux de chômage des diplômés du supérieur âgés de 25 à 35 ans a été estimé à plus de 25% en moyenne, dans la période récente. Paradoxalement, tous les besoins de l'économie en main d'œuvre hautement qualifiés ne sont pas satisfaits, justifiant un recours à une main d'œuvre expatriée dans certains domaines. Cette faible efficacité externe de l'enseignement supérieur tient à de nombreux facteurs : (i) la pertinence de l'offre de formation d'enseignement supérieur, qui cible essentiellement le secteur de l'emploi moderne dont les débouchés sont faibles ; (ii) l'insuffisante préparation des diplômés à l'auto-emploi ; (iii) la mauvaise répartition des étudiants entre les différentes filières. Au regard de cette situation, il est clair qu'une rapide augmentation des effectifs, non accompagnée de changements structurels forts, (dans les contenus de formation, l'orientation des étudiants par la promotion de filières prioritaires pour la croissance économique et le développement), amplifiera les difficultés d'insertion professionnelle des diplômés.

En outre, la forte croissance des effectifs a été accompagnée d'une dégradation de la qualité de l'accès à l'enseignement supérieur dans de nombreux pays et institutions d'enseignement supérieur en termes de (i) conditions d'études offertes aux étudiants, (ii) ressources publiques mobilisées par étudiant et de (iii) rendement interne des institutions d'enseignement supérieur. En ce qui concerne les conditions d'étude, par exemple, les comparaisons internationales montrent que les ratios étudiants-enseignants en Afrique sont en moyenne de près de 40% supérieurs aux niveaux observés dans les pays de l'OCDE ou même dans les autres pays en développement.

Le rendement interne des institutions d'enseignement supérieur en Afrique est globalement faible, eu égard à la fréquence importante des redoublements, des abandons ou des réorientations des étudiants. Les raisons précises qui conduisent les étudiants à des échecs ou à interrompre leurs études sont diverses et méritent des investigations (nature des conditions d'études offertes aux étudiants et leur incidence sur leur performance académique, adéquation de la préparation des sortants de l'enseignement secondaire aux exigences de l'enseignement supérieur, etc.).

Le volume des dépenses publiques par étudiant a globalement baissé (d'environ 30%) en Afrique au cours des 15 dernières années. Cette baisse ne résulte pas d'une faible priorité budgétaire publique pour l'enseignement supérieur, dans la mesure où ce sous-secteur a bénéficié d'environ 20% de l'ensemble des dépenses publiques d'éducation, comparée aux 18% dans les autres pays en développement. Dans la mesure où il sera nécessaire d'augmenter significativement la dépense par étudiant pour leur assurer de bonnes conditions d'enseignement, (i) la diversification des sources de financement de l'enseignement supérieur devrait être considérée et (ii) les marges d'amélioration de l'allocation et de l'utilisation des ressources disponibles devraient être identifiées. Pour de nombreux pays, la réflexion sur la taille souhaitable de leur enseignement supérieur, en termes de nombre d'étudiants requis en fonction des besoins de leurs économies, devrait également être envisagée.

La demande sociale est pourtant forte, et pourrait exacerber les problèmes de qualité et de pertinence vis-à-vis du marché du travail en Afrique, si l'expansion de l'enseignement supérieur se poursuit au rythme actuel. Les projections tendanciennes d'effectifs les plus récentes montrent que, si l'expansion de l'enseignement supérieur se poursuit au rythme actuel, le Continent devrait compter entre 18 et 20 millions d'étudiants à l'horizon 2015, soit deux fois plus qu'en 2006. Cette projection fait abstraction des parcours de formation de type technique-professionnel (ETFP), au niveau de l'enseignement secondaire, qui devraient également être développés. Une diversification des parcours de formation dans l'enseignement secondaire, avec une promotion de l'ETFP, constitue une perspective pertinente, pour les besoins en main d'œuvre intermédiaire des économies africaines.

Il est dans tous les cas illusoire de penser que l'enseignement supérieur traditionnel de type « face à face » pourrait à lui-seul répondre, de manière satisfaisante, à toute la demande potentielle qui se profile, sous une hypothèse de forte croissance des effectifs du supérieur. Une diversification complémentaire de l'offre de formation supérieure, basée sur l'utilisation des TIC -Technologies de l'Information et de la Communication- et l'enseignement à distance sera nécessaire en complément d'une régulation des flux dans l'enseignement secondaire. Cela dit, le développement de l'enseignement à distance requiert d'importants investissements initiaux (formation du personnel, conception-adaptation des programmes, préparation des matériels et acquisition de la technologie choisie) qu'il convient de bien anticiper. Le BREDA, par exemple, a accordé une place importante au développement de l'utilisation des TIC comme outil pédagogique.

En conclusion, ce document indique que l'accès à l'enseignement supérieur devrait être amélioré, et qu'il sera important de veiller également à l'amélioration de la qualité de l'enseignement et son adéquation avec le marché du travail en Afrique.

Recommandations et pistes prospectives

Si la volonté politique de faire de l'enseignement supérieur le moteur de développement est affirmée, le plus important reste à faire : traduire cette forte volonté politique dans la réalité des faits, à travers les pistes ci-après :

1. Améliorer la disponibilité, la qualité et la pertinence des données statistiques utilisées pour l'évaluation et le pilotage de l'enseignement supérieur en Afrique ;

2. Améliorer l'équité dans l'accès à l'enseignement supérieur, notamment :

- En déconcentrant physiquement certaines offres de formation cruciales pour le développement national, en direction des populations actuellement en marge de l'enseignement supérieur ;
- Par des politiques ciblées (quotas, aides financières, etc.) en faveur de groupes défavorisés identifiés ;
- Par l'augmentation du financement privé comme base à une redistribution financière qui assure la participation des plus défavorisés ;

3. Améliorer les conditions d'enseignement, notamment par une :

- Diversification des sources de financement de l'enseignement supérieur ;
- Meilleure allocation et une meilleure utilisation des ressources publiques, en accordant une priorité aux dépenses académiques ;
- Attention accordée à l'amélioration des infrastructures, des équipements pédagogiques et à la formation des personnels ;
- Régulation de l'accès à l'enseignement supérieur, basée sur des critères académiques objectifs et équitables, pour réduire les taux d'échecs et d'abandons ;

4. Diversification de l'offre d'enseignement supérieur pour mieux répondre à une demande croissante et variée, à travers une :

- Promotion d'institutions publiques et privées de qualité ;
- Priorité accordée aux filières scientifiques, technologiques et à l'innovation ;
- Promotion de l'enseignement à distance et de l'utilisation des TIC ;
- Promotion d'initiatives régionales ou multi-pays pour des offres de formation de grande qualité (centres d'excellence) ;

5. Améliorer la pertinence des formations, à travers :

- Une amélioration de la gestion des flux d'élèves dans l'enseignement secondaire et à l'entrée de l'enseignement supérieur ;
- La collaboration avec le secteur privé pour la définition et le financement de formations adaptées aux besoins des économies africaines ;
- L'établissement ou le renforcement des observatoires nationaux de l'emploi qui devraient conduire des études prospectives sur les besoins de l'économie, utiles à la définition d'offres de formation mieux adaptées ;
- L'amélioration de la collaboration des institutions d'enseignement supérieur avec les observatoires nationaux de l'emploi ;
- La réalisation régulière d'études de suivi-professionnel des diplômés ;

6. Adopter, signer, ratifier et mettre en œuvre la Convention d'Arusha révisée, afin de stimuler une mobilité académique transcendant les aires régionales et linguistiques au sein du Continent.

Principales références bibliographiques et Webographiques

1. Abrahams, L, 2005, "South African Higher Education in 'Knowledge Economy': Visions and Vignettes towards the Future". Available:<http://www.triplehelix5.com>
2. Babalola, J.B. et al. (editors), 2007, "Access to and equity in university education: a status report in Nigeria and Sub-Saharan Africa", Nigeria Association for Educational Administration and Planning (NEAP), Lagos, Nigeria
3. Banque mondiale, 2005, *World development indicators 2005*. Washington D.C. The World Bank.
4. Bloom, D., Canning, D., and K. Chan, 2005, *Higher education and economic development in Africa*, Harvard University and The World Bank.
5. Brossard, M et B. Foko, 2007, *Coûts et financement de l'enseignement supérieur dans les pays d'Afrique francophone*. Etude pour la Banque mondiale. Washington D.C.
6. Kaijage, E., 2007, "Employment and work of African Graduates : An empirical analysis in six countries". Publié dans les éditions « Higher Education and work in Africa : A comparative empirical study in selected

- countries » par le centre international pour la recherche sur l'enseignement supérieur, basé à Kassel en Allemagne. PP 95-109.
7. Fomba E., 2009, "Lost in school-to-work transition: psycho-social lost experiences of young graduates in Cameroon" in *jeunesse africaine: hier, aujourd'hui et demain*. Université de Dschang.
 8. Houghton, J.W. (2003), "Changing Research Practices in the Digital Information and Communication Environment". Department of Education, Science and Training. Australian Government, available: http://www.dest.gov.au/NR/rdonlyres/AC178809-3896-46E2-920A-OFD5CA9F843/1424/c_res_pract.pdf
 9. IIEP, 2000, "Management of University-Industry Linkages", Results from the policy Forum held at IIEP (Paris ½ June 2000).
 10. ISU, 2006, *Données mondiales sur l'éducation: Zoom sur l'enseignement supérieur*. Institut de Statistique de l'UNESCO. Montréal.
 11. ISU-BREDA, 2009, *Problématique des statistiques de l'enseignement supérieur en Afrique*. Institut de Statistique de l'UNESCO, Antenne de Dakar.
 12. Karsenti, T., 2009, *Intégration pédagogique des TIC : Stratégies d'action et pistes de réflexion*. Ottawa : CRDI. 2009.
 13. MES-Côte d'Ivoire, 2008, *Annuaire statistique de l'enseignement supérieur*. Ministère ivoirien de l'enseignement supérieur.
 14. Minésup-Cameroun, 2007, *Annuaire statistique 2006 de l'enseignement supérieur*. Ministère de l'enseignement supérieur du Cameroun, Cellule des Statistiques et du Système d'Information Universitaire.
 15. Mingat, A., 2007, "Education and Labor Markets: A Match Difficult to Achieve in Sub-Saharan African Countries". IREDU-CNRS.
 16. NDiaye Ahmadou Lamine, 2004, "Birth and Development of Private Higher education in Senegal"; Forum on Private Higher education in Africa. Ghana; 2/3 Novembre 2004. In Groth and Expansion of Private Higher Education in Africa IIEP; 2006.
 17. NDIAYE Ahmadou Lamine, 2003, *Note sur les Centres d'excellence en Afrique francophone: Situation et perspectives*. Doc UNESCO ; Juillet 2003
 18. Ndoye, M., 2004, « L'enseignement supérieur en Afrique : problématique des réformes ».
 19. Pôle de Dakar et Banque mondiale, 2009, "Les dépenses des ménages en éducation". Document de travail, à paraître.
 20. Pôle de Dakar, 2008, "Reformes de l'enseignement supérieur en Afrique: elements de cadrages". Document préparé pour la conférence régionale sur l'enseignement supérieur en Afrique en 2008 (CRESA).
 21. RESEN-CONGO, 2007, *Le système éducatif congolais : Diagnostic pour une politique éducative dans un contexte macroéconomique plus favorable*. Rapport d'état d'un système éducatif national, Pôle de Dakar (UNESCO-Breda) et Banque mondiale. A paraître.
 22. Saint W., 1999, « Enseignement tertiaire à distance et technologie en Afrique subsaharienne », Groupe de travail sur l'enseignement supérieur de l'ADEA (Association pour le développement de l'éducation en Afrique). Banque mondiale, Washington D.C.
 23. Sarua, 2007, "A Status Review of ICT in universities in the SADC Region and Science and Technology: A Baseline study on Science and Technology and Higher Education in the SADC Region".
 24. Tedga J.P. et al, 1993, *Dix Mesures pour relancer l'Université Africaine*. Ouvrage collectif, publié en Avril 1993-261 pages. UNESCO / T.B. CONSIELS / OPHRYS.
 25. Tetley W-J., 2006, "Staff retention in African universities: elements of a sustainable strategy". A study commissioned by The World Bank.
 26. UNESCO-BREDA, 2007, *Education Pour Tous en Afrique : L'urgence de politiques sectorielles intégrées*. UNESCO. Dakar.
 27. UNESCO-BREDA, 2005, *Education Pour Tous en Afrique : Repères pour l'action*. UNESCO. Dakar.
 28. UNESCO, 2003, *Les Centres d'excellence en Afrique francophone : Situation et perspectives*. Doc UNESCO ; Juillet 2003
 29. UNESCO, 2003, « Développements récents et perspectives de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne au 21ème siècle ». Documenté préparé par les bureaux régional de l'UNESCO à Dakar et le Bureau de l'UNESCO à Harare, pour la réunion des partenaires de l'enseignement supérieur ; Paris, 23-25 juin 2003.
 30. UIS, 2006, *Global Education Digest 2006, with a focus on Higher education*. Institut de Statistique de l'UNESCO. Montréal.
 31. World Bank, 2008, *Accelerating Catch-up Tertiary Education for Growth in Sub-Saharan Africa*. Oct. 2008.

Improving the Working Conditions for Staff in African Institutions of Tertiary Education

Author

Paschal B. Mihyo

Introduction

In the early sixties of the last millennium several African universities were of world class standards. They compared favorably with European and North American universities and even attracted a good number of students from overseas. Staff in these institutions was well paid and highly motivated and moonlighting and collateral earning activities were more of an exception than a norm. But in the late seventies, with the emergence of military regimes and one party states there was an effort to subordinate these institutions and as they resisted and tried to assert their autonomy and freedom, they were systematically marginalized and starved of resources. Financing became discretionary and budget cuts for tertiary education became more frequent. The resultant financial instability led to stagnation in wages for staff and lack of materials and books that could support research and teaching. (Ekong and Swayerr 1999: 2-4). In 1972, Todaro and Richards² gave ammunition to African states already looking for ways of cutting funding to tertiary education by arguing that low rates of return on tertiary education African did not justify the increased investment in the sector. Donors also found these arguments handy because primary education was cheaper to fund than tertiary education. For three decades or so, African governments and their development partners turned their backs on tertiary education.

The consequences of this neglect were dire for tertiary education institutions. Apart from decay of infrastructure, there was a continuous wave of capacity erosion in these institutions. Some of the best academicians either left their countries or entered more lucrative sectors and activities. Working conditions for staff in these institutions have remained poor encouraging further turnover and discouraging young and promising scholars from joining academic careers. In order to improve working conditions and attract more skilled staff, tertiary institutions need to take quick measures that include: ensuring salaries and benefits are competitive; entering into dialogue with governments on appropriate levels and formulae for funding; introducing reliable and scientific methods of time accounting; encouraging staff to form trade unions and use these unions to regularly bargain and agree on increases in pay and productivity; developing scientific methods for measuring performance through time and activity accounting; reviewing health and safety policies; linking up with the private sector in order to improve their financial standing.

² Richards and Todaro, 1972 'Educational Demand and Supply in the Context of Growing Unemployment in Less Developed Nations' is analyzed by Carl K. Escher in 'African Universities: Overcoming Intellectual Dependency' in T.M Yesufu (Ed.), 1973, *Creating the African University. Emerging Issues of the 1970s*. Oxford University Press, Ibadan

A human resources approach

Although significant reforms have been undertaken in many tertiary education institutions, some of the old management practices have remained unchanged. While most public and private organizations have embraced human resources management, many institutions of tertiary education have retained old personnel management practices focusing on administration rather than management. A human resources approach takes human resources as the most important asset and seeks to nurture the young workers, motivate and retain employees, involve them in critical decisions through meaningful participation, address their personal and group problems, institutionalize schemes for management development and leadership succession and prepare staff for life after retirement. Most of these elements are lacking in some institutions of tertiary education as they do not have a human resources development strategy and are in dire need of one. A human resources development and management approach could help to institutionalize strategies that could increase benefits for staff, lead to stability and reduce turnover in these institutions. Some of these strategies are discussed below.

Staff time accounting and appraisal

While generally it is accepted that staff in most of African institutions of tertiary education is over worked and underpaid, a staff audit if conducted would show that workloads are not equitably distributed. A quick survey of Faculties of Law at the Universities of Ghana (Legon), Dar Es Salaam, Namibia and Makerere indicates that the average workload of staff is eight hours of teaching a week including lectures and tutorials. At the same time the workload is heavier for junior staff. The implications are that each lecturer spends eight hours a week on teaching and if an allowance of twenty hours is given for research and preparation for teaching, each staff has a moderate 28 hours of work a week and for senior staff the time spent on actual organizational work is lower. When it comes to staff appraisal more emphasis is placed on publications and it works in favor of those who teach less and therefore get more time for research and consultancy which strengthen their capability to publish. To overcome the anomaly, there is need to apportion time and allocate for example teaching 60%, research 40% and consultancy through the organization 10% of the time. Through such time allocation and time accounting, rewards should be given on the basis of those who score highest e.g. 70% and above overall. Norms for teaching should be clearly defined capturing all inputs such lectures, tutorials, student consultations, filed work etc.

A new approach to staff development

In the sixties and seventies it was mandatory for staff to undergo further training and those that did not were asked to leave. Over years the systems has changed. The onus for staff advancement has shifted to the individual staff members and in some institutions people have remained staff development fellows for decades. Funding for staff development initially provided by governments has dried out and if donor funds are not provided, training is postponed. Those on training were in the past exempted from teaching for some time. But this has changed. Many young scholars on training are compelled to carry heavy teaching workloads. Supervisors are given too many students and are still required to teach undergraduate classes. All these are bad practices in staff development. A new approach is required: funds should be set aside to training within the country and abroad; scholars on staff development should be exempted from teaching; supervisors should be allowed to concentrate on guiding postgraduate students with a minimal involvement in other areas and all these should be arranged within the time accounting system suggested above.

Staff unions versus staff associations

For some reasons some academics in Eastern and West Africa especially, have found it difficult to accept that they are employees like other workers in the public sector. As a result, in stead of forming trade unions through which they could be recognized by the state and which they could use to bargain with their employers, they have opted for academic staff associations that are mainly focusing on academic freedom and are occasionally used as for bargaining with employers. Notwithstanding the advantages of such associations, it is noteworthy that in Sothern Africa where academic staff members have formed or joined trade unions, there have been annual and regular negotiations with their employers and this has helped them to obtain and retain decent working conditions. The advantages of joining unions is that they have bargaining units, they provide platforms for negotiation and reaching mutual agreement on

how to increase quality of services and ensure a decent life. It is high time staff in tertiary education bodies in other countries realized that no matter their status they are employees like others and they will benefit more if they take advantage of instruments of labour market regulation for their own and their institutions' good.

From medical support to occupational health policies

In the last decade much has improved in the provision of medical support. In Southern Africa where private health insurance is more established, most public employees are covered by group medical insurance. In Central, Eastern and West Africa, the systems differ from one country to another but medical insurance is becoming a norm although some institutions still provide medical services in poorly equipped and inadequately supplied dispensaries or clinics. The situation is improving slowly. However, provision of medical cover or medical services does not meet all the health needs of staff. There is need to go beyond medical support and develop comprehensive occupational health policies. Such policies address ways of preventing health hazards likely to arise out of the work environment. They include occupational medicine (diagnosis and prevention), detection and prevention of health hazards (stress, schizophrenia or technology and chemical induced afflictions) and include occupational hygiene - counseling and control of health hazards such as alcoholism, substance abuse and lifestyle problems. Occupational health policies should also provide for advisory services and support for staff with long illness problems; support for families of staff during bereavement and counseling for survivors of deceased staff. Other areas that need to be covered by such policies include counseling for staff with personal domestic problems such as debts, marital difficulties or problems with children. Units for such services are yet to be established for staff in most tertiary education institutions.

Raising more resources

In order to increase their capacity to meet the subsistence and reproductive needs of their staff, tertiary education institutions need to look for more creative ways of expanding their financial base. This calls for a new management approach in strategic planning, teaming up with the private sector and increasing the relevance of their mission to various stakeholders. Some proposals are made below.

New thrust in strategic planning

The current strategic plans of several tertiary education institutions were designed in general terms and seem to be generic. A new generation of such strategic plans is overdue. The new strategic plans should be comprehensive and indicative of where these institutions want to go over the next ten years, what activities they intend to undertake, *with how many members of staff and with what resources*. They should be developed as marketing tools and once completed presented to the governments, private sector and donors.

Research programs that are relevant

For decades now donors, the private sector and international NGOs have been using individuals based in institutions of higher education, to conduct research and in some cases e.g. in Namibia and South Africa, universities have been given big projects. From that experience all tertiary institutions know what the research priorities of their stakeholders are. In order to become players in the research contract market they need to develop long term research plans in partnership with potential supporters and if the funds generated are administered transparently, substantial earnings will be possible.

Increasing synergies with the private sector

Public tertiary education institutions in Africa have had a tradition of distancing themselves from the private sector. This self isolation deprives them of the opportunity to team up with the sector which needs them and which they need most. There is a symbiotic relationship between IHEs and the private sector and the former will stand to benefit if they adopt a more positive outlook of the private sector. The private sector can be involved in supporting tertiary education through direct and indirect ways.

Endowment funds: As has been shown in the case of private universities that have emerged recently on the continent, there are some companies that will be ready to commit funds to support formation of endowment funds. What makes private enterprise commit funds to such a cause is when they subscribe to the mission of the institution. To attract such support IHEs have to re-focus their mission and develop clear activities and output goals that can attract the interest of potential partners.

Chairs: Chairs have a big contribution to make in funding teaching and research positions in IHEs. They carry with them long and medium term resources provide room for innovation and creativity in research, teaching, management and administration. Chairs can be funded by the private sector if the research programmes of IHEs are clear and attractive to them.

Loans and grants: As has been in the case of the Ghana Institute for Management Public Administration, banks can lend money to public tertiary institutions on commercial or concessional terms provided the latter can repay such loans. What is critical is proper financial management, transparency and a repayment plan.

Sponsorships for new equipment: Donations in form of equipment are common in several countries especially in Botswana, Kenya, Namibia and Nigeria. Savings made through such donations can be used to improve staff remuneration if they are substantial especially where they include huge savings on capital expenditure.

Corporate Programs: under this modality, enterprises such as banks or ministries could "purchase" classes, modules or courses. In Ghana, Kenya, Namibia and Tanzania, this practice is becoming more common with ministries and banks, purchasing whole programs and funding them fully including administrative and other costs. If wages of staff are built into the programmes this increases the possibility of decent pay for them

Joint Research Programs: Currently IHEs are involved in project work from which they get fees. A further step could be to develop programs of a long-term nature in social and natural sciences. Experiences from West Africa show that such partnerships are not only feasible but generate lots of benefits for universities and the private sector.(Aina 2003; Babalola 2003). In Chile, India and Israel such joint research programmes are becoming common practice and generating resources for IHEs. What is required is the development of reliable research capacity and adequate marketing strategies.

Sabbaticals: Reciprocal sabbatical programs through which leaders of industry take leave for research and reflection at IHEs and academics spend their sabbaticals in enterprises could be mutually agreed and beneficial. Such sabbaticals can be funded by the private sector.

Retirees: Enterprises could support senior retirees to teach at IHEs as adjunct staff on part time basis especially if there are corporate programs. Most business schools in Asia, Europe and North America, have adopted this approach. If adopted it could reduce workloads for staff and allow them more time for research.

Conclusion

The problem of working conditions in tertiary education institutions is multifaceted. Lack of funds is the core issue but also how priorities are defined and distribution of resources decided is part of the problem. It is disheartening to see for example that staff has responded to increased workloads due to the introduction of second stream courses most of which are run in the evening and for which these institutions are adequately paid, but in some institutions staff have not been paid for extra work for the last two years. It is also an important that funds generated by consultancy units should be clearly accounted for and should not end up in the pockets of leaders and administrators. Some of these problems can only be resolved through the strengthening of ethics and transparency in these institutions.

Recommendations

Recommendations to Institutions of Tertiary Education

Strengthen management and leadership capacity focusing on new public management, develop new strategic plans and use them as marketing and resource mobilization tools.

Adopt a human resources management approach in which labour is considered the most valued asset to be nurtured, motivated, and supported to enhance organizational competitiveness.

Review workloads and carry out staff audits in order to ensure equal work for equal pay

Use scientific norms for valorizing academic work and use these norms for time accounting by staff and staff appraisal for staff development and reward management.

Expand health and safety policies to cover occupational health and establish occupational health support system.

Look for creative ways of getting the private sector interested, engaged and involved in supporting various activities related to teaching and research.

Initiate dialogue with governments on sustainable funding frameworks.

Introduce strict time accounting by staff and faculties ensuring all stakeholders get good value for the money they put into tertiary education.

Recommendations to Governments

Rethink the role of tertiary education in capacity building for the attainment of MDGs and new development visions and give it a proper place in the development strategy

Allocate more resources to tertiary education institutions and ministries as other sectors of education depend on it.

Review the funding frameworks for tertiary education and link funding levels to inputs and outputs and develop longer term funding agreements with tertiary education institutions.

Provide incentives for private sector donations and other forms of contributions by private enterprises to funds and activities of tertiary education institutions.

Recommendations to Donors

Support governments to strengthen capacity for managing tertiary education departments and directorates.

Provide funding for staff exchange between ministries in charge of tertiary education within and outside the continent to allow sharing of experiences and ideas on managing and funding tertiary education.

Increase support for leadership and management development activities in tertiary education institutions.

Help governments to assess their funding frameworks and gather knowledge on alternative ways of funding tertiary education.

Promouvoir la science et la technologie

Auteur

Mary Teuw Niane

Historique, Champ et Contexte du Domaine

L'Afrique a connu un passé scientifique florissant grâce en particulier à l'Égypte pharaonique, les vestiges sont lisibles dans les us et coutumes des sociétés africaines. Cependant le continent africain est resté, durant des siècles, peu présent dans la création, l'accumulation, l'usage des connaissances scientifiques et technologiques. L'émergence internationale du continent étant plus le fait des arts, des cultures, de l'archéologie et de la géostratégie politique. L'Afrique donne parfois l'impression de dédaigner voire de se méfier de la science et de la technologie.

Ils étaient peu nombreux ceux qui, comme Kwamé Krumah et Cheikh Anta Diop, voyaient l'avenir de l'Afrique dans la science et la technologie. Ce début du XXI^{ème} siècle semble enfin leur donner raison. La réussite des dragons d'Asie, de l'Inde et du Brésil et le comportement des pays de l'Afrique du nord et de la République Sud Africaine ont conforté la formule exprimée par le premier directeur de l'UNESCO, René Maheu, selon qui, « le développement c'est la science devenue culture ». La communauté internationale, les partenaires économiques et financiers de l'Afrique, l'Union Africaine et le NEPAD, sont de plus en plus convaincus que l'enseignement supérieur, la science et la technologie sont primordiaux pour le développement de l'Afrique. De plus en plus se concrétisent des synergies comme le partenariat entre l'UNESCO, l'UA et le NEPAD pour soutenir l'Afrique dans la mise en œuvre du Plan d'Action Consolidé pour la Science et la Technologie. Tout récemment s'est tenu à Addis Abeba le premier Comité pour le Développement de l'Information, de la Science et de la Technologie (CODIST 1) marquant ainsi la prise en charge effective de la science et de la technologie par la Commission Economique Africaine des Nations Unies à travers ses comités de développement.

Objectifs

Il s'agit :

- de mettre en lumière le caractère primordial pour l'Afrique des sciences et des technologies, tant au niveau de la recherche que des formations, avec un accent particulier sur les chercheurs, les enseignants et les ingénieurs ;
- d'établir un diagnostic de l'état des lieux ;
- de formuler des propositions concrètes et réalistes pour la promotion de la science et de la technologie au service du développement de l'Afrique

Principaux résultats et Conclusions

Construire ou consolider les partenariats et les synergies internes et externes susceptibles:

- de définir les politiques et les stratégies,
- de bâtir une gouvernance adéquate,
- de renforcer de manière volontariste et durable les ressources humaines,
- de mobiliser les ressources financières,
- de construire les infrastructures et de mettre en place les équipements,
- d'assurer définitivement le lien entre la recherche et l'entreprise,
- de mettre en place un système d'information et de communication efficace et de développement,
- de rétablir les langues africaines dans le rôle naturel de véhicule de la formation, d'acquisition et de transmission des connaissances,
- et enfin, d'assurer l'appropriation de la science et de la technologie.

Recommandations et pistes prospectives

I. Décider de cinq initiatives majeures

Elles permettront de disposer d'un environnement, d'un cadre et d'une durée favorables à la promotion de la science et de la technologie en Afrique.

- Constituer une **Coalition autour de la Science et de la Technologie pour le Développement de l'Afrique** ;
- Proclamer la décennie 2010-2020 comme la **Décennie de la Science et de la Technologie en Afrique** ;
- Créer, en Afrique, le **Centre Africain de l'Education, de la Science et de la Technologie (CASEST)** ;
- **Lancer l'Initiative Mondiale pour l'Accès de l'Afrique à des Bibliothèques en Ligne** ;
- Mettre en œuvre le concept : **Case pour la Science et la Technologie (CAST)**.

II. Les politiques, les stratégies et la gouvernance

- poursuivre l'élaboration des plans stratégiques de développement de la science et de la technologie et des plans stratégiques de développement des ressources humaines en adéquation avec les potentialités et les opportunités de développement des pays africains ;
- renforcer la capacité de management de la science et de la technologie à travers le renforcement du cadre institutionnel, la formation du personnel politique et administratif chargé du pilotage de la politique scientifique et technologique et les capacités techniques dans la planification stratégique, l'évaluation et la prospective en particulier dans la maîtrise des techniques quantitatives de diagnostic et d'analyse des résultats des politiques scientifiques et technologiques.

III. La refondation de l'enseignement des sciences et de la technologie

- revisiter les curricula du préscolaire, de l'élémentaire, du moyen et du secondaire afin d'y renforcer la place de la science et de la technologie, la culture de l'expérimentation, de la créativité et de l'innovation en s'appuyant sur une pédagogie active et ouverte qui tire profit de l'environnement de l'enfant et des savoirs endogènes de sa communauté ;
- revoir résolument la formation des enseignants de tous les cycles pour réadapter leur profil aux nouveaux paradigmes de l'enseignement des sciences et des technologies en Afrique. En particulier accélérer la création et la multiplication des facultés ou des instituts spécialisés dans la formation des enseignants, renforcer leurs compétences dans l'usage des TIC pour l'enseignement et accorder une place particulière à l'enseignement des mathématiques et des sciences de base. Afin de faire face à l'insuffisance d'enseignants en science et en technologie, l'enseignement à distance sera judicieusement mis à profit dans les établissements de formation des maîtres et des professeurs d'enseignement moyen et secondaire ;
- promouvoir les langues africaines selon leur spécificité par leur introduction dans l'enseignement préscolaire, élémentaire, moyen, secondaire, et les utiliser pour l'éradication de l'analphabétisme, la promotion de la science et de la technologie et de la formation continue. C'est une des conditions pour créer un environnement familial -combien important en Afrique- ouvert et favorable à la science et à la technologie.

IV. L'accès, la qualité et la mise à disposition de ressources humaines

- rééquilibrer au profit des filières scientifiques et technologiques les effectifs de l'enseignement moyen et secondaire, en particulier briser le mur actuel entre l'enseignement général et la formation technologique en introduisant, par exemple, dans l'enseignement général, l'initiation à un métier, diversifier les filières offertes pour mieux les adapter au profil des élèves. Au niveau de l'enseignement supérieur, développer des filières et créer des institutions de formation technologique et professionnelle courtes (un an, deux ans, trois ans) au sein ou en collaboration avec les universités, avec un corps

enseignant spécifique, devant produire des techniciens adaptés aux besoins de développement du pays et aptes à résoudre les problèmes des communautés ;

- accroître le pourcentage des filles dans les filières scientifiques et technologiques du moyen, du secondaire, et du supérieur. Promouvoir l'accès des filles dans les centres de formation professionnelle technologique ; soutenir et valoriser l'insertion des filles et des femmes dans les métiers scientifiques et technologiques ; encourager les filles et les femmes à travers une politique de discrimination positive qui s'appuie sur des bourses et autres incitations et enfin, développer des filières scientifiques et technologiques dont les filles sont plus sensibles ;
- démultiplier les centres de formation à un métier afin de rééquilibrer la pyramide des ressources humaines en élargissant considérablement la base d'ouvriers qualifiés, proportionnellement à cette dernière le nombre de techniciens et d'ingénieurs. Apporter l'appoint d'encadrement et de formation nécessaire au système d'apprentissage informel pour permettre à ses produits d'atteindre les standards internationaux dans les professions et dans la qualité de leurs services.

V. La recherche scientifique et technologique

- mettre la recherche en synergie avec le projet de développement économique et social du pays, en particulier, s'appuyer sur elle pour apporter des solutions innovantes et efficaces pour l'amélioration des conditions et du cadre de vie des communautés. Renforcer les réseaux scientifiques et technologiques africains en s'appuyant sur le partenariat international et la diaspora. Favoriser le maintien et le renforcement du potentiel humain de la recherche par la création et l'amélioration du statut du chercheur ;
- la communauté scientifique internationale, consciente qu'elle est du patrimoine universel que représente les sciences de base, devra poursuivre et renforcer sa mobilisation pour l'implantation d'une activité scientifique soutenue et pérenne en Afrique, en particulier contribuer à l'accélération de la croissance de la part de l'Afrique dans l'accumulation des connaissances ;
- stimuler le passage de la recherche à la production par le développement d'un système d'innovation, la création de parcs scientifiques, de parcs de recherche ou de domaines d'initiative et d'innovation économique selon le niveau d'avancement scientifique et technologique du pays, celui de son système d'innovation, celui de l'intégration de la recherche à son économie et celui du partenariat entre ses structures de formation et les entreprises.

VI. Le financement, les infrastructures et les équipements de la recherche scientifique et technologique

- mettre en place un système national de financement de la recherche auquel s'ajoute la participation des partenaires au développement, qui pourraient réserver une partie de leur financement à l'enseignement supérieur et à la recherche, et la contribution des entreprises encouragées qu'elles seront par un système d'incitation approprié. Une meilleure allocation des ressources destinées à l'éducation, la formation et la recherche permettra de dégager des ressources supplémentaires pour soutenir la science et la technologie ;
- encourager les partenaires au développement à soutenir le financement d'infrastructures et d'équipements scientifiques et technologiques.

VII. Science, Technologie et Société

- promouvoir la création d'académies et de sociétés savantes. S'appuyer sur elles et un système de communication scientifique et technologique adapté pour valoriser les scientifiques africains et renforcer leur rôle dans la société au niveau national et continental ;
- Favoriser la création de clubs scientifiques et technologiques de toute sorte jusque dans les villages. Encourager l'émulation entre les clubs à travers des compétitions locaux et nationaux. Impliquer les clubs dans l'installation, le suivi et la maintenance de certaines infrastructures technologiques innovantes au service de la communauté ;
- Intensifier l'utilisation de la science, de la technologie et des scientifiques africains dans la résolution des problèmes vitaux des populations, par l'appropriation des savoirs endogènes et la valorisation de

l'énorme potentiel artistique, culturel et patrimonial africain. Prendre en compte le rôle essentiel des TIC .

Principales références bibliographiques et Webographiques

- www.acp-st.eu, Programme ACP pour la Science et la Technologie, 2009
- CAMES, Rapport deuxième atelier de formation sur l'assurance qualité de l'enseignement supérieur, Libreville, 2008
- D. Bloom, D. Canning, K. Chan, L'Enseignement supérieur et le développement économique en Afrique, Harvard University, 2006
- B. Bollag, Amélioration de l'enseignement supérieur en Afrique sub-Saharienne : Ce qui marche ! Banque Mondiale, 2003
- M. Brossard, B. Foko, Coûts et financement de l'enseignement supérieur en Afrique francophone, Banque Mondiale 40100, 2007
- Groupe BAD, Stratégie pour l'Enseignement Supérieur, la Science et la Technologie, 2008
- M. H. A. Hassan, Promoting science, technology and innovation for sustainable development in Africa, ECA, 2009
- ISP, Annual report, www.isp.uu.se, Uppsala, Suède, 2007
- M.T. Niane, promouvoir la science et la technologie en Afrique au Sud du Sahara, CRESA, Dakar, 2008
- UISF, Enseignement Supérieur, Recherche et Développement en Afrique, programme 2007-2008
- UIT, Construire la société de l'information: un défi mondial pour le nouveau millénaire, Conférence Mondiale sur la Société de l'Information, Document WSIS 03/GENEVA/DOC/4-F 12 mai 2004
- UNESCO, L'enseignement supérieur au XXI^e siècle, 1999
- UNESCO, Science for the Twenty-First Century, A New Commitment, Budapest, Hungary, 26 June–1 July 1999
- www.unesco.org/science/psd, UNESCO, UA, Initiative pour des politiques de la science, de la technologie et de l'innovation, Répondre aux Besoins de l'Afrique, 2008
- USAID, Improving Lives through Agricultural Science and Technology, 2003
- J. D. Wolfensohn, L'heure de l'Afrique, Allocution prononcée devant la Commission économique des Nations Unies pour l'Afrique, Addis-Abeba, 27 janvier 1998
- www.unesco.org/science/psd, UNESCO, UA, Initiative pour des politiques de la science, de la technologie et de l'innovation, Répondre aux Besoins de l'Afrique, 2008
- USAID, Improving Lives through Agricultural Science and Technology, 2003
- J. D. Wolfensohn, L'heure de l'Afrique, Allocution prononcée devant la Commission économique des Nations Unies pour l'Afrique, Addis-Abeba, 27 janvier 1998

L'Institut panafricain de gouvernance universitaire

Auteurs

Bonaventure Mvé-Ondo, Jean-Dominique Assié et David Bruchon (Agence universitaire de la Francophonie -AUF-) ; John Kirkland, John Tarrant et Liam Roberts (Association of Commonwealth Universities -ACU-).

Ce document s'appuie très largement sur les contributions des experts suivants : Pr. C. Nyaigotti-Chacha (Inter-university Council for East Africa), Pr. D. Malaza (Higher Education South Africa), Pr. J. Ssebuwufu (Association of African Universities), Pr. E. Ehouan Ehile (Conférence des recteurs des universités francophones d'Afrique et d'Océan indien), Pr. M. M Sall (Conseil africain et malgache pour l'enseignement supérieur), Pr. C. Awono-Onana (Ecole nationale supérieur polytechnique de Yaoundé), Pr. F. P. Nze-Nguema (Université Omar Bongo – Libreville), Pr. J. Roland, Pr. C. Thameur (Union Africaine), Pr. A. L. Ndiaye (Académie des Sciences et techniques du Sénégal), Pr. G. Haddad (Unesco).

Contexte

En Afrique, comme presque partout ailleurs dans le monde, l'enseignement supérieur est en évolution constante. Il se développe rapidement. Les quinze dernières années ont vu d'indéniables avancées dans la création des établissements d'enseignement supérieur en Afrique, qu'il s'agisse des établissements publics ou privés. Mieux, la contribution de l'enseignement supérieur au développement est fortement souhaitée. Les établissements d'enseignement supérieur ne sont plus simplement des lieux de formation pour le savoir, ils ont un rôle à jouer dans la production des connaissances, mais aussi dans le renforcement de l'équité au sein des campus et dans l'accompagnement du développement social et économique des pays. Or, pour que cela soit possible, il importe qu'ils améliorent leur mode de gouvernance.

Dans la plupart des pays, le développement de l'enseignement supérieur n'a pas nécessairement conduit à des changements en terme de qualité des formations, ni permis une meilleure gouvernance des structures universitaires, ni même réduit de manière sensible les crises universitaires. Pire, il apparaît de plus en plus que les principaux problèmes que rencontrent les universités africaines tournent autour de la mal gouvernance ou même sont essentiellement des problèmes de gouvernance : baisse de la qualité des formations, faux diplômes, grèves, années blanches, mauvaise perception de l'université par la société, corruption, équipements vétustes, manque criard de moyens, insuffisance de professionnalisation des enseignants et des personnels d'appui, etc. Bref, tous les domaines de la vie des universités portent, à un moment ou à un autre, sur la gouvernance, qu'il s'agisse de la gouvernance politique, stratégique et institutionnelle, de la gouvernance académique, de la gouvernance administrative, de la gouvernance sociale ou même de la gouvernance informationnelle.

Bien sûr, le manque de ressources représente une contrainte majeure pour des universités africaines. Mais les observateurs ont relevé que les faiblesses en matière de leadership et d'organisation structurelle des universités constituaient l'une des causes majeures du problème du financement. La question de la gouvernance universitaire se situe donc au cœur de ces différents problèmes. De façon générale, sont concernés non seulement les modes et les structures de fonctionnement de l'université, mais aussi les mesures, la politique et les procédures par lesquelles celles-ci sont mises en œuvre.

Pour que les universités d'Afrique tiennent leur rôle d'acteur du développement de leur propre environnement, il est donc indispensable que soit repensée et renforcée non seulement la gouvernance des universités mais plus généralement celle de l'enseignement supérieur.

Le projet de création d'un Institut pan-africain de gouvernance universitaire

Les questions touchant à la gouvernance des établissements d'enseignement supérieur en Afrique ont depuis longtemps été exprimées auprès des bailleurs et autres partenaires et la réponse a été trop souvent concentrée sur le recours à l'expertise du Nord ou d'organisations internationales.

De surcroît, le besoin de conduire une approche « continentale » de cette question apparaît désormais, de façon récurrente, comme indispensable. Si les problématiques sont souvent proches entre anglophones, francophones, lusophones et arabophones africains, leurs histoires, leurs cultures et leurs environnements respectifs amènent à des réponses parfois différentes que chaque communauté gagnera manifestement à mieux apprécier.

C'est pourquoi, s'est développée une nouvelle approche, panafricaine et fondée sur l'analyse et le partage d'expériences entre les partenaires africains et l'échange des bonnes pratiques entre acteurs universitaires sur une base permanente.

Initiateurs de cette approche, dans le respect de la diversité et dans une exigence de solidarité et de partage, l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Association of Commonwealth Universities (ACU), associations internationales d'universités dont les universités africaines constituent une grande partie des membres, ont conçu le projet de créer conjointement un Institut panafricain de gouvernance universitaire avec le soutien de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO).

Ce projet est le fruit d'une volonté commune pour notamment : *« renforcer au sein d'un réseau panafricain, les capacités, l'efficacité et l'efficience des institutions d'enseignement supérieur dans leur structure de gouvernance et rapprocher les pratiques de gouvernance des institutions africaines des pratiques reconnues à l'international. »*

Un projet qui prend appui sur une expertise africaine et internationale

Pour progresser en matière de « gouvernance », une idée essentielle est née, à savoir rassembler les divers acteurs concernés par cet objectif, évaluer les besoins réels et les moyens à mobiliser pour enfin élaborer ensemble un programme d'activités concrètes d'information, de formation et de recherche. Forts de ce constat, l'AUF et l'ACU ont réuni les 6 et 7 avril 2009, dans les locaux de l'AUF à Paris, un groupe international de travail, composé de différents experts et de représentants d'organisations africaines et internationales majeures œuvrant dans le domaine de l'enseignement supérieur. L'objectif de cette première réunion d'experts francophones et anglophones était de dresser un état des principaux besoins des universités africaines en matière de gouvernance universitaire, de définir des priorités, d'évaluer sur ces bases l'opportunité de créer un tel institut et, en ce cas, d'en proposer le plan de développement.

Ce groupe d'experts a établi un ensemble de priorités et de recommandations communes dont il ressort principalement:

- que l'Institut œuvrera en faveur de l'ensemble des institutions africaines, publiques et privées, universitaires ou étatiques, nationales ou internationales, traitant du domaine de l'enseignement supérieur,
- que son action visera au renforcement qualitatif de la gouvernance de l'enseignement supérieur sur le continent africain dans une perspective de contribution au développement,
- qu'il aura pour vocation d'accompagner les institutions africaines qui le demanderont dans leurs actions de modernisation de l'enseignement supérieur, tout en veillant à n'être en aucun cas une structure normalisatrice ou moralisatrice, ni à se substituer de quelque manière que ce soit aux acteurs légitimes du secteur,
- qu'enfin et compte tenu de sa vocation de service, l'Institut sera financé par levées de fonds et autres appuis spécifiques.

La réunion du groupe de travail s'est achevée par la signature d'un texte, « la déclaration de Paris », qui appelle de manière unanime à la création d'un Institut panafricain de gouvernance universitaire.

En outre, l'intérêt de l'Association des universités africaines (AUA), de la Conférence des recteurs des universités francophones d'Afrique et de l'Océan indien (CRUFAOCI), de l'Inter Universities Council for East Africa (IUCEA), de la Southern African Regional Universities Association (SARUA) et de l'Union Africaine a été exprimé, ce qui permet de donner au projet une portée exceptionnelle pour le continent.

Les objectifs de l'Institut panafricain de gouvernance universitaire

L'Institut panafricain de gouvernance universitaire sera un organisme indépendant à but non lucratif bénéficiant de financements propres, son siège sera basé en Afrique, de préférence dans un pays qui soit à la fois membre du Commonwealth et de l'Organisation internationale de la francophonie.

L'institut développera des actions et des services qui relèvent principalement des domaines suivants :

- gouvernance institutionnelle,
- gouvernance académique et de recherche,
- gouvernance financière et administrative,
- gouvernance sociale,
- gouvernance informationnelle (TIC...).

Quatre missions sont assignées à l'Institut : *information, formation, recherche et évaluation*. D'une manière générale, l'objectif est de constituer et d'animer un réseau panafricain pour :

- identifier et partager de bonnes pratiques en matière de gouvernance universitaire issues du continent africain et/ou de l'international,
- renforcer les capacités des établissements pour leurs actions de coopération régionale et internationale,
- aider au renforcement du leadership des dirigeants des institutions,
- développer des outils de recueil et d'analyse de données fiables et récentes sur l'enseignement supérieur en Afrique (« Observatoire »),
- concevoir et mettre en œuvre des actions de sensibilisation et de formation à la gouvernance universitaire, développer une culture professionnelle de la gouvernance universitaire,
- développer des outils d'évaluation sur une base volontaire de la gouvernance des institutions d'enseignement supérieur et plus généralement de l'ensemble des acteurs du système global de l'enseignement supérieur,
- proposer des outils de dialogue entre les parties prenantes et promouvoir de nouveaux mécanismes pour un large débat interafricain sur les questions de gouvernance universitaire.

Les publics cibles seront les dirigeants des institutions d'enseignement supérieur (recteurs, vice-recteurs, doyens, secrétaires généraux...), les dirigeants des organismes para-universitaires d'appui, les acteurs de la puissance publique et d'organisations étatiques ou inter-étatiques en charge de l'enseignement supérieur et de la recherche.

L'engagement institutionnel des établissements ou autres organismes dans une démarche de modernisation de leur mode de gouvernance constituera l'une des conditions majeures pour bénéficier des activités de l'Institut.

L'institut veillera à articuler ses missions et actions avec celles des institutions existantes en charge de l'appui à l'enseignement supérieur en Afrique, dans un souci de complémentarité et pour éviter la substitution.

A ce titre, il appuiera ses travaux sur la production en la matière déjà réalisée (études de cas, ateliers...) sur le continent africain (AUA – LEDEV, assurance-qualité...., ACU, AUF, CRUFAOCI...).

Calendrier des premières actions pilotes

Lors de la réunion du Comité d'experts qui a eu lieu en avril, un comité de pilotage a été constitué. Il est composé des institutions suivantes :

- Agence universitaire de la Francophonie (AUF),
- Association of Commonwealth Universities (ACU),
- Association des universités africaines (AUA),
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO),
- Union Africaine (UA).

Ce comité de pilotage est, dans cette première phase, en charge du lancement opérationnel du projet. Il a notamment pour mission de rédiger l'acte fondateur de la création officielle de l'Institut et fixant ses règles de fonctionnement (instances de délibérations, de décision, de gouvernance), de préparer un premier programme d'actions pilotes pour l'année universitaire 2009/2010 tout en recherchant les financements nécessaires pour le mettre en œuvre.

Ce premier programme se traduit, notamment, par les projets d'actions de formation, d'information et de recherche suivantes qui se dérouleront dans plusieurs lieux géographiquement et linguistiquement différents :

Action 1 : Atelier sur le financement de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne

Les universités africaines, dans le contexte de crise actuelle, ne pourront assumer pleinement leur rôle et assurer leur survie que si elles possèdent un système d'information et de gestion maîtrisé, en vue de déterminer leurs objectifs et prendre les décisions nécessaires en toute connaissance de cause.

La connaissance des coûts afférents à leur fonctionnement constitue le fondement d'un tel système et la garantie d'une saine gestion interne. En effet, sans la connaissance des coûts induits par les différentes activités dans les divers établissements et services et sans l'analyse des modes de gestion, les responsables des universités ne peuvent guère prendre des décisions éclairées, susceptibles d'impulser un meilleur développement de l'enseignement et de la recherche, ni fournir aux différents partenaires une base de discussions pour une prise en charge concertée et participative du financement de l'enseignement supérieur.

L'objectif de cet atelier sera à la fois technique et réflexif, pratique et théorique, analytique et prospectif. Il sera conçu et réalisé avec les différents partenaires au développement.

Action 2 : Conférence sur « la gouvernance universitaire en Afrique et les politiques des réformes en Afrique » (Novembre 2009)

A partir des pratiques de gouvernance des universités en Afrique, il s'agira d'inviter les participants à relier les principales dimensions de ce concept: la dimension « politique » (pour bien mesurer les enjeux), la dimension « technique » (rationaliser les moyens) et la dimension « stratégique » (faire évoluer les pratiques par osmose et non sous la contrainte) pour mieux prendre en charge les politiques des réformes engagées.

Il s'agira d'initier, en outre, une grande réflexion sur la gouvernance ; elle aboutira à la réalisation d'une publication plurielle sur ce thème (voir action 5).

Cette conférence inaugurale aura lieu dans le pays siège de l'Institut.

Action 3 : Séminaire sur la gouvernance de la recherche universitaire (Afrique du Sud, avril 2010 en marge de la conférence de l'International Network of Research Management Societies -INRMS-).

Ce séminaire aura pour objectif de :

- décrire et croiser à partir d'études de cas, les pratiques actuelles en matière de gestion de la recherche en Europe, en Amérique du Nord, en Australie et en Afrique,
- échanger sur les stratégies et les outils de gestion et valorisation de la recherche universitaire lui permettant notamment de contribuer au financement des universités,

- traiter les thèmes suivants: quels outils et politiques d'allocations des ressources universitaires ? Quelles stratégies de recherche de ressources complémentaires à celles de l'Etat ? Quels outils pour les relations avec les partenaires extérieurs?
- présenter les organismes internationaux ayant une expérience en Afrique dans le domaine de la gouvernance de la recherche universitaire,
- dresser un bilan des initiatives en matière de gestion de la recherche engagées par les universités d'Afrique du Sud et financée par la Fondation Carnegie des États-Unis,
- faire un état des lieux des différents domaines de la gestion financière de la recherche, les questions contractuelles et de l'équilibre entre le chercheur, le département et l'institution.

Action 4: *Atelier de formation des recteurs et secrétaires généraux à la gouvernance administrative et à la modernisation institutionnelle des services de gestion de la scolarité et du LMD*

Dans la plupart des universités, le dispositif de gestion des inscriptions, d'accès des étudiants aux informations pédagogique et administrative, dans les services de la scolarité, est inadapté et doit être reconsidéré de façon globale et en cohérence avec les capacités d'encadrement pédagogique, notamment dans la perspective de la mise en place du système pédagogique LMD. En effet, pour un meilleur suivi des effectifs de plus en plus importants d'étudiants et devant la nécessité de confronter les données des différents services et entités, une gestion informatisée intégrée entre les différentes entités universitaires et les services centraux devient indispensable.

Cet atelier sera organisé sur la base d'expériences ; il fera la comparaison entre les systèmes actuels et les nouveaux modes de gestion de l'ensemble de ces services (nouveau circuit d'inscription, sécurisation des données et des diplômes, etc.). Il sera organisé avec l'appui des bailleurs de fonds et des réseaux institutionnels liés.

Action 5 : *Publication d'une étude sur « la gouvernance universitaire en Afrique » (Octobre 2009-mars 2010)*

Il s'agit d'une activité transversale et qui doit être menée tout au long de l'année. La publication réunira les contributions d'experts, de représentants des acteurs de l'enseignement supérieur en Afrique et d'organisations régionales et internationales œuvrant dans le domaine de l'enseignement supérieur, de la recherche et du développement.

Elle aura pour ambition:

- de présenter les défis en termes de gouvernance des établissements d'enseignement supérieur en Afrique sub-saharienne autour de thèmes tels que la nature et le fonctionnement des institutions universitaires, la corruption dans les universités, les outils de gestion, la question ethnique, etc.
- d'examiner les politiques actuelles de modernisation en matière de gouvernance et les expériences conduites au sein de certains établissements ;
- de proposer des mécanismes d'évolution appropriés dans ce contexte et dans ce domaine, tout en soulignant les initiatives prises par certains pays africains et certaines institutions.

En conclusion, c'est ainsi que l'Institut panafricain de gouvernance universitaire, développé par l'AUF et l'ACU en partenariat étroit avec les organisations africaines, répondra à la vocation de ses promoteurs : contribuer au renforcement et à la modernisation des institutions africaines d'enseignement supérieur dans l'objectif de promouvoir activement le développement du continent africain.

Etude sur la création de l'Université Pan Africaine.

Auteur

Ahmadou Lamine Ndiaye

Historique, Champ et Contexte du Domaine

L'Union Africaine (UA) a initié l'idée d'établir une Université Pan Africaine. L'UNESCO a été sollicité afin, qu'à partir des Termes de Référence (TDR) établis par l'UA, puisse être organisée une réflexion plus approfondie sur le projet. Pour l'étude, le consultant est parti, d'une part des TDR communiqués à l'UNESCO, par l'UA, et, d'autre part, des documents pertinents de l'UA comme :

- L'Acte Constitutif de l'UA,
- La Note Conceptuelle de l'UPA,
- Le Plan Stratégique de la Commission «Horizon» 2015,
- Le Plan d'Action de la Seconde Décade de l'Education pour l'Afrique,
- Le Plan d'Action Africain Consolidé pour la Science et la Technologie,
- Le Plan d'Action et la Stratégie Conjointe UA-UE,
- Et autres documents utiles pour le consultant.

Pour faire face à l'important défi de la formation des cadres africains, dans des Institutions africaines de haut niveau, la Commission chargée des Ressources Humaines, de la Science et de la Technologie de l'UA a organisé, une série de réflexions, pour finaliser la note conceptuelle sur la création d'une UPA.

Cette note commence par réaffirmer la place centrale de l'Education dans les processus de développement, pour situer dans ce contexte, les efforts de l'UA pour contribuer à la revitalisation des Universités africaines, en vue de transformer l'Université Africaine, en Université d'Excellence pour le Développement. Face à la situation actuelle, parvenir à cette revitalisation, requiert la mobilisation concertée de toutes les parties prenantes, afin de créer les synergies nécessaires.

Pour espérer atteindre correctement ses objectifs, l'UPA devra travailler sur les thèmes les plus pertinents pour le développement de l'Afrique. C'est ainsi que les 5 domaines suivants ont été retenus :

1. Les Sciences Fondamentales (Mathématiques, Physique, Chimie) la Technologie et l'Innovation.
2. Le Génie énergétique et le Génie minier (y compris l'eau)
3. L'Agriculture et les biotechnologies, (composantes des Sciences de la Vie et de la terre);
4. Les Sciences de l'Espace;
5. Les Sciences Sociales & Humaines et la Gouvernance.

Objectifs

Relever le défi de disposer, en Afrique, d'Etablissements d'Enseignement Supérieur viables, répondant aux normes les plus élevées, pour former en Afrique, les cadres africains de haut niveau, dont l'Afrique a besoin, pour accélérer son développement. C'est le lieu de rappeler que la Task Force a retenu, comme thème de la session spéciale africaine de la Conférence Mondiale de 2009 « Promouvoir l'excellence pour accélérer le développement de l'Afrique : vers la création d'un espace Africain pour l'Enseignement supérieur et la Recherche ».

La nature et la structure de l'Université

La mise en place de l'UPA doit reposer sur les piliers fondamentaux suivants:

- L'UPA doit être constituée de structures qui existent et fonctionnent déjà. Il s'agit de bâtir un réseau, à partir de structures déjà existantes, en vue de les rendre encore plus performantes, dans leurs prestations.
- Les structures constitutives de l'UPA doivent, en tout temps, répondre aux normes de qualité les plus élevées, être performantes et pertinentes aux besoins de l'Afrique.

L'UPA sera une Université de troisième cycle, une Université en Réseau, dont les structures composantes sont dans les Universités Africaines existantes. C'est dire l'étroitesse des liens entre l'UPA et les Universités Africaines.

Les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) et l'UVA doivent retenir l'attention, dans le choix des structures constitutives de l'UPA. Il s'agit des TIC, à la fois, matières à enseigner et de recherche et outils pédagogiques. Elles interviennent de plus en plus dans la diversification des structures d'accueil, car à côté de l'enseignement résidentiel, se développe de plus en plus, l'enseignement à distance, qui revêt deux formes:

- *Enseignement Supérieur ouvert et à distance, dit virtuel* : forme d'enseignement Supérieur qui s'appuie sur les Technologies de l'Information et de la Communication, où l'étudiant, n'est pas tenu d'être présent dans la salle de classe de l'enseignant. Cette forme est opposée à l'enseignement classique, dit résidentiel.
- *Enseignement Supérieur transfrontalier* qui s'effectue dans des conditions où enseignant, étudiant, programme, institution/fournisseur du matériel de cours, traversent les frontières nationales. L'Enseignement supérieur transfrontalier peut revêtir diverses modalités, de la forme face à face à l'enseignement à distance.

Modèle d'architecture de l'UPA et répartition des Campus

L'UPA sera composé de 5 campus Centraux, un dans chacune des 5 Sous Régions de l'UA à savoir: *l'Afrique du Nord, L'Afrique de l'Ouest, l'Afrique Centrale, l'Afrique de l'Est, l'Afrique Australe.*

Administration de l'UPA

Les structures d'administration proposées sont :

- Le Comité Consultatif de l'UPA. Il sera composé de 9 à 11, éminents scientifiques, sélectionnés à travers le continent et la diaspora. Il est chargé de veiller à garantir et à renforcer la vision d'excellence, de qualité et de pertinence de l'UPA. Il servira de conseiller à la COMEDAF, sur toutes les questions relatives à l'évolution de l'UPA. Il pourra, à la demande de la COMEDAF entreprendre des études sur la vie et le fonctionnement de l'UPA et commanditer son évaluation.
- Le Conseil d'Administration de l'UPA. Il sera composé de 15 membres, dont 5 seront membre ex officio et 10 autres membres, à raison de 2 par Sous région. Ces membres ne sont pas exclusivement issus des milieux académiques mais de tous les groupes socioprofessionnels.
- Le Rectorat de l'UPA est dirigé par un Recteur. Le Rectorat est installé dans un des pays membres, choisi par la COMEDAF. Il pourra être ultérieurement assisté d'un ou plusieurs Vice Recteurs, lorsque le besoin s'en fera sentir.
- A la tête de chaque Campus Central et de chaque Unité Satellite, se trouve un *Directeur de Campus Central et un Coordonnateur d'Unité Satellite.*

Le financement de l'UPA

Le financement de cette nouvelle initiative doit faire l'objet d'une très grande attention, en tirant les leçons des expériences vécues dans ce domaine. Il est proposé :

- La création d'un Fonds de Dotation, sous l'égide du Sommet de l'UA, en organisant un appel de contributions auprès des Etats membres, des Organisations africaines sous régionales d'intégration, des partenaires au développement, des fondations et autres sources publiques et privées.
- Le fonctionnement de ce fonds sera défini par une Charte, adoptée par le Sommet de l'UA.

- Une contribution supplémentaire, demandée à chaque pays qui abritera un Campus Central ou une Unité Satellite de l'UPA, pour marquer son engagement à soutenir la structure.

Les Personnels de l'UPA

Il convient, de doter les personnels de l'UPA, d'un statut professionnel et financier, propre à garantir et à maintenir l'excellence dans l'enseignement et la recherche.

Ces personnels comportent les catégories suivantes :

- Les personnels permanents, des structures constitutives de l'UPA,
- Les personnels vacataires, provenant des établissements des autres pays africains,
- Les personnels vacataires, provenant de la diaspora africaine et des autres parties du monde.

La qualité et la pertinence de l'UPA

La qualité et de la pertinence, devront, naturellement, être pris en compte, dans le cahier des charges des établissements, appelés à devenir des composantes de l'UPA. L'existence ou la mise en place d'une structure de gestion de l'Assurance Qualité, devra être une exigence, de sorte que, chaque structure sélectionnée, produise, au minimum, le résultat d'une évaluation interne, qui constituera un référentiel de départ. Chaque établissement, appelé, par la suite, à intégrer l'UPA fera l'objet d'une évaluation interne avant son admission.

Le Rectorat de l'UPA devra établir un programme d'évaluation périodique et continu des établissements déjà membres. Ce programme d'évaluation de la qualité, couplé à celui du classement, donnera les garanties, quant à la qualité et à la pertinence des programmes de l'UPA.

Le rôle et les responsabilités des parties prenantes

« L'acquisition et l'avancement du savoir sont, dans l'arsenal d'une nation, une arme plus puissante qu'un missile ou une mine »

Les pays dont des structures de formation seront retenues pour constituer l'UPA, devront donc mesurer toutes les responsabilités qui découlent de ce choix. Ils devront de ce fait, tout mettre en œuvre pour le succès de l'entreprise, en apportant à l'initiative, surtout au départ, un soutien multiforme, résolu et sans faille. Ces pays qui sont les premiers partenaires dans cette opération, devront apporter soutien sans faille, à travers un engagement politique total. Ils devront aussi apporter un soutien matériel, tout aussi solide et continu. Ils devront enfin apporter un soutien financier, tant au niveau du Fonds de Dotation de départ que pour le fonctionnement de la structure qu'ils abritent.

Pour matérialiser cette volonté politique, l'UA, établira un Protocole d'Accord avec chacun des pays, dont une structure sera intégrée à l'UPA

Principaux résultats et conclusions

Ce rapport doit être considéré comme une étude, destinée à mieux préciser le modèle, les acteurs et les orientations du projet de création d'une structure continentale d'Enseignement Supérieur, souhaitée par l'UA, dénommée UPA.

Le rapport s'appuie exclusivement sur un ensemble de documents, produits, à l'issue d'une série de réflexions de l'UA. Autour des idées développées dans ces documents, l'étude, après avoir indiqué le contexte et la justification du projet, invite à une discussion sur les thématiques à retenir, en proposant, à partir de réflexions antérieures de l'UA, cinq domaines majeurs. Ensuite il propose une structure inspirée de structures déjà existantes et visant des buts similaires. Il propose que l'UPA offre des formations de troisième Cycle, en mettant en réseaux les Centres d'excellence et les formations de troisième cycle des Universités d'Afrique, dans les domaines retenus. Pour les établissements à retenir, le rapport propose une méthode de sélection, basée sur la concurrence, à travers des appels d'offres. Le rapport propose comme structures administratives, un Comité Consultatif (9 à 11 membres), un Conseil d'Administration (15 membres), un Rectorat et des coordonnateurs des Campus et Unités sélectionnés.

Le rapport aborde ensuite l'importante question du financement en proposant la création d'un Fonds de Dotation.

Enfin le rapport se termine avec d'importantes autres questions comme les personnels, la qualité et la pertinence, le rôle et les responsabilités des différentes parties prenantes de l'UPA.

Ce rapport dont le projet a été préparé en un mois, a été présenté et discuté à Tunis, le 10 Mars, lors de la réunion de la Task Force pour l'Enseignement Supérieur en Afrique, mise en place par le Directeur Général de l'UNESCO, en vue de la Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur de Juillet 2009, à Paris.

Il pose des questions qui conduisent à des choix, et à des décisions pour avancer ; il reste donc beaucoup à faire dans la réalisation du projet. Pour faire face, de manière rationnelle, à toutes les étapes et actions, devant conduire à l'ouverture effective, de l'UPA, le rapport suggère de mettre en place un Comité de Pilotage d'environ 3 personnes. Ce Comité, mis en place par l'UA, travaillera sous l'Autorité du Commissaire chargé des Ressources Humaines, de la Science et de la Technologie.

Recommandations et pistes prospectives

Recommandation No 1.

Pour faire face, de manière rationnelle, à toutes les étapes et actions, devant conduire à l'ouverture effective, de l'UPA, il convient de mettre en place un Comité de Pilotage de 3 personnes doté d'un secrétariat. Ce Comité sera logé à la Commission chargé des Ressources Humaines, de la Science et de la Technologie et travaillera sous l'autorité du Commissaire chargé des Ressources Humaines, de la Science et de la Technologie. Il sera remplacé par le Rectorat de l'UPA, lorsque celui ci aura été mis en place. Le Comité de Pilotage sera doté d'un budget en relation avec sa mission.

Recommandation No. 2

La COMEDAF, fixera, le plus rapidement possible, sur proposition du Commissaire chargé des Ressources Humaines, de la Science et de la Technologie de l'UA, les domaines de formation retenus ainsi que, le moment venu, la répartition des Campus Centraux, dans les cinq Régions.

Recommandation No 3.

Le Bureau de la COMEDAF, fixera, le plus rapidement possible, sur proposition du Commissaire chargé des Ressources Humaines, de la Science et de la Technologie de l'UA, le modèle d'architecture de l'UPA.

Recommandation No 4.

Le Comité de Pilotage est chargé de la préparation de la Charte de l'UPA ainsi que du texte fondamental, portant organisation et fonctionnement de l'UPA, qui sera soumis à l'approbation de la COMEDAF, par le Commissaire chargé des Ressources Humaines, de la Science et de la Technologie.

Recommandation No 5.

Pour le financement des activités de l'UPA, il sera crée, par le Sommet de l'UA, un fonds de dotation dont le fonctionnement sera défini par une Charte. Il sera en outre demandé une contribution spéciale à chaque pays choisi pour abriter une des structures de l'UPA.

Recommandation No 6.

Le Comité de pilotage préparera un statut particulier des personnels de l'UPA, en s'inspirant des statuts des personnels des Organisations Interafricaines d'intégration.

Recommandation No 7.

L'UA signera un Protocole d'Accord avec le Gouvernement de chaque pays dont une structure nationale participera à la constitution de l'UPA. Le Comité de Pilotage préparera ce projet de protocole.