

**Biennale de l'éducation en Afrique
(Maputo, Mozambique, 5-9 mai 2008)**

**Au-delà de l'éducation primaire :
défis et approches pour étendre les opportunités d'apprentissage**

Session 3

**Présentations
du travail analytique
sur le post-primaire**

Synthèse thématique sur le sous-thème 3

**La préparation des travailleurs de la connaissance
pour le développement de l'Afrique: l'articulation entre
le deuxième cycle du secondaire et le supérieur**

Par Kabiru KINYANJUI et George AFETI

**Document de travail
En cours d'élaboration**

NE PAS DIFFUSER

Les documents résumés dans cette compilation ont été préparés pour la biennale de l'éducation de l'ADEA (Maputo, 5-9 mai 2008). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux des auteurs et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à ses membres, aux organisations qui lui sont affiliées ou à toute autre personne agissant au nom de l'ADEA.

Les documents de la Biennale sont des documents de travail en cours d'élaboration. Ils ont été préparés pour servir de base aux discussions de la biennale de l'ADEA et ne doivent en aucun cas être diffusés dans leur état actuel ou à d'autres fins.

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) – 2008

Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA)

Institut international de planification de l'éducation
7-9 rue Eugène Delacroix
75116 Paris, France
Tél. : +33(0)1 45 03 77 57
Fax : +33(0)1 45 03 39 65
adea@iiep.unesco.org
Site web : www.ADEAnet.org

Liste d'acronymes et abréviations

AUA	Association des universités africaines
BTJET	Formation et éducation commerciale, technique et professionnelle
CAPA	<i>Commonwealth Association of Polytechnics in Africa</i>
CHE	<i>Council for Higher Education</i>
EPT	Education pour tous
SIGE	Système d'information et de gestion de l'éducation
ROCARE	Réseau ouest et centre africain de recherche en éducation
TBS	Taux brut de scolarisation
EES	Etablissements d'enseignement supérieur
TIC	Technologies de l'information et de la communication
IUCEA	<i>Inter-Universities Council for East Africa</i>
LMD	Licence Master Doctorat
ODM	Objectif de développement du millénaire
NAMCOL	<i>Namibia College of Open Learning</i>
ONG	Organisations non-gouvernementales
PUIB	<i>Public Universities Inspection Board</i>
SMT	Sciences, Mathématiques et technologie
ASS	Afrique sub-saharienne

1. Résumé exécutif

1.1 L'enseignement supérieur et le développement national

L'enseignement supérieur est le levier par lequel différents groupes sociaux accèdent au capital politique, économique et social, au pouvoir et à un certain statut qui leur permet de participer à la démocratie et au développement national. C'est également un outil de répartition équitable des richesses, des ressources et des opportunités entre les membres de la société. En ce sens, l'enseignement supérieur est une question éminemment politique ; c'est devenu un service très prisé et très demandé dans la société. Les pays africains reconnaissent que l'enseignement supérieur est l'un des moteurs de la croissance, de l'amélioration globale du niveau de vie, de la création d'emploi, de la renaissance culturelle et de la compétitivité sur le marché mondial.

L'enseignement tertiaire en Afrique se trouve face à de nombreux défis stratégiques. Tout d'abord, la proportion de chaque cohorte africaine qui a effectivement accès à l'enseignement supérieur est nettement inférieure à celle des pays développés et des économies asiatiques. Le ratio est d'environ 5 % en Afrique alors que dans les pays développés, l'objectif se situe à 50 %. Deuxièmement, les inégalités entre les genres ainsi que les inégalités raciales, régionales et sociales persistent encore. Troisièmement, les questions cruciales relatives au niveau de discipline idéal, à la pertinence des curriculums, à la qualité des aptitudes et des compétences enseignées dans le supérieur se posent toujours. Ainsi, le chômage des diplômés a fait son apparition alors que certains secteurs manquent cruellement de personnel qualifié et spécialisé. Malgré tout, chacun reconnaît que l'éducation, et surtout l'enseignement universitaire, joue un rôle clé dans la création, de développement et le transfert de connaissances et de compétences et de savoir-faire, véritable moteur de la compétitivité des économies sur le marché mondial.

La mondialisation et le développement de la société de la connaissance engendrent de nouvelles contraintes qui s'imposent à l'éducation et à la formation des ressources humaines africaines. En particulier, les connaissances évoluant très rapidement, il est devenu nécessaire d'adapter les curriculums et de prêter attention aux innovations. Les TIC et les nouvelles technologies, en ouvrant de nouvelles possibilités d'apprentissage, d'enseignement, de recherche et de diffusion de la connaissance, ont augmenté le besoin de réforme et d'innovation de l'enseignement supérieur. La mondialisation de l'enseignement supérieur se traduit par des stratégies de commercialisation des diplômes et des programmes de recherche afin d'attirer les étudiants, les talents universitaires et des ressources. La régionalisation de l'enseignement supérieur et la mobilité des étudiants d'une région d'Afrique à l'autre montent également en puissance.

Pour répondre aux besoins de travailleurs intellectuels et de dirigeants qualifiés d'un pays, il faut promouvoir l'accès à l'enseignement supérieur et l'équité des résultats, tant au plan national que régional. Cependant, l'accès à l'enseignement supérieur dépend de l'articulation entre le deuxième cycle du secondaire et l'enseignement supérieur. Les établissements du secondaire préparent la majorité des étudiants qui poursuivront des études dans le tertiaire. Ainsi, la capacité de l'enseignement supérieur à fournir les travailleurs de la connaissance et les dirigeants dont l'Afrique a besoin dépend des aptitudes des élèves à la fin du secondaire : résultats scolaires, compétences en langues, en mathématiques et en sciences, matières de spécialisation, valeurs acquises et comportement.

1.2 Résultats des études de cas pays

Les études de cas reprises dans cette analyse s'intéressent à la politique, à la gouvernance, à l'accès, à l'équité (entre les genres, les régions et, dans une certaine mesure, les couches sociales), à la qualité et à la pertinence de la formation reçue par les étudiants. Elles analysent également le rôle des instruments d'évaluation dans la transition du secondaire au tertiaire. Le poids des examens dans cette médiation et dans l'octroi des places dans le supérieur fait l'objet d'une attention toute particulière. Les pays étudiés sont

lusophones (Mozambique), francophones (Côte d'Ivoire, Mauritanie, Sénégal) et anglophones (Ghana, Kenya, Ile Maurice, Namibie, Ouganda).

1.2.1 Politique et gouvernance

L'articulation entre le secondaire et le tertiaire est fortement influencée par les politiques nationales de l'éducation, par les stratégies des institutions et par les normes existantes. Les politiques régissant les aspects suivants ont un impact très fort sur le processus de transition : la préparation des élèves du deuxième cycle du secondaire ; la capacité d'accueil des établissements d'enseignement supérieur ; la distinction entre institutions universitaires et non-universitaires au sein même de l'enseignement supérieur ; les mécanismes nationaux d'accréditation et d'assurance qualité. La plupart des pays d'Afrique concentrent leur attention sur les élèves qui vont poursuivre leurs études universitaires ou professionnelles et ignorent le fait que la majorité des élèves du secondaire n'iront jamais à l'université. A cet égard, le *Namibia College of Open Learning* (NAMCOL) est unique en son genre. Le NAMCOL offre aux apprenants venant des systèmes informels et non-formels la possibilité de revenir dans le système formel par le biais d'un nouveau mode d'apprentissage. Le développement très lent des systèmes d'enseignement supérieur dans la plupart des pays africains n'a pas permis à ces établissements d'augmenter leur capacité d'accueil au même rythme que l'augmentation de la demande, limitant ainsi les possibilités pour les élèves sortant du secondaire de poursuivre des études supérieures. Ce problème est aggravé par l'inadéquation de la différenciation et la diversité des institutions et des programmes d'enseignement supérieur, qui rendent le choix et la sélection difficiles pour les étudiants.

1.2.2 Financement

Hormis les contraintes liées à l'inscription dans l'enseignement supérieur, le facteur qui limite le plus le taux de transition du secondaire vers le tertiaire est la disponibilité des ressources de financement des études supérieures. Avec l'arrivée des investisseurs privés, l'Etat ne joue plus un rôle prépondérant dans le financement de l'enseignement supérieur. On demande également de plus en plus aux étudiants de contribuer à financer le coût de leurs études, et tout porte à croire que la contribution demandée aux familles va augmenter. Certaines universités relèvent ce défi en tentant de générer des revenus importants pour couvrir leurs dépenses de fonctionnement. La *University of Technology* de l'Ile Maurice, une université publique, finance 70 % des ses dépenses de fonctionnement de cette façon. A la *Kwame Nkrumah University of Science and Technology* au Ghana, les frais de scolarité des étudiants payants ont atteint 4 millions de dollar américains en une seule année universitaire.

1.2.3 Accès et équité

L'accès à l'enseignement supérieur est souvent envisagé uniquement du point de vue de l'enseignement universitaire. Il faut toutefois s'intéresser à l'accès global, et tenir compte de l'accès aux institutions non-universitaires comme les écoles polytechniques, les institutions de formation professionnelle publiques ou privées. Les études de cas et dossiers de référence montrent à quel point les inégalités du secondaire sont reproduites et même amplifiées lorsque les élèves du secondaire entrent dans l'enseignement supérieur. Qu'elles soient dues au genre, qu'elles soient régionales ou socio-économiques, ces inégalités sont de plus en plus profondément ancrées au fur et à mesure que l'on avance dans les études, surtout dans les filières professionnelles appréciées sur le marché.

La réduction des inégalités entre les genres dans l'enseignement supérieur en Afrique a fait l'objet d'un certain nombre d'interventions allant de la discrimination positive en faveur des candidates, à l'octroi de bourses d'études destinées uniquement aux femmes. Au Ghana, par exemple, certaines universités essaient d'alléger la concurrence auxquelles les candidates féminines doivent faire face en modifiant leur politique d'admission. La *University for Development Studies* a adopté une politique encore plus radicale : toutes les candidates féminines qui satisfont aux critères d'admission de base sont admises dans le programme de leur choix, sciences incluses.

Aucune étude n'a mesuré l'efficacité des programmes de prêts et de bourses sur la promotion de l'équité et de l'accès des plus démunis à l'enseignement supérieur. Cependant, nous savons que les bourses, y compris celles qui sont octroyées par des organismes privés et des bailleurs de fonds, s'adressent aux élèves les plus brillants et non les plus pauvres. Il existe très peu de données empiriques sur les répercussions du milieu socioéconomique ou de la région d'origine sur l'accès et l'équité dans le supérieur, ou sur les conséquences des systèmes de prêts et de bourses et autres interventions sur la promotion de l'équité et de l'accès des plus pauvres à l'enseignement supérieur.

Certains établissements d'enseignement supérieur au Kenya, au Ghana et en Ouganda proposent des cours préparatoires adaptés aux élèves venant du secondaire et aux candidats qui ne satisfont pas totalement aux critères d'admission. En fait, ces interventions essaient de corriger les résultats peu satisfaisants du second cycle du secondaire. Pour combler ce « déficit d'articulation », il faut des interventions visant à améliorer la qualité de l'enseignement dans le secondaire.

1.2.4 Education et formation du personnel éducatif

Les enseignants du deuxième cycle du secondaire peuvent largement contribuer à combler le déficit d'articulation avec le supérieur. C'est seulement s'ils sont disponibles, surtout dans les domaines clés tels que les sciences, les mathématiques, les langues et la technologie, que les enseignants pourront préparer leurs élèves de façon pertinente à l'enseignement supérieur et à la formation. Notons que lorsque les élèves ont des lacunes en sortant du secondaire, ils auront des difficultés à acquérir le niveau intellectuel demandé dans le supérieur.

1.2.5 Développement des curriculums et articulation

Dans certains pays, le manque de dialogue et d'analyse critique sur les implications des innovations et les modifications des curriculums du deuxième cycle du secondaire sur les programmes d'université est un réel souci. Il est vrai que des représentants des universités participent aux réformes des curriculums du secondaire, mais le corolaire n'est pas applicable : aucun représentant du secondaire ne participe aux discussions sur les réformes des programmes universitaires. Cela peut aboutir à des incohérences entre les deux systèmes. Les pays de l'Afrique francophone ont engagé une large réforme de l'université visant à la diviser en trois cycles bien distincts : c'est la réforme LMD (Licence, Master, Doctorat). Cette réforme LMD souligne encore la nécessité de réexaminer les curriculums du secondaire et de les aligner sur les changements proposés au niveau universitaire afin d'assurer une meilleure articulation entre les deux niveaux.

1.2.6 Articulation et évaluation

Les examens sont un maillon essentiel dans la gestion du processus de transition entre les différents niveaux du système éducatif. La répartition et l'admission dans les institutions du supérieur se font sur la base des résultats aux examens nationaux. Au Kenya, à l'Ile Maurice, en Tanzanie et en Ouganda, l'admission dans les établissements du supérieur est gérée de façon centralisée par un conseil d'admission commun. Ce système de gestion centralisée des admissions assure une répartition transparente et équitable des places disponibles dans les universités publiques de ces pays. Au Mozambique, au contraire, chaque établissement fixe individuellement ses propres critères d'admission qui peuvent varier d'une année sur l'autre. Cependant, dans la plupart de ces pays, les universités privées ont leur propre système de sélection qui permet à la fois de prendre en compte les résultats des candidats aux examens nationaux et de modifier les critères d'admission pour pouvoir accueillir des candidats avec des qualifications non-formelles et des candidats ayant suivi les cours de rattrapage. En pratique, les universités privées peuvent fixer à leur convenance des critères allant au-delà des résultats aux examens nationaux.

1.3 Enseignements tirés et marche à suivre

Dans certains pays, il apparaît que ce sont les examens qui déterminent les méthodes d'enseignement et d'apprentissage utilisées dans les écoles du secondaire, la mise en œuvre du curriculum et l'accent qui est mis sur certains aspects du curriculum. La qualité de l'enseignement dans le secondaire dépend aussi de la manière dont les enseignants, les étudiants et les parents perçoivent la répartition des places – peu nombreuses – dans le supérieur. Le secondaire est devenu une préparation à la concurrence très intense ressentie au moment de la transition et de l'accès à l'enseignement supérieur. Cependant, le souci principal n'est pas de bien préparer les étudiants pour qu'ils aient accès au supérieur, mais pour qu'ils réussissent leurs études supérieures et continuent d'apprendre tout au long de la vie. Le supérieur doit contribuer à améliorer la qualité de l'éducation de base et du secondaire.

Les études de cas indiquent très clairement que la demande d'enseignement tertiaire va continuer d'augmenter, ce qui nécessitera des financements et des investissements supplémentaires dans ce secteur. De plus en plus, on demandera aux familles de participer au financement des études supérieures. Le rôle de l'Etat deviendra plutôt un rôle de réglementation. Il devra mettre en place des structures de gouvernance efficaces et formulera les politiques. Les partenariats émergents entre l'Etat et les bailleurs privés devront être renforcés et élargis. La coopération régionale devrait prendre de l'ampleur, ce qui exigera la mise en place de mécanismes divers. En conséquence, une meilleure assurance de la qualité sera nécessaire, tant au niveau des institutions qu'aux niveaux national et régional.

Les inégalités de genre observées dans le deuxième cycle du secondaire ont tendance à perdurer dans le supérieur et surtout à l'université. Ainsi, les interventions dans le supérieur, très utiles, doivent faire l'objet d'une réflexion en profondeur et être mises en œuvre avec des réformes, des opérations de discrimination positive et des interventions aux niveaux inférieurs du système éducatif.

Il convient de mettre l'accent sur l'expansion et la modernisation des établissements non-universitaires afin d'accroître les possibilités de formation des cadres intermédiaires qualifiés pour satisfaire la demande croissante de compétences professionnelles de niveau intermédiaire qui va de pair avec la revitalisation des économies africaines et afin de favoriser une croissance équilibrée entre développement de la connaissance, des compétences et des savoir-faire. Les agences de réglementation et organismes professionnels doivent mettre en place les systèmes d'accumulation et de transfert de crédits afin d'intégrer et de rendre plus populaires les établissements non universitaires.

Etant donnée l'importance de la transition entre le deuxième cycle du secondaire et le supérieur, il faut que toutes les parties prenantes s'engagent dans un effort d'évaluation et de formulation de politiques permettant de surmonter les difficultés qui se posent lorsque l'on souhaite améliorer l'interface entre les deux secteurs.

2. Introduction : le contexte du développement du deuxième cycle du secondaire et de l'enseignement supérieur

2.1 La mondialisation et le développement de la société de la connaissance

Le développement du secondaire et de son interface avec le supérieur en Afrique doivent être analysés à la

lumière de l'évolution des économies, de la connaissance, des sciences et de la technologie à l'échelle du monde. Les technologies de l'information et de la communication, la recherche et l'innovation, en tant que moteurs de la mondialisation, sont aussi les axes clés de la production et du développement de la connaissance, du savoir-faire, de la recherche et de l'adaptation des nouvelles idées dans les affaires, en gestion, en production et en marketing de nouveaux produits et services. Il est donc reconnu que l'éducation, surtout au niveau universitaire, joue un rôle primordial dans la création, la construction et le transfert des connaissances, savoir-faire et compétences, moteurs des économies modernes et de la compétitivité. Les pays africains, les jeunes et les éducateurs tirent les enseignements de l'expérience en Chine, en Inde, en Corée du Sud, en Malaisie, en Europe et aux Etats Unis, dont le système éducatif sert d'exemple depuis des décennies. Les conséquences et l'impact de ces forces sur le développement et l'articulation entre le secondaire et le supérieur et la formation en Afrique doivent être étudiés, en s'intéressant tout particulièrement à l'évolution rapide de la nature des connaissances entraînant une réforme des curriculums et des innovations. Les changements et innovations en enseignement supérieur sont également dus à l'effet des TIC et des nouvelles technologies qui ouvrent de nouvelles possibilités d'enseignement, d'apprentissage et de recherche tout en diffusant la connaissance et le savoir-faire.

Ces dynamiques se répercutent sur ce qui est enseigné dans le deuxième cycle du secondaire et sur les liens établis avec les exigences des curriculums de l'enseignement supérieur. Les systèmes éducatifs africains se trouvent pris en étau entre l'augmentation de la demande en matière d'accès et d'équité et la raréfaction des ressources financières. Dans le même temps, une forte pression s'exerce sur eux : ils doivent fournir les ressources humaines requises par les évolutions très rapides sur le marché de la connaissance, du savoir faire et de la compétence. De plus, la mondialisation, le développement et l'approfondissement des technologies de l'information et de la communication en Afrique vont engendrer des modifications encore plus profondes. Dans ce contexte, il convient de s'interroger sur la nature des structures qui permettront l'apprentissage, la création et le transfert de connaissances dans un monde où celles-ci deviendront rapidement obsolètes, tout en assurant la compétitivité du pays à l'échelle régionale et mondiale. Ce sont là quelques exemples des interrogations soulevées dans les études de cas analysées ici.

Dans l'enseignement supérieur, la mondialisation se caractérise en premier lieu par l'intérêt intense que les gouvernements portent au développement, à l'amélioration et au marketing de certaines universités dans des pays tels que la Chine, la Malaisie, l'Australie et l'Inde. L'Union européenne s'achemine également vers un système d'éducation supérieure harmonisé avec le processus de Bologne. Deuxièmement, les universités privées sont devenues de véritables composantes de l'enseignement supérieur, surtout dans les pays en développement. L'arrivée des investisseurs privés a mis un terme à la position dominante de l'Etat dans le secteur de l'enseignement supérieur (Varghese, 2008).

Troisièmement, l'enseignement supérieur est devenu un secteur où la concurrence est très vive, tant pour les ressources humaines que pour la reconnaissance, les ressources et l'attention des étudiants qui sont de plus en plus nombreux et se déplacent dans le monde entier. Cette concurrence est palpable à l'échelle locale et sur le plan international. Les pays d'origine veulent garder leurs étudiants et éviter la fuite des cerveaux alors que les pays et institutions de destination souhaitent attirer ces mêmes étudiants pour des raisons économiques et pour améliorer et promouvoir leur capital intellectuel. Les fonds publics se faisant rares dans certains pays, les universités sont également à la recherche d'étudiants étrangers prêts à payer les frais de scolarité.

Quatrièmement, on note une forte tendance à l'internationalisation des institutions : les universités recherchent la diversité ; elles recrutent leur personnel dans le monde entier et proposent des programmes susceptibles d'attirer des étudiants très divers, dans lesquels la langue d'enseignement est l'anglais, la langue des affaires, de la recherche et de la technologie. L'apparition d'établissements sans frontières qui proposent un enseignement affranchi des frontières nationales et des organismes de réglementation participe du même mouvement. Les étudiants ont la possibilité de suivre, juste à côté de leur domicile, un cours ou un programme proposé par une institution renommée et cela influence leurs attentes et celles de leurs parents. L'accès à la qualité et aux grandes « marques » internationales de l'éducation est devenu une véritable force motrice. Ces fournisseurs de services éducatifs sans frontières ont pris beaucoup d'importance en Afrique où

l'on voit apparaître de nouveaux modes de coopération avec des institutions locales, afin de répondre aux exigences légales en termes d'assurance qualité.

Enfin, la mondialisation de l'enseignement supérieur se traduit aussi par une commercialisation accrue des différents cours, diplômes et programmes de recherche destinées à attirer des étudiants, des jeunes universitaires de talent et des ressources. La régionalisation de l'enseignement supérieur et la mobilité des étudiants à l'intérieur du continent africain sont en augmentation. Beaucoup d'étudiant nigériens s'inscrivent dans les universités ghanéennes et la mobilité des étudiants entre le Kenya et l'Ouganda est de plus en plus forte. Ces évolutions accentuent le besoin d'une reconnaissance réciproque des qualifications et d'une agence capable de coordonner les activités des agences nationales d'assurance qualité, des organismes professionnels d'enregistrement et des comités d'examens.

2.2 L'enseignement supérieur et le développement national

Les pays africains reconnaissent que l'enseignement supérieur peut contribuer efficacement à la croissance économique, à l'amélioration du niveau de vie global et des revenus de la population. Les expériences positives récentes des pays asiatiques ont séduit et gagné l'admiration des pays africains. Le discours sur l'EPT et les ODM en Afrique doit être replacé dans la perspective d'une dimension à la fois locale et internationale de l'enseignement supérieur (Scott et Yeld, 2007; PUIB, 2007). On estime dorénavant que la valeur de l'enseignement supérieur ne réside pas tant dans sa capacité à produire des ressources humaines mais dans son rôle de catalyseur de développement national et de la compétitivité sur le marché mondial. Les fonctions de l'université (enseignement, recherche et service à la nation) ont pris une signification plus profonde et représentent aujourd'hui un réel engagement. L'enseignement et l'apprentissage permettent de transmettre des connaissances et des compétences et de développer une vision de l'avenir, de nouvelles attitudes qui seront utiles au développement socio-économique alors que la recherche permet de créer de nouvelles idées, de nouvelles connaissances, processus et innovations pour faire avancer le progrès scientifique et technologique. De plus en plus, on considère que c'est l'une des responsabilités de l'enseignement supérieur. Le service des établissements d'enseignement supérieur à la nation équivaut donc à un mandat sociétal très large.

L'enseignement supérieur est également considéré comme un levier qui permet à différents groupes sociaux d'accéder au capital politique, économique et social, au pouvoir et à un certain statut qui leur permet de participer à la démocratie et au développement national. C'est également un outil qui permet une création et une répartition équitable des richesses, des ressources et des opportunités entre les membres de la société. Il n'en reste pas moins que le secteur de l'enseignement supérieur se trouve face à des défis importants : en Afrique, il a toujours été et reste réservé à une poignée de privilégiés. La proportion de chaque cohorte africaine (Taux Brut de Scolarisation) qui a effectivement accès à l'enseignement supérieur est nettement inférieure à celle des pays développés et des économies émergentes. Le ratio est d'environ 5 % en Afrique alors que dans les pays développés, il se rapproche des 50 % (Varghese, 2008). Deuxièmement, les inégalités du passé perdurent : inégalités raciales (Afrique du sud), de genre, régionales et sociales. Troisièmement, l'équilibre entre discipline, pertinence des curriculums, qualité des savoir-faire et des compétences enseignés dans le supérieur n'est toujours pas en adéquation avec les besoins du développement socio-économique. Ainsi, le chômage des diplômés a fait son apparition alors que certains secteurs manquent cruellement de personnel qualifié et spécialisé. Le chômage des diplômés met en exergue le fait que la simple production de ressources humaines qualifiées et compétentes en grand nombre ne suffit pas à promouvoir le développement économique. L'expérience asiatique montre que le développement de l'éducation ne portera ses fruits que s'il est soutenu par un apport de capitaux nationaux et extérieurs, par un développement des infrastructures et des politiques et réglementations encourageant la création d'entreprises.

Les établissements d'enseignement supérieur doivent également mettre en place des partenariats avec l'industrie, ce que font certaines universités en adaptant rapidement leurs programmes aux besoins du marché, et en lançant des programmes de coopération dans la recherche, afin de mutualiser les avantages de

l'utilisation des résultats de la recherche. Elles sont cependant invitées à ne pas se contenter de réagir prestement aux impératifs économiques et aux exigences de la compétitivité en sacrifiant leur mission de création de connaissances, de participation aux débats d'idées et à la renaissance culturelle.

Pour que l'enseignement supérieur joue pleinement son rôle, les gouvernements ont enclenché des réformes politiques, juridiques et institutionnelles qui doivent faciliter son développement. Ces réformes incluent notamment la création d'autorités d'accréditation et d'assurance qualité et de dispositifs de prêts étudiants. Au niveau institutionnel, les réformes en cours concernent la gestion et la gouvernance, une diversification des financements et une augmentation de l'investissement dans la recherche et l'innovation, que ce soit en temps ou en ressources. Nombreux sont les établissements du supérieur qui doivent renouveler leurs stratégies pour réagir aux conséquences du VIH/SIDA et des guerres et conflits qui ont déstabilisé les systèmes éducatifs de pays tels que la Côte d'Ivoire, le Mozambique, le Liberia, le Kenya et l'Ouganda. Mais il faudra aller encore plus loin du fait de l'expansion du secondaire dans de nombreux pays africains. Ainsi, il apparaît que l'enseignement supérieur donne un nouveau souffle à l'intégration globale et régionale, mais aussi au développement socio-économique, scientifique et technologique des pays concernés. Il est indispensable de promouvoir l'équité de l'accès et des résultats, sur le plan national et régional, afin de fournir les travailleurs de la connaissance, les compétences de dirigeants et les innovations dont les pays ont besoin. Le défi à relever en Afrique consiste à comprendre et à analyser les répercussions de ces dynamiques mondiales, régionales et nationales sur l'articulation entre le secondaire et l'offre de formation et d'enseignement supérieur.

3. Au-delà du primaire : articulation entre le deuxième cycle du secondaire et l'enseignement supérieur

3.1 Objectifs de l'enseignement secondaire

Le secondaire correspond à une étape cruciale dans le développement des individus, dans la formation de leur caractère et l'épanouissement de leur potentiel. C'est pendant cette période que les individus acquièrent et consolident les attitudes et les compétences économiques essentielles dans l'emploi, la formation ou les études supérieures. En Afrique, la question qui se pose est la suivante : le secondaire apporte-t-il aux jeunes les connaissances nécessaires qui leur permettront de trouver un emploi ou une formation, d'être compétitifs sur le marché et de s'intégrer au monde du travail ? L'orientation individuelle, la planification des études et de la carrière jouent un rôle essentiel dans le deuxième cycle du secondaire en préparant les élèves au supérieur, à la formation et à l'emploi dans la plupart des pays. Cela est de plus en plus étroitement lié à l'acquisition de compétences qui permettront aux individus d'étoffer leurs connaissances tout au long de leur vie, d'adopter les bonnes attitudes face à l'emploi et d'évaluer leurs propres performances.

En plus de l'acquisition des connaissances et compétences essentielles, c'est aussi le moment où les élèves sont censés développer une vision créative et innovante et un goût pour les mathématiques, les sciences et les technologies de l'information et de la communication (TIC). Dans l'idéal, le curriculum du secondaire devrait aussi promouvoir l'ouverture sociale et culturelle, la justice sociale, la reconnaissance et la célébration de la diversité linguistique et culturelle, la promotion des espaces de la démocratie et inculquer les valeurs essentielles de la citoyenneté. Avec la mondialisation et l'évolution rapide des connaissances et des compétences demandées sur le marché du travail, il paraît clair que le secondaire doit jeter les bases de l'apprentissage tout au long de la vie. C'est une étape clé, une transition cruciale du développement de l'enfant et de sa scolarisation, un tournant de la vie où l'on choisit une filière (poursuite des études, formation professionnelle, entrée sur le marché du travail, transition de l'adolescence vers la vie d'adulte). Le deuxième cycle du secondaire est donc une transition essentielle vers le supérieur. Dans la majorité des pays africains, il marque l'entrée dans l'âge adulte et se traduit par le droit de vote et, ainsi, de participer au

processus politique.

La certification et les évaluations nationales prennent une dimension importante pendant cette période. L'évaluation de ce que les élèves ont appris et de leurs performances, que ce soit par le biais d'examens ou par d'autres moyens, joue un rôle central dans le cheminement éducatif. C'est ce qu'ont souligné les cas de l'Ile Maurice, du Mozambique et du Kenya. Dans certains pays, l'évaluation sert à mesurer la performance et l'accréditation qui vont permettre d'attribuer les places dans le supérieur ou dans les formations. Ailleurs, elle constitue un élément essentiel du processus de sélection du supérieur et des formations. Les études de l'Ile Maurice, du Kenya et de l'Ouganda soulignent le poids des résultats aux examens du secondaire dans l'attribution des rares places dans l'enseignement supérieur. La progression vers le niveau supérieur et l'admission dans les filières disponibles dépendent étroitement des résultats de l'élève par rapport aux autres élèves. La pression qui s'exerce sur les élèves, les enseignants, les parents et les institutions, qui veulent obtenir les meilleurs résultats possibles, est considérable dans tous les pays africains.

Cela explique l'importance des examens et la tyrannie exercée par les méthodes et les instruments d'évaluation, en fonction desquels tout est déterminé : ce qui est enseigné, comment cela est enseigné, le temps qui sera consacré à chaque sujet et même l'ensemble du processus d'apprentissage dans le secondaire. Pourtant, il faut reconnaître les limites de la mise en œuvre de certains aspects du curriculum. On a plus souvent tendance à décourager l'exploration personnelle et les activités créatives, qui prennent beaucoup de temps mais ne peuvent être sanctionnés par un examen. En conséquence, les aspects du curriculum qui ne font pas l'objet d'une évaluation extérieure sont négligés.

A l'Ile Maurice, la concurrence qui règne aux examens limite grandement l'étendue de l'enseignement car les élèves se concentrent sur les matières qui sont sanctionnées par un examen. Les cours privés se sont fortement développés en raison de l'importance accordée aux examens précédant l'entrée dans le tertiaire et l'importance des résultats dans l'attribution des places, très rares, dans l'enseignement supérieur. Mais cette situation n'existe pas seulement à l'Ile Maurice. Dans des pays même très éloignés, comme le Ghana et le Kenya, les parents font d'immenses sacrifices pour que leurs enfants bénéficient de cours supplémentaires avec d'autres professeurs ou même avec leur professeur d'école. Une véritable industrie parallèle a fait son apparition pour répondre à ce besoin.

La concurrence dans l'obtention de places dans les établissements du supérieur et dans les programmes diplômants reconnus sur le marché du travail est très dure. En conséquence, on se concentre sur les matières sanctionnées par un examen et sur celles qui augmentent les chances des élèves d'avoir accès aux programmes très prisés. Comme nous l'avons remarqué, les examens influencent le choix des matières enseignées, le temps qui leur est consacré et les méthodes d'apprentissage et d'enseignement. Cela va à l'encontre d'une plus grande diversité dans l'offre de programmes dans le deuxième cycle du secondaire. Il est cependant largement reconnu que les compétences, connaissances et savoir-faire enseignés lors du deuxième cycle du secondaire forment une solide base de départ dans le supérieur, dans les formations et sur le marché du travail. On peut se demander si les élèves qui passent les deux dernières années du secondaire à faire du bachotage pour les examens ont vraiment développé leur esprit critique et des capacités qui leur permettront de continuer d'apprendre tout au long de leur vie afin de s'adapter aux évolutions des connaissances et compétences.

De même, on peut se demander si l'introduction des TIC dans l'enseignement, comme cela a été fait dans plusieurs pays, améliore réellement l'enseignement et l'apprentissage. En effet, les ordinateurs sont arrivés très récemment dans les écoles et l'accès à ces postes informatiques, peu nombreux, et leur mise à jour se sont révélés problématiques. Une étude régionale dirigée par le Réseau ouest et centre africain de recherche en éducation (ROCARE) dans quatre pays africains indique que, même s'il est vrai que l'acquisition de compétences dans les TIC améliore l'apprentissage et l'information des élèves, il n'existe aucun lien évident entre l'acquisition de compétences en informatique au deuxième cycle du secondaire et l'accès ou la réussite dans le supérieur (ROCARE, 2007).

3.2 Développement du deuxième cycle du secondaire et enseignement supérieur en Afrique

Depuis une vingtaine d'années, l'Afrique a connu un développement très rapide du deuxième cycle du secondaire et du tertiaire, soutenu par une demande croissante. Pendant cette période, le taux annuel de développement du secteur tertiaire en Afrique sub-saharienne se situait autour de 17,2 %. Cette expansion ne s'est pas limitée aux institutions publiques d'enseignement supérieur. La participation du secteur privé à l'offre et au financement des établissements du tertiaire s'est également accrue (Varghese, 2006 et 2008 ; Materu, 2007). Les études de cas analysées dans ce document montrent comment fonctionne ce développement au Kenya, au Ghana, en Afrique du sud, à l'Ile Maurice, en Ouganda, en Côte d'Ivoire et dans d'autres pays d'Afrique sub-saharienne. Ces études de cas révèlent à quel point la forte expansion du deuxième cycle du secondaire influence la transition entre le secondaire et l'enseignement supérieur.

Le développement du deuxième cycle du secondaire a accru la concurrence à l'entrée des établissements du supérieur et surtout à l'admission dans des filières très reconnues sur le marché du travail. Les universités publiques ont profité de cette augmentation de la demande pour lancer des programmes payants, aux antipodes de ceux qui sont financés par des bourses et des aides de l'Etat. Les universités sont enclines à élargir ces programmes pour générer les revenus dont elles grand besoin pour financer leurs dépenses de fonctionnement. C'est ce que les études de cas du Kenya, de l'Ouganda et du Ghana indiquent clairement. Les questions relatives à l'assurance qualité et à la pertinence sont également sur le devant de la scène et nombreux sont les pays qui ont mis en place des institutions et des mécanismes pour prendre en charge ces questions (Materu, 2007). Les organismes extérieurs de services éducatifs ont également fait leur entrée sur le marché local de l'éducation en proposant des programmes. Ils dégagent des profits grâce à la demande galopante d'enseignement supérieur et de qualifications (Munavu et Kithuka, 2007).

Encadré 3 : Pressions sur les inscriptions en tertiaire en Ouganda

La demande de places en formations et études postsecondaires en Ouganda est largement supérieure au nombre de places disponibles. Ce déséquilibre pourrait se creuser avec l'introduction et la mise en œuvre de l'enseignement secondaire universel en 2006. 40 % des élèves sortant du primaire vont en secondaire et les 60 % restants se dirigent vers les filières de formation et d'éducation commerciale, technique ou professionnelle (*Business, Technical, Vocational Education and Training – BTVET*) ou vers le marché du travail (formel, informel, indépendant etc.). Les établissements de BTVET, avec des cycles de 2 à 3 ans, sont une alternative à l'enseignement secondaire.

12 000 élèves finissent leurs études secondaires tous les ans mais seulement 25 % d'entre eux ont accès aux établissements publics d'enseignement supérieur (EES). Les 75 % restants sont absorbés par les EES du secteur privé. Cela s'est traduit par une croissance rapide du secteur de l'enseignement supérieur. En 1990, 17 000 étudiants étaient inscrits dans les EES alors qu'ils étaient 121 000 en 2006. En conséquence, le nombre d'universités est passé d'une université publique en 1987 à 25 universités publiques et privées en 2007.

Source : Ssenkaba et al., 2008

3.3 Questions, préoccupations et dilemmes posés par l'articulation entre le deuxième cycle du secondaire et le supérieur

L'articulation entre le deuxième cycle du secondaire et le supérieur présente plusieurs aspects, notamment :

préparation des étudiants à l'accès et à la réussite dans le supérieur, surtout en mathématiques et en sciences ; acquisition de compétences et attitudes utiles dans le monde du travail et dans la poursuite des études ; multiplication des filières et des opportunités universitaires ; inégalités de genre, régionales et sociales ; qualité et pertinence de l'enseignement secondaire ; intermédiation et influence des examens et autres outils d'évaluation ; capacité d'absorption du marché du travail et de l'enseignement supérieur ; disponibilité et distribution des ressources. Mais d'autres questions entrent également en ligne de compte : influence de la valeur des études supérieures aux yeux des familles, concurrence pour l'attribution des opportunités locales, possibilités d'études universitaires à l'étranger, orientation et taux de croissance de l'économie nationale. Ces interactions se combinent avec les pratiques et politiques éducatives et socio-économiques et avec l'influence croissante de la mondialisation. Tous ces thèmes sont étudiés dans les paragraphes ci-dessous, en se basant dans la mesure du possible sur les informations et conclusions des études de cas pays commandées par l'ADEA pour la Biennale 2008.

4. Facteurs régissant l'interface et la transition du deuxième cycle du secondaire vers l'enseignement supérieur : examen des études de cas pays et de la documentation de référence

4.1 Politique et gouvernance

Ce sont probablement les politiques gouvernementales qui ont le plus d'influence sur l'articulation entre le deuxième cycle du secondaire et le supérieur. Dans les études de cas analysées dans cette synthèse, on distingue les orientations des politiques gouvernementales qui visent un développement et une diversification de l'enseignement tertiaire ou supérieur afin de subvenir aux besoins de la société en matière de qualifications, de compétences et de compétitivité économique. On note par exemple que certaines politiques calculent le ratio entre le nombre d'étudiants en sciences et en technologie et ceux inscrits en art et en sciences humaines. D'autres cherchent à combler le fossé des inégalités de genre, géographiques et économiques.

Au Ghana, où le gouvernement vise un ratio d'inscriptions sciences/arts de 60:40, les universités publiques sont incitées à proposer des programmes préparatoires ou de rattrapage dans les matières scientifiques aux étudiants ayant obtenu des notes d'admission tout juste acceptables, et ce afin qu'ils puissent s'inscrire dans les filières scientifiques à l'université. Plusieurs universités ont également mis en place des politiques offrant des rabais aux étudiants issus d'écoles secondaires défavorisées et une discrimination positive aux candidatures féminines. Ces politiques ne signifient pas pour autant que des étudiants non qualifiés pourront suivre un enseignement universitaire. Tous les étudiants qui bénéficient de ces politiques répondent aux exigences minimales de l'enseignement supérieur. La concession consiste à abaisser d'un point ou deux la note requise pour l'admission aux concours face à l'intensité de la concurrence due à la rareté des places disponibles à l'université (Effah et al., 2007). Pour favoriser l'équité dans l'offre d'éducation, le gouvernement du Ghana s'est également engagé à ouvrir un lycée bien équipé (école de deuxième cycle du secondaire) dans chacun des 138 districts du pays.

Notons que le système d'éducation de l'Afrique du sud fonctionne dans un contexte législatif et politique marqué par une longue histoire d'inégalités raciales et d'absence de diversité culturelle dans l'offre d'éducation. Un besoin urgent se fait sentir de redresser les inégalités raciales et de genre héritées de l'Apartheid et de faire en sorte que ceux qui bénéficient de l'enseignement supérieur – avantages publics et individuels – soit équitablement répartis entre les différentes communautés. L'Afrique du sud fait partie des pays qui ont mis en place des politiques proactives et adopté un cadre législatif visant à accélérer

l'instauration d'un système d'enseignement supérieur équitable, de qualité, intégré et en phase avec les besoins de développement nationaux. Parmi les instruments politiques conçus pour améliorer l'accès et l'articulation (verticale et horizontale), on notera le Cadre de qualifications national (*National Qualifications Framework*) qui a fait l'objet de vives controverses - et c'est un euphémisme - dans certains cercles du monde de l'éducation, notamment dans le supérieur (Scott et Yeld, 2008; Munavu et Kithuka, 2007).

Les critères qui déterminent la mobilité des étudiants vers le supérieur, le monde du travail ou une formation sont liés à plusieurs facteurs, dont le type de lycée fréquenté (formation générale ou professionnelle) et les résultats aux examens nationaux de fins d'études secondaires. L'articulation verticale entre le deuxième cycle du secondaire et le supérieur soulève les questions suivantes : exigences d'admission, adaptation du programme de lycée aux exigences d'admission des universités et capacité des universités et des facultés à accueillir le nombre sans cesse croissant d'élèves ayant achevé le secondaire.

En dehors de l'admission directe des étudiants issus du secondaire, la question des possibilités d'admission d'étudiants issus d'une formation professionnelle ou technique considérée comme équivalente au deuxième cycle du secondaire. L'entrée à l'université pour les élèves issus de la filière professionnelle est semée d'embûches, mais certains pays, notamment l'Ouganda et le Kenya, font des efforts pour remédier à cette situation (Ssenkaaba et al., 2008; Munavu et al., 2007). Face à ces difficultés d'accès, les Cadres de qualifications nationaux ont été mis en place. L'existence même de ces moyens d'accéder à l'université souligne l'ouverture de l'enseignement universitaire à ceux, qui pour telle ou telle raison, ont commencé à travailler ou ont suivi une formation professionnelle tôt dans leur parcours.

Le développement du secondaire continuera de forcer les universités à s'ouvrir ou à accueillir non seulement ceux qui arrivent directement du lycée, mais aussi ceux qui ont obtenu des qualifications dans le domaine de l'éducation non-formelle ou informelle. Comme cela a déjà été précisé, plusieurs pays travaillent en ce sens. C'est le cas du Ghana, du Kenya et de l'Ouganda. Ces efforts sont tout à fait louables et en partant de cette situation positive, l'Afrique pourra élargir l'accès et améliorer le taux de chaque cohorte qui arrive dans le tertiaire, qui est actuellement de 5 %. Cela permettra également de renforcer la formation et l'apprentissage tout au long de la vie pour améliorer et mettre à jour les compétences et le savoir nécessaires dans un monde en mutation rapide d'un point de vue social, économique et technologique. La reconnaissance de l'éducation informelle et des acquis de l'expérience ainsi que la création de mécanismes et d'arrangements institutionnels qui facilitent aux apprenants issus de ces filières l'accès au supérieur et notamment à l'université sont autant de défis pour les décideurs politiques et pour l'offre d'enseignement supérieur.

Toutes les questions mentionnées ci-dessus (critères de mobilité des étudiants vers le supérieur, admission d'étudiants issus de filières professionnelles et capacité d'absorption limitée des universités) démontrent l'importance de l'interface entre le deuxième cycle du secondaire et l'enseignement supérieur. Plus il y a d'élèves qui sortent du deuxième cycle du secondaire, plus les pays africains seront confrontés à de graves difficultés de gestion de la transition (ressources privées et publiques limitées pour le supérieur). La répartition équitable de ces ressources est un problème politique de premier ordre, tout comme la gestion des examens utilisés pour établir cette répartition. Dans les pays étudiés, les mécanismes de répartition ont tendance à favoriser les étudiants qui quittent le système d'enseignement académique formel. Les autres filières sont loin de bénéficier de la reconnaissance qu'elles méritent, notamment au vu des mutations rapides que connaît l'acquisition des compétences. Afin de mieux gérer les facteurs qui régissent l'interface et ceux qui se trouvent de part et d'autre de cette interface, il convient, pour chaque pays, d'impliquer les acteurs clés du dialogue politique et de l'élaboration de stratégies qui orienteront l'évolution du système. Parmi ces acteurs, on trouvera les ministères chargés de l'éducation de base et du supérieur, les organismes de supervision et de réglementation, les conseils d'examen, les associations de directeurs d'écoles secondaires, les organisations étudiantes, les organismes professionnels, le secteur privé et les universités (publiques et privées). Dans de nombreux pays d'Afrique sub-saharienne, cette articulation de la politique et la répartition des ressources de l'éducation dans le deuxième cycle du secondaire et dans le supérieur est entièrement sous la responsabilité du Ministère de l'éducation. Cet état de fait doit impérativement changer rapidement.

Il est réconfortant de constater que les universités africaines ont entamé un processus de réformes profondes

de leur gouvernance et de leur gestion, de leurs programmes, de leurs finances, de leur transparence et qu'elles commencent à instaurer les partenariats tant attendus dans le développement des institutions. Ces réformes ont des implications profondes non seulement sur les institutions, mais aussi sur leurs relations et leurs interactions avec le secondaire, le secteur privé, les institutions gouvernementales et les autres parties prenantes, tant locales qu'internationales. Ces changements auront des répercussions sur l'ensemble du système éducatif, des ménages et de la société (Sawyers, 2004 ; PUIB, 2006 ; Mihyo, 2007 ; Scott et Yeld, 2007).

4.1.1 Préparer les élèves du deuxième cycle du secondaire à leur future carrière et à l'enseignement supérieur

Tout le monde s'accorde à dire que le supérieur enseigne les compétences nécessaires pour assurer la compétitivité de l'économie dans le contexte de la mondialisation, et le développement interne. La capacité des diplômés de l'enseignement supérieur à s'intégrer sur le marché du travail permet donc de mesurer l'efficacité du système. L'un des soucis majeurs des pays africains, c'est l'incohérence entre l'enseignement et la formation dans le supérieur et les besoins du marché du travail. C'est probablement en Mauritanie, plus que partout ailleurs en Afrique, que le déséquilibre entre l'offre et la demande est le plus marqué. En effet, selon les chiffres, plus de 30 % des titulaires d'un doctorat y sont sans emploi et les diplômés du supérieur risquent autant d'être au chômage que ceux qui n'ont suivi aucune éducation formelle. Cette situation est en partie due à l'absence d'articulation claire entre la fin du secondaire et le supérieur. Face à cette faiblesse, la Mauritanie souhaite construire cette transition de la fin du secondaire vers le supérieur sur quatre piliers : diversification de l'offre de programmes dans le tertiaire ; amélioration des conditions d'enseignement et d'apprentissage ; introduction de langues étrangères dans le programme ; enseignement des TIC (Soumare et Thiam 2007).

Encadré 4 : Le chômage des diplômés lié à une mauvaise articulation en Mauritanie

En Mauritanie, l'absence de bonne articulation et l'incapacité à gérer efficacement la transition entre la fin du secondaire et le supérieur a eu pour conséquence un déséquilibre entre le système éducatif et le marché de l'emploi. Sur les 11 000 étudiants qui entrent dans le deuxième cycle du secondaire, seuls 3 000 peuvent passer dans le supérieur, alors que ce secteur ne peut absorber que 1 500 étudiants. En outre, 22 filières de spécialisation sont proposées dans l'enseignement supérieur, mais 3 options seulement sont disponibles dans le deuxième cycle du secondaire pour alimenter ces 22 filières. Selon le Ministère de l'emploi, alors que 1 500 étudiants sont diplômés du supérieur tous les ans, la demande de diplômés ne dépasse pas les 600. Selon les statistiques, plus de 47 % des demandeurs d'emploi détiennent une qualification de l'enseignement supérieur, doctorats inclus.

Source : Soumare et Thiam, 2007.

La qualité de la préparation au supérieur dès le deuxième cycle du secondaire influe fortement sur la transition. Autre facteur tout aussi important : le curriculum du secondaire est-il axé sur l'enseignement universitaire, l'enseignement supérieur non-universitaire, les compétences et le développement personnel ou l'emploi ? Il convient également de se poser la question suivante : existe-t-il un alignement ou une articulation entre le programme du secondaire dans son ensemble, ses matières et ses combinaisons, avec les exigences d'admission dans les établissements d'enseignement supérieur ? (Munavu et al., 2007).

La plupart des pays d'Afrique ont tendance à mettre l'accent sur les besoins des élèves qui poursuivront une formation universitaire ou professionnelle et à oublier que la majorité des lycéens n'iront pas à l'université (Munavu et al., 2007). Lorsque tel est le cas, il est évident que le curriculum de la fin du secondaire s'articule mal avec les besoins en matière d'enseignement et de formation techniques et professionnels. C'est un autre exemple du manque de crédit accordé aux besoins de formation des cadres techniques et professionnels en faveur du développement de l'enseignement universitaire. Notons toutefois que l'étude de cas du *Namibia*

College of Open Learning (NAMCOL) est singulière à cet égard. Le NAMCOL propose aux apprenants issus du secteur informel ou non-formel de réintégrer le système formel par le biais d'un mode de participation alternatif au secondaire (Mayumbelo et al., 2007). En règle générale, un manque de cohérence dans le curriculum se fait sentir entre le deuxième cycle du secondaire et celle des établissements du supérieur. Les études de cas montrent que cette question n'a jusqu'à maintenant pas fait l'objet de recherches suffisantes et de traitement politique adéquat.

Préparer les étudiants au supérieur dépend aussi fortement de la différenciation et des inégalités qui existent dans le deuxième cycle du secondaire. A cet égard, l'inégalité de l'offre correspond à des inégalités régionales et socio-économiques qui diminuent les chances des étudiants issus de milieux défavorisés d'accéder aux meilleures écoles de fin du secondaire. Face à ces inégalités, certains pays ont recours à des systèmes de quotas et de discrimination positive. La notion de différenciation fait référence aux situations où des étudiants sont orientés vers des filières universitaires ou professionnelles qui n'offrent pas un environnement où ils seront sur un pied d'égalité avec l'ensemble des étudiants. Dans certains pays, cette inégalité de l'offre entraîne une situation dans laquelle les meilleurs élèves du secondaire représentent à eux seuls la grande majorité des étudiants à l'université. Autrement dit, les inégalités du deuxième cycle du secondaire sont reproduites dans l'enseignement supérieur. En dehors de facteurs socioéconomiques, ces inégalités sont aussi parfois dues à des facteurs historiques, géographiques, régionaux, de genre et ethniques.

Ces facteurs complexes et étroitement liés sont souvent reproduits dans la transition vers le supérieur et dans l'accès au supérieur. L'étude de cas sur l'Afrique du sud a souligné la question du manque de préparation des étudiants historiquement défavorisés ayant accès à l'enseignement supérieur, même lorsque leurs résultats étaient bons aux examens de fin de secondaire. Pour faire court, ils sont mal préparés pour réussir leurs études supérieures (Scott et Yeld, 2008). Il convient donc de mettre en place des politiques qui répondent à ces questions d'équité à tous les niveaux du système éducatif et de la société et surtout d'arrêter de croire que l'on peut régler ces difficultés en s'y intéressant à la fin du système éducatif.

4.1.2 Capacité d'accueil des institutions et des programmes d'enseignement supérieur

Le développement du supérieur dans de nombreux pays africains a été lent, ce qui a limité leur capacité à augmenter le nombre d'inscriptions en adéquation avec les pressions sociales. Par conséquent, un diplômé du secondaire a moins de chance de poursuivre des études supérieures. Cette difficulté va de pair avec la différenciation et la diversité des établissements et des programmes du supérieur qui limite les choix ouverts aux futures étudiants. Les données (Tableau 4.1) de l'étude de cas sur le Kenya illustrent bien cette situation (Munavu et al. 2007).

En dehors des contraintes d'inscription dans le supérieur, la disponibilité des ressources pour financer le coût de l'enseignement supérieur est un autre facteur clé qui influence les taux de transition du deuxième cycle du secondaire vers le supérieur. Le rôle et la domination de l'Etat dans le financement de l'enseignement supérieur sont en train de disparaître au profit d'investisseurs privés et de la contribution attendue des étudiants au coût de leur éducation. Dans certains pays, la mise en place de prêts étudiants répond à ce besoin nouveau. Les universités se sont également ouvertes aux étudiants qui paient leurs droits. Ce changement a amplifié leurs ressources financières tout en permettant à davantage de familles aisées d'inscrire leurs enfants à l'université. Au Ghana, une université aurait réussi à générer 4 millions de dollars américains en une seule année universitaire grâce aux étudiants payants leurs droits d'inscription (Effah et al., 2007). Ces politiques d'inscription d'étudiants payants soulèvent la question de l'équité : les étudiants issus de familles pauvres sont écartés et la commercialisation de l'enseignement universitaire est encouragée. Il est toutefois intéressant de constater que cette politique n'a pas été aussi critiquée qu'on aurait pu le penser, ce qui tend à prouver que la proportion d'étudiants payants va augmenter et non pas diminuer (Mamdani, 2007). La pression est de plus en plus forte sur les autorités publiques et sur les établissements pour qu'ils mettent un terme à la catégorisation des étudiants qui prévaut encore (PUIB, 2006). Pour ce faire, il faudra néanmoins harmoniser les politiques de frais payés par tous les étudiants et mettre en place des institutions et des

mécanismes qui soutiennent l'accès à l'enseignement supérieur des étudiants qualifiés issus de milieux pauvres.

Tableau 4.1 : Evolution annuelle du nombre de demandeurs qualifiés (candidats dont la note est supérieure ou égale à C+) par rapport à ceux effectivement admis dans les universités publiques du Kenya sur la période 2000-2006.

Candidature	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Nombre de candidats	181 984	194 993	198 356	205 730	219 405	260 653	241 313
Nombre de candidatures supplémentaires	9 101	13 009	3 363	7 374	13 675	41 248	-19 340
Nombre de C+ et au-delà	40 497	42 160	42 726	49 870	58 239	68 030	62 926
% de C+ et au-delà	17,74 %	22,25 %	21,63 %	21,24 %	26,54 %	26 %	26,1 %
Nombre d'admis dans les universités publiques	8 899	11 147	11 046	10 791	10 200	10 000	16 000
Nombre de qualifiés non admis	30 497	32 160	32 726	39 870	48 239	58 000	46 929

Source : Kenya National Examinations Council, 2005 ; CHE, 2006 (Munavu et Kithuka, 2007)

Notons également que le développement récent de l'enseignement supérieur se caractérise par une augmentation du nombre d'établissements universitaires qui proposent des formations professionnelles ou des cours accélérés et axés sur le marché du travail, alors que les établissements non universitaires aspirent désormais au statut d'université et proposent des formations débouchant sur un diplôme ou admettent des étudiants avec des qualifications correspondant au niveau d'admission à l'université. A l'Ile Maurice, certaines universités polytechniques sont connues pour fonctionner comme de « mini-universités » (Bissoondoyal et al., 2008). Ce phénomène que l'on décrit comme « la dérive académique » ou « la dérive professionnelle » a des implications non seulement pour la transition vers l'enseignement supérieur, mais aussi pour l'identité et le mandat des établissements du supérieur (Ng'ethe et al., 2007).

Remarquons aussi la concurrence intense qui règne pour un nombre limité d'opportunités disponibles en matière de formation et d'enseignement supérieurs en Afrique. Le développement des universités publiques, mais aussi privées, la disponibilité d'une offre venue de l'étranger et d'une formation transfrontière ne facilitent en rien cette situation, et ne la simplifieront pas à l'avenir. Ainsi, il convient d'analyser la transition du deuxième cycle du secondaire vers le supérieur dans le contexte du développement du secondaire dans le cadre de la stratégie de l'EPT, des mutations démographiques dans les sociétés africaines, ainsi que des politiques et des stratégies nationales et internationales qui favorisent une augmentation de la proportion d'une tranche d'âge ayant accès au supérieur. La concurrence à l'admission est la plus forte dans les programmes et formations professionnels jouissant d'une bonne reconnaissance sur le marché (Munavu et al., 2007; Mamdani, 2007). Cette concurrence intense pour obtenir une place à l'université a de graves implications sur l'apprentissage au cours du deuxième cycle du secondaire : tendance au par cœur, à un rétrécissement du curriculum, au redoublement et aux cours privés (Bissoondoyal et al., 2008). Cette situation a également des implications sur l'équité et la qualité dans le secondaire, tout comme sur l'apprentissage dans les établissements du supérieur. Les responsables politiques et les éducateurs ont conscience des conséquences néfastes sur l'éducation et des inégalités sociales qui découlent de cette concurrence intense pour être admis à l'université, mais ils ne sont pas en mesure de mettre en place des remèdes pour différentes raisons d'ordre personnel, politique ou économique.

4.1.3 Accréditation et assurance qualité

L'accréditation et l'assurance qualité sont devenues des questions cruciales dans le développement du tertiaire en Afrique, à cause de l'idée largement répandue selon laquelle la qualité de l'enseignement supérieur a baissé du fait de l'augmentation des inscriptions sans augmentation suivie des coûts unitaires, du

déclin et du manque de personnel qualifié et de l'inefficacité interne et externe dans la gestion et la gouvernance des établissements du secteur. L'essor rapide des universités privées et des offres transfrontières depuis 30 ans ont également entraîné l'émergence d'organismes d'accréditation et d'assurance qualité tandis que de leur côté, les établissements du supérieur ont souhaité faire l'objet de processus d'assurance et d'examen qualitatifs (Materu, 2007).

Les agences nationales d'accréditation déterminent le nombre et le type d'établissements du supérieur (publics et privés) qui ont juridiquement le droit de fonctionner et de proposer des qualifications reconnues. L'accréditation a donc une influence notable sur l'articulation, puisque les options d'enseignement supérieur disponibles pour les diplômés de la fin du secondaire sont influencées (et parfois limitées) par le nombre d'établissements d'enseignement supérieur accrédités. Dans la plupart des pays africains, des agences d'accréditation et d'assurance qualité dans le supérieur ont été créées. Elles jouent un rôle important dans le développement de l'enseignement supérieur, notamment pour les universités privées et l'enseignement transfrontière. Dans leur travail, ces agences nouvellement créées manquent parfois de ressources et de moyens pour appliquer avec efficacité leurs mandats et leurs responsabilités.

Il convient donc de renforcer la gouvernance, la gestion et la dotation en personnel de ces organismes afin qu'ils puissent répondre au besoin urgent et croissant d'assurance qualité externe dans le supérieur. De nombreux pays sont confrontés à des difficultés concernant les mécanismes d'assurance qualité, notamment sur la nature et la crédibilité du processus d'accréditation et sur l'exécution de cette fonction par les agences d'accréditation. Les universités publiques sont souvent hostiles à un système d'assurance qualité et d'accréditation externe car elles le considèrent comme une intrusion dans leur fonctionnement comme entité d'enseignement supérieur autonome. (Mihyo, 2007 ; Materu, 2007). Une question plus fondamentale se pose : les processus nationaux d'accréditation et d'assurance qualité influencent-ils le contenu et la qualité de l'enseignement du deuxième cycle du secondaire, et si oui, dans quelle mesure ? Parallèlement, quel est leur impact sur la concurrence dans l'accès aux universités et aux programmes académiques et professionnels ? Plus les organismes externes d'assurance qualité et d'accréditation et leurs processus gagneront en notoriété et en efficacité, plus les établissements d'enseignement supérieur seront incités à s'améliorer et, le cas échéant, à instaurer une culture de la qualité dans chaque établissement, ce qui créera inévitablement une plateforme d'assurance qualité externe.

4.1.4 Articulation et différenciation entre établissements du supérieur universitaires et non universitaires

Les établissements universitaires et non universitaires, comme les établissements polytechniques et professionnels, représentent la majeure partie de la famille de l'enseignement supérieur. Il est donc clair que les politiques nationales qui encouragent ou entravent le dialogue académique entre ces deux types d'institutions peuvent avoir des implications sérieuses sur la mobilité des étudiants du deuxième cycle du secondaire vers le supérieur. Une meilleure articulation horizontale entre les établissements universitaires et non universitaires peut renforcer l'accès à l'offre d'enseignement supérieur et aux choix offerts aux diplômés du secondaire. Des liens en amont et en aval entre ces deux types d'établissements renforceront la mobilité des étudiants à la fin du secondaire. Les avantages d'un système fortement articulé sont : amélioration de l'accès, élargissement du choix de programmes, accumulation et transfert de crédits, reconnaissance des acquis précédents, apprentissage tout au long de la vie et renforcement de la collaboration entre établissements (Ssenkaaba et al., 2008). Ce sont autant de sources de synergies et de complémentarités dans le tertiaire. La différenciation et la diversité des offres de programmes permet aux étudiants issus du secondaire d'avoir une palette de choix bien plus large et qui correspond à leurs aptitudes, à leur potentiel académique, à leurs origines socioculturelles et à leur statut financier (Scott et Yeld, 2008; N'gethe et al., 2007).

4.1.5 Coopération régionale

Comme l'une des études le montre (Munavu et Kithuka, 2007), la coopération régionale est une autre

solution pour faciliter les transferts de crédits, la reconnaissance des qualifications, la réduction des coûts et le partage de capacités et d'expériences existantes. Ce phénomène n'a rien de nouveau pour l'Afrique : le développement du supérieur pendant la période coloniale et pendant les 20 premières années de la période postcoloniale était largement axé sur les régions. Récemment, cette régionalisation s'est faite sans grand encouragement des autorités publiques, mais avec le soutien du secteur privé. L'enseignement supérieur peut être un formidable instrument d'accélération de la coopération et de l'intégration régionales. La mobilité étudiante à l'intérieur de blocs économiques régionaux fonctionne bien mieux dans un cadre de reconnaissance mutuelle des qualifications académiques. Les associations régionales de tutelle comme l'Association des universités africaines (AUA), le *Commonwealth Association of Polytechnics in Africa* (CAPA) et le *Inter-Universities Council of East Africa* (IUCEA) peuvent contribuer à l'harmonisation des qualifications et des cadres de qualifications régionaux (Munavu et Kithuka, 2007; Materu, 2007).

4.2 Financement

La disponibilité des ressources financières est un frein important au développement de l'éducation à tous les niveaux. Dans la plupart des pays africains, l'éducation représente la plus grande partie des budgets annuels de fonctionnement. D'autres services publics, comme les investissements d'infrastructure, la santé, l'agriculture, la lutte contre la pauvreté et la sécurité lui font concurrence. Tout l'enjeu pour le secteur de l'éducation consiste donc à maintenir, voire augmenter son budget malgré d'autres besoins publics, d'autres priorités et la persistance de politiques d'austérité budgétaire. Une fois le budget de l'éducation défini, la difficulté est d'arriver à trouver un équilibre sain dans l'allocation efficace et juste des ressources entre les différents niveaux du système. Au Kenya, la majeure partie du budget de l'éducation revient au primaire, suivi du secondaire, l'université ne recueillant que 12 % du budget total. Cette répartition tend à se reproduire ailleurs en Afrique, avec cependant des variations mineures (PUIB 2006). Avec l'essor de l'éducation de base (primaire et secondaire) et face à la demande croissante d'enseignement supérieur, les pays africains vont avoir bien du mal à maintenir les niveaux actuels de dépenses publiques, malgré le redressement économique attendu et une croissance de l'ordre de 5 %. Il est peut probable que les budgets de l'éducation connaîtront une croissance supérieure au rythme de la croissance économique.

Les autorités nationales s'en tiennent à leurs politiques d'austérité budgétaire ; il est donc souhaitable et probable que le secteur privé soit de plus en plus présent dans l'éducation secondaire et universitaire, même si peu d'incitations existent actuellement pour accélérer cette présence. Ainsi, il est donc urgent d'élaborer de nouveaux instruments qui encourageront une participation plus poussée des entrepreneurs privés dans la fondation et dans le financement d'établissements d'enseignement supérieur. Ces instruments politiques pourront prendre la forme d'exemptions fiscales sur certains biens et services d'éducation, la mise à disposition de terrains appartenant à l'Etat et la fourniture d'infrastructures (routes, connectivité internet, bourses pour le personnel, etc. (Varghese, 2008). Il apparaît également très clairement que les familles devront participer davantage aux frais d'éducation de leurs enfants. C'est déjà le cas dans plusieurs universités au Kenya et en Uganda où des étudiants payants sont admis dans des programmes parallèles à ceux financés par l'Etat. Au Ghana, par contre, la solution payante admet des étudiants dans les filières classiques et non pas dans des programmes parallèles. Cette politique définit des quotas d'admission réservés aux étudiants qualifiés qui n'ont pas obtenus la note requise aux concours d'entrée, mais qui ont les moyens et la volonté de payer l'intégralité du coût de leur formation. Les universités fonctionnent de plus en plus comme des entreprises et tentent de générer des revenus nouveaux, y compris en créant des entités et des entreprises commerciales. Certaines universités se lancent également dans des partenariats avec des investisseurs privés pour transformer en produits commerciaux le fruit de leurs recherches et leurs innovations. Dans les années à venir, ces initiatives représenteront une facette non négligeable du financement de l'enseignement supérieur en Afrique.

On assiste au déclin progressif de la domination de l'Etat dans le financement du supérieur. Il est clair que certaines universités essaient même de générer des revenus importants pour couvrir leurs frais de fonctionnement. La *University of Technology* à l'Ile Maurice, une université publique, arriverait à générer

pas moins de 70 % de son budget de fonctionnement (Bissoondoyal et al., 2008). Au Kenya, plusieurs universités publiques couvrent près de 50 % de leurs dépenses de fonctionnement avec leurs programmes commerciaux. Comme cela a été indiqué plus tôt, la *Kwame Nkrumah University of Science and Technology* au Ghana a réussi à générer 4 millions de dollars américains en une seule année universitaire à partir des frais d'inscriptions versés par ses étudiants payants. Avec la diminution du financement public, les établissements d'enseignement supérieur vont à leur tour devoir diversifier leurs sources de financement, mais aussi utiliser les ressources disponibles plus prudemment et avec davantage d'efficacité (Sawyerr, 2004 ; Miho, 2007 ; PUIB, 2006). Les autorités publiques doivent repenser la répartition des ressources disponibles à l'enseignement supérieur. Il convient par exemple d'articuler les programmes considérés comme stratégiques en fonction des priorités nationales de développement et qui méritent un financement public spécifique ou sur le long terme. La Tanzanie l'a fait en accordant des bourses d'études à certains programmes d'enseignement supérieur (Munavu et Kithuka, 2007). Aucune des études de cas ne relève un financement lié aux résultats, mais cette solution permettrait d'améliorer la qualité et d'utiliser les ressources disponibles de façon plus prudente.

Pour attirer des financements supplémentaires qui complèteront les ressources publiques et auto-générées, transparence et responsabilité deviendront les maîtres mots pour chacun des établissements, une nécessité pour attirer le soutien financier de philanthropes, de bailleurs de fonds externes et du secteur privé. Parallèlement, les universités devront trouver de nouveaux mécanismes permettant de promouvoir l'accès des étudiants qualifiés mais défavorisés au supérieur. Certains pays ont mis en place des systèmes de prêts étudiants pour faire face à cette difficulté, mais les établissements devront aussi trouver de nouvelles stratégies pour que leurs portes restent ouvertes aux étudiants les plus pauvres. (PUIB, 2006 ; Nyamute, 2007).

Encadré 4 : Exemple de deux universités à l'Ile Maurice

Les universités de l'Ile Maurice prennent de plus en plus l'initiative pour chercher des sources de financements supplémentaires, mais certaines y parviennent mieux que d'autres. Les fonds générés annuellement par la *University of Mauritius*, essentiellement grâce aux frais d'inscription, représentent environ 20 % du budget de fonctionnement de l'université. A titre de comparaison, la *University of Technology* à Maurice (qui est aussi publique) génère environ 70 % de son budget de fonctionnement.

Source : Bissoondoyal et al., 2008

Les « middle colleges » et certains établissements de formation ont été délaissés au profit de la création de nouvelles universités (Munavu et Kithuka, 2007). Pourtant, pour que ces établissements du tertiaire puissent produire les cadres intermédiaires, les techniciens et les professionnels dont les économies africaines ont besoin pour leur relance pérenne, la question de leur financement et de leur modernisation doit être posée. Le manque d'attention consacrée au secteur non universitaire du supérieur pose un vrai problème pour l'articulation du deuxième cycle du secondaire avec les besoins de formation et d'emploi de la société et de l'économie. Un système d'enseignement supérieur différencié est une nécessité pour l'équilibre de la production, mais aussi de la gestion du savoir et des compétences requises pour le développement national et pour faire face à la concurrence internationale.

Les niveaux actuels de dépenses publiques pour le supérieur ne sont pas pérennes au vu de la demande actuelle d'enseignement supérieur. Des partenariats avec l'Etat, les autorités locales, les familles, les bailleurs de fonds et le privé sont donc nécessaires pour que le supérieur puisse répondre en faisant preuve d'efficacité et de créativité au nombre croissant de diplômés du secondaire et aux besoins en matière d'apprentissage tout au long de la vie (Sawyerr, 2004 ; PUIB, 2006 ; Varghese, 2008). Notons toutefois que la qualité de l'enseignement supérieur dépend de celle de l'éducation de base. Il convient donc d'opérer une allocation juste du budget de l'éducation entre le supérieur et le primaire/secondaire, mais aussi fournir tous les efforts nécessaires à une amélioration de la qualité de l'éducation aux premiers échelons du système

(Verspoor, 2005).

4.3 Accès et équité

La persistance des difficultés d'accès et d'équité est flagrante lorsque les élèves terminent leur secondaire et se dirigent vers des établissements universitaires ou non, ou bien vers le monde du travail. Ces difficultés sont particulièrement marquées dans des pays comme le Ghana, le Kenya, Maurice, le Mozambique et l'Ouganda. Les taux d'accès aux universités et aux établissements non-universitaires doivent être analysés en fonction de leur capacité à répondre ou non à la demande. Les chiffres prouvent que les taux de scolarisation dans le tertiaire sont bien en-deçà des standards internationaux. Face à ce constat, la recherche de diverses stratégies et solutions pour élargir l'accès à l'enseignement supérieur s'est accélérée. Les données provenant des pays que nous avons étudiés mettent en relief la réalité des difficultés auxquelles sont confrontés les pays du continent africain dans un contexte de développement rapide du secondaire et de demande croissante d'offre d'enseignement supérieur. L'analyse de l'accès au supérieur se fait souvent du point de vue de l'enseignement universitaire. Pourtant, il faut aborder la question conjointement avec l'accès aux établissements non universitaires (institutions polytechniques, enseignement professionnel privé et public).

Une autre question complexe demeure : la répartition des opportunités est-elle équitable au moment de la transition vers le niveau supérieur ? Les études de cas et la documentation de référence soulignent à quel point la nature et l'ampleur des inégalités qui existent dans le secondaire sont reproduites et amplifiées au moment du passage des élèves du secondaire vers le supérieur. Les inégalités de genre, régionales et socioéconomiques s'aggravent au fur et à mesure que l'on gravit les échelons du système éducatif, notamment pour les formations professionnelles et très reconnues sur le marché (Munavu et Kithuka, 2007 ; Bunyi, 2008).

4.3.1 L'importance du genre

Les études de cas dont s'inspire le présent document de synthèse abordent les politiques de genre de façon spécifique en étudiant la mobilité des filles entre le secondaire et le supérieur. Parmi les interventions politiques, voici quelques mesures de discrimination positive : abaissement du niveau de points requis pour l'admission des filles ; cours de rattrapage et bourses réservés aux femmes uniquement ; réintégration des filles enceintes ; mesures contre le harcèlement sexuel pour éviter les abandons ; création d'établissements et de structures d'accueil unisexes ; programmes de mise en place de contextes d'étude favorables (augmentation du nombre de femmes dans la direction des établissements et aux plus hautes fonctions universitaires ; intégration du genre dans l'offre d'éducation) (Bunyi, 2008).

Tableau 4.2 : évolution des taux de scolarisation bruts (%) à différents niveaux du système éducatif en ASS

	1990				2000				2004			
	Total	M	F	IPS	Total	M	F	IPS	Total	M	F	IPS
Primaire	74.1	80.9	67.3	0.83	81.5	86.7	76.3	0.88	91	96	85	0.89
1 ^{er} cycle du secondaire	---	----	----	----	----	----	----	----	36	41	32	0.78
2 ^{ème} cycle du secondaire	----	----	----	----	----	----	----	----	23	25	20	0.78
Tertiaire	1.6	2.4	0.9	0.38	2.5	3.3	1.3	0.48	5	6	4	0.62

Source : Rapport mondial de suivi de l'EPT de l'UNESCO 2003 & 2006 (reproduction de Bunyi, 2008)

Le document de Bunyi (Bunyi, 2008) explique la nature et l'ampleur des inégalités de genre dans la transition du deuxième cycle du secondaire vers le supérieur dans les pays d'ASS, ainsi que la manière dont ces inégalités se manifestent et, dans certains cas, sont amplifiées dans le supérieur, notamment pour les

filles provenant de zones marginalisées d'un point de vue économique et éducatif (Tableau 4.2). De plus, ce document souligne les obstacles qui empêchent les filles et les femmes d'accéder à l'enseignement supérieur et d'y participer efficacement. Cette étude conduit une analyse critique des interventions politiques et des programmes entrepris dans plusieurs pays africains face aux inégalités de genre dans le deuxième cycle du secondaire et dans le supérieur. Parmi ces interventions, on notera : des mesures de discrimination positive en faveur des candidates féminines, des programmes de lutte contre le harcèlement sexuel et la violence contre les femmes, l'élévation du nombre et du niveau des universitaires et des administratrices de sexe féminin ; programme de coaching en SMT, mise à disposition de locaux, programmes de formation et de sensibilisation aux questions de genre. Ces interventions ne se limitent pas pour autant au secondaire et au supérieur ; elles doivent être appliquées à tous les niveaux du système éducatif.

Au Ghana, par exemple, plusieurs universités ont des politiques d'admission qui limitent la concurrence pour les candidates. La *University for Development Studies* a une politique encore plus radicale : toutes les candidates qui répondent aux exigences d'entrée sont admises dans le programme de leur choix, y compris en sciences. Ces interventions ont permis une augmentation importante des inscriptions féminines dans les universités publiques ; les femmes ont pu accéder à des programmes professionnels auparavant *de facto* réservés aux hommes. Une fois inscrites, il est intéressant de constater que ces étudiantes ont obtenu d'excellents résultats (Effah et al., 2007).

Ces mesures sont certes importantes, mais les inégalités de genre existent dans tout le système éducatif. Il convient donc de les combattre de manière systématique à tous les échelons du système. Les gouvernements africains doivent donc s'assurer que les interventions en place actuellement et menées sous l'égide d'ONG et d'agences internationales deviendront la norme et seront intégrées dans les politiques, la planification et les structures de tous les sous-secteurs du système éducatif, faute de quoi leur pérennité risque d'être mise à mal une fois le financement des bailleurs de fonds arrivé à son terme (Bunyi, 2008).

4.3.2 Cours de rattrapage et programmes correctifs

Au Kenya, en Ouganda et au Ghana, certains établissements d'enseignement supérieur proposent des cours de rattrapage pour les diplômés de la fin du secondaire, entre autres, qui ne satisfont pas tout à fait les critères d'admission directe ou classique. Ces cours de rattrapages ou programmes correctifs offrent une seconde chance aux étudiants qui n'atteignent pas les critères d'admission ou le seuil minimum fixé pour entrer à l'université ou dans le programme de leur choix. Ils facilitent l'accès au supérieur à des étudiants qui en auraient sinon été exclus. Des universités privées au Kenya et en Ouganda ont lancé des programmes de ce type. Au Ghana, ce sont les universités publiques qui ont été les premières à prendre ce type d'initiative. La *University of Cape Coast* propose des programmes de rattrapage depuis les années 1970, principalement pour les matières scientifiques. Ce programme a été interrompu, mais il a repris en 2003. Le nombre d'étudiants admis a atteint 770 en 2004/2005. Les étudiants sont normalement admis à un programme préparatoire d'un an en sciences et ceux qui obtiennent d'excellents résultats aux examens se voient automatiquement proposer une place dans le cursus classique.

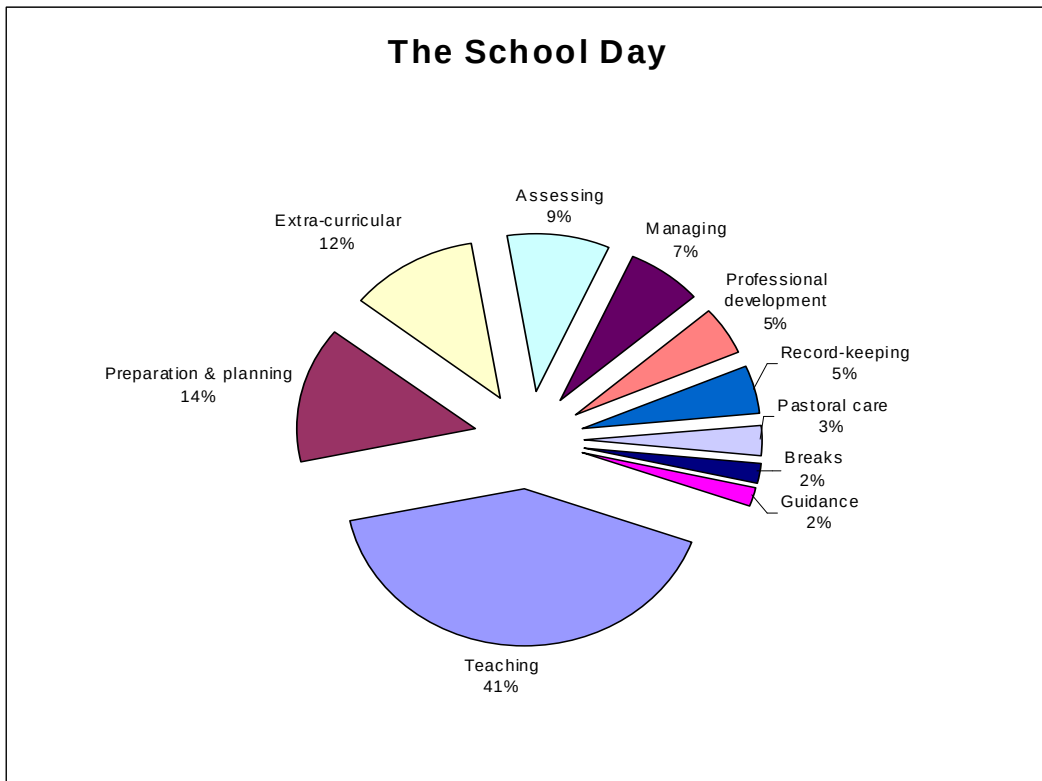
La plupart de ces cours de rattrapage étant payants, cette pratique soulève des questions d'équité dans leur accès. Comme pour les étudiants en programmes parallèles au Kenya et en Ouganda, les ressources financières de chacun jouent un rôle crucial dans l'accès au service proposé. Toutefois, ces mesures facilitent le passage de la fin du secondaire au supérieur pour les étudiants qui auraient sinon été exclus. Ces mesures témoignent de l'appétit insatiable d'enseignement supérieur en Afrique. Les chiffres ont beau être limités, ces programmes tirent néanmoins légèrement vers le haut le taux d'inscription dans le tertiaire des pays africains qui ne dépasse pas les 5 %. Les interventions de ce type tentent par ailleurs de pallier les piètres résultats du deuxième cycle du secondaire. Pour combler ce « fossé d'articulation », des interventions visant à améliorer la qualité dans le secondaire sont nécessaires. L'étude sud-africaine suggère que les universités proposent davantage de programmes de rattrapage pour favoriser le succès des étudiants mal préparés à l'enseignement universitaire, même si leur niveau leur permet d'y être admis (Scott et Yeld, 2007). Certaines universités proposent également des programmes d'entrée pour étudiants mûrs qui facilitent l'articulation entre le supérieur et l'enseignement non formel, l'expérience et les acquis de la vie. L'Université de

Makerere gère avec succès un programme de ce type depuis plusieurs dizaines d'années (Ssenkaaba et al., 2007).

4.4 Education et formation du personnel de l'éducation

La formation initiale des enseignants, du personnel administratif et des directeurs d'écoles secondaires en Afrique se fait dans des établissements du tertiaire (facultés et universités). Ces établissements influencent donc fortement le contenu et les méthodologies d'enseignement et d'apprentissage du deuxième cycle du secondaire. En outre, le personnel qui occupe les postes de politique, de gestion et d'administration du système éducatif dans le secondaire est formé dans ces établissements du tertiaire. Par conséquent, les établissements d'enseignement supérieur en Afrique peuvent, et c'est le cas, exercer une influence énorme sur les autres niveaux du système éducatif. Il est donc clair que le supérieur articule et influence ce que l'on apprend ainsi que la gestion et l'organisation de ce que l'on apprend dans le secondaire. Il convient d'en tenir compte dans l'analyse de l'articulation de ces deux niveaux de l'éducation. Les universités devraient notamment concevoir des cours spécifiques pour former au mieux le personnel éducatif chargé de la conception des politiques et de leur mise en œuvre. En effet, bien souvent, le personnel dirigeant du système éducatif n'est pas formé pour occuper les postes qu'on lui attribue. La disponibilité et la répartition des enseignants notamment dans les matières sensibles comme les sciences, les mathématiques, les langues et la technologie requièrent une attention particulière car elle influence la qualité et la pertinence de la préparation des étudiants au supérieur.

Figure 4.1 : Utilisation de leur temps par les enseignants (Chisholm et al. 2006)



Source : Données sur le temps des enseignants provenant d'une étude commandée par le *Education Labour Relations Council* 2005, présentée dans Chisholm et al. (2006) et citée par Scott et Yeld (2008).

Il faut souligner que les lacunes du deuxième cycle du secondaire constituent un frein important et empêchent les diplômés du secondaire d'être à la hauteur des exigences intellectuelles du supérieur. Les enseignants du deuxième cycle du secondaire doivent donc combler ce fossé d'articulation avec le supérieur. Quelle est l'efficacité de l'enseignement à l'école ? Les résultats d'une étude portant sur l'Afrique du sud présentée par Scott et Yeld (2008) sont intéressants. L'étude nous apprend que l'un des problèmes majeurs, c'est l'inadéquation entre ce que les enseignants font réellement pendant leur journée à l'école et ce que les autorités de l'éducation pensent qu'ils font (Figure 4.1). D'après cette étude, les enseignants ne passent que 41 % de leur temps à enseigner alors que les responsables de la planification de l'éducation pensent qu'ils y consacrent 85 % de leurs temps.

Le document sur *Le Rôle et la contribution de l'enseignement supérieur à l'amélioration de la qualité de l'éducation de base* (Obeng et al., 2008) présente le rôle et la contribution que pourraient apporter les facultés, les instituts d'éducation et de recherche et les autres types d'établissements du supérieur pour améliorer l'éducation de base. L'Afrique subsaharienne regorge d'établissements du tertiaire (écoles, instituts et facultés d'éducation) dédiés à la formation et à la production des personnels de l'éducation (enseignants, experts en programmes, administrateurs, directeurs d'écoles et chercheurs en éducation) nécessaires chaque année au fonctionnement et au développement du système d'éducation. Outre la formation initiale, ces personnels interviennent et cherchent à améliorer différents aspects de l'éducation en amont du système (par exemple, enseignement des mathématiques et des sciences, renforcement des compétences en langues, diffusion des innovations, formation continue, etc.). Malheureusement, les études de cas et les documents commandés ne consacrent pas une attention suffisante à ces formes d'articulation, notamment par rapport au deuxième cycle du secondaire. Il convient néanmoins de souligner que les universités peuvent apporter une contribution tout à fait conséquente à l'amélioration de la qualité et de la gestion de l'éducation postsecondaire en effectuant un travail de recherche systématique sur les réformes et les interventions menées par les gouvernements, les ONG, les partenaires internationaux et les communautés. Cette question nous ramène à celle, plus large, des débats menés depuis l'indépendance sur la mission des universités africaines vis-à-vis des sociétés dans lesquelles elles sont implantées. Se posent alors des questions importantes sur leur engagement pour le développement endogène de l'Afrique, comme le montrent leurs activités de recherche, leurs programmes et leurs orientations générales (Odora-Hoppers, 2008). Ces formes d'articulation entre les établissements du supérieur et les aspirations des sociétés sont certes importantes, mais elles ne correspondent pas à l'objet de cette synthèse.

4.5 Réformes de curriculums et innovations

4.5.1 Liens entre le deuxième cycle du secondaire et l'enseignement supérieur

Les curriculums du secondaire font régulièrement l'objet de révisions alors que les universités disposent d'une certaine autonomie quant aux curriculums proposés et à leur mise en œuvre. L'étude de cas sur le Kenya note que le curriculum proposé est rarement ouvert aux critiques et aux avis extérieurs, ce qui pose plusieurs problèmes. Tout d'abord, il n'y a pas d'analyse critique et de dialogue sur l'articulation des changements et les innovations dans le secondaire avec les programmes et les curriculums universitaires. Les universitaires participent aux réformes des programmes du secondaire, mais l'inverse n'est pas vrai lorsqu'il s'agit de débattre des réformes des programmes et des curriculums universitaires. Cette situation est une source d'incohérence potentielle entre ces deux niveaux (Munavu et Kithuka, 2007 ; Mihyo, 2007).

En second lieu, on peut regretter le manque de mécanismes de dialogue et d'échange entre les universités et les autres institutions du tertiaire et les enseignants du secondaire lors du lancement et de la mise en œuvre de réformes du programme. Chacune des universités a tendance à invoquer son autonomie et à entreprendre les réformes qu'elle juge opportunes sans consulter les autres parties prenantes. Dans certains cas, les associations professionnelles et les autorités d'octroi de licences sont consultées et impliquées dans le processus, mais les planificateurs des programmes des écoles du secondaire ne le sont guère. Pourtant, ils jouent un rôle essentiel dans la préparation des étudiants qui se retrouvent dans les programmes proposés par les universités.

L'émergence d'organismes d'assurance qualité externes dans différents pays devrait favoriser l'implication des parties prenantes lors de l'adoption de réformes des curriculums dans l'enseignement supérieur. Ainsi, on évitera les doublons dans les cours et dans les programmes et on arrivera à une meilleure utilisation du personnel et des locaux disponibles. Les autorités externes chargées des questions d'assurance qualité ont également leur rôle à jouer pour renforcer les processus et les structures d'assurance qualité internes ainsi que les standards de qualité de l'enseignement universitaire dans leur ensemble (Materu, 2007 ; Mihyo, 2007).

4.5.2 Réformes LMD

Les pays d'Afrique francophone entament actuellement une réforme universitaire de grande ampleur dont l'objectif est de diviser l'enseignement universitaire en trois niveaux bien distincts : Licence – Master – Doctorat (LMD). Les réformes LMD mettent l'accent sur la nécessité de revoir et d'aligner les programmes du secondaire avec les modifications proposées à l'université pour assurer une meilleure articulation entre les deux niveaux (Avo Bile Ehui et al., 2007). Le rapport sur la mise en place des réformes LMD à l'Université Cheikh Anta Diop (UCAD) à Dakar au Sénégal montre que ces réformes fondamentales, pour être un succès, doivent inclure un examen des cadres législatifs et réglementaires de l'université, flexibilité et transparence dans la gestion des réformes, une approche participative et être soutenues par les étudiants (Ndoye, 2007).

4.6 Articulation et évaluation

Les examens sont le meilleur moyen d'opérer la transition d'un niveau scolaire à un autre. La façon dont les étudiants sont évalués et certifiés à la fin du deuxième cycle du secondaire est essentielle, tout comme le lien entre cette évaluation et le niveau supérieur d'enseignement, de formation ou d'emploi. Dans une majorité de pays, l'évaluation repose sur les résultats à un examen final unique géré par une agence locale ou par un organisme externe d'examen comme à l'Ile Maurice. Dans la plupart des pays africains, les conseils d'examens nationaux sont responsables de l'organisation des examens et des certifications à différents niveaux du système éducatif. Les examens jouent un rôle central dans le processus de transition d'un niveau du système à un autre. L'admission dans les établissements d'enseignement supérieur est sujette à un système d'examens nationaux.

Dans des pays comme le Kenya, l'Ile Maurice, la Tanzanie et l'Ouganda, l'admission dans les établissements d'enseignement supérieur est gérée par un bureau central des admissions. Les systèmes d'admission centralisés permettent une répartition équitable et transparente des opportunités offertes dans les universités des pays concernés. Au Mozambique, par contre, chaque établissement a ses propres critères d'admission qui peuvent évoluer d'année en année. Le pays doit toutefois disposer d'un système national de médiation des admissions dans les établissements d'enseignement supérieur (Chilundo et al., 2007). Notons cependant que les universités privées de la plupart de ces pays disposent de leur propre système de sélection qui non seulement tient compte des résultats aux examens nationaux, mais modifient les critères d'admission et incluent les candidats ayant des qualifications non formelles et ceux qui ont suivi des cours de rattrapage. Ce système permet dans les faits aux universités privées de fixer leurs propres critères, qui vont au-delà des résultats académiques aux examens nationaux. Il convient toutefois d'harmoniser les différentes politiques et pratiques d'admission dans chaque pays. Dans une région comme l'est de l'Afrique où la mobilité de la main d'œuvre relève de la coopération régionale et d'un marché commun, cette harmonisation faciliterait les transferts de crédits, la comparaison et la reconnaissance des qualifications obtenues à l'issue de différents programmes universitaires et de différentes formations professionnelles. (Munavu et Kithuka, 2007).

Dans certains pays africains, on constate que les élèves du deuxième cycle du secondaire sont préparés aux examens internationaux pour rejoindre des universités étrangères (Munavu et Kithuka, 2007). Cette tendance s'est nettement renforcée récemment avec l'arrivée sur la scène africaine d'agences de recrutement opérant pour des universités britanniques, de pays asiatiques et d'Australie.

Comme cela a déjà été relevé dans cette synthèse, les examens ont des répercussions importantes sur l'apprentissage et l'enseignement du programme de deuxième cycle du secondaire. Ils influencent donc sérieusement le savoir et les compétences acquises à l'issue du secondaire. Le succès du deuxième cycle du secondaire est donc évalué à la lumière des résultats aux examens et pas forcément en fonction du potentiel des étudiants à réussir dans le supérieur. Les innovations apportées aux programmes et qui sont considérées comme éloignées de cet objectif sont bien souvent écartées par les enseignants, les étudiants et les parents.

4.7 Systèmes d'information de gestion de l'éducation (SIGE)

L'analyse des politiques d'éducation en Afrique souffre du manque de statistiques sur l'éducation. L'étude de cas sur le Kenya et d'autres études soulignent les immenses difficultés auxquelles sont confrontés les systèmes d'éducation en Afrique en termes de disponibilité de données statistiques valables, fiables et à jour. Des statistiques sur l'éducation fiables facilitent non seulement le suivi de l'articulation entre le secondaire et le supérieur, mais garantissent également un suivi scientifique de l'ensemble du système, ce qui simplifie la prise de décisions informées, la planification, la gestion et l'allocation de ressources (Munavu et Kithuka, 2007). Le document de référence sur le genre (Bunyi, 2008) recommande d'institutionnaliser le recueil, l'analyse et l'utilisation de données désagrégées sur le genre dans tous les domaines de la planification et de l'élaboration de politiques de l'éducation. Un système d'information de gestion de l'éducation (SIGE) efficace et fiable est nécessaire pour fluidifier la circulation d'informations et de données vers les concepteurs de politiques, les planificateurs, les gestionnaires et les autres parties prenantes à tous les niveaux d'éducation et de formation (Nyamute, 2007 ; Bunyi, 2008 ; Mihyo, 2007).

5. Conclusions

Les pays d'Afrique sub-saharienne reconnaissent que la connaissance sera la clé de leur développement à l'avenir et qu'il est donc nécessaire d'investir massivement dans le secondaire et le supérieur. L'enseignement supérieur jouera le rôle de plateforme pour la création, l'adaptation, l'acquisition et l'utilisation de la connaissance et des innovations, ce qui permettra de promouvoir et d'accélérer le développement social, économique et technologique. Cependant, cet objectif ne pourra être atteint que si les pays réalisent des investissements importants dans l'enseignement de base et dans l'enseignement supérieur afin d'en assurer la qualité et l'accessibilité pour tous les groupes de la société. En développant leur systèmes éducatifs, les pays africains doivent prendre en compte les questions essentielles relatives au financement, à la gouvernance et à la gestion de l'entreprise d'éducation, mais aussi les questions d'équité, de qualité et de pertinence de l'offre éducative. La gestion de ces préoccupations lors du passage d'une cohorte d'élèves d'un niveau à l'autre est tout aussi importante que leur gestion à l'intérieur de chaque niveau. Ici, la préoccupation principale est de s'assurer que le deuxième cycle du secondaire s'articule intelligemment avec le supérieur pour produire des ressources humaines intelligentes, compétentes et qualifiées qui seront en mesure de formuler des idées innovantes et de les intégrer efficacement dans l'économie et la société.

Les études de cas analysées ici s'intéressent à l'accès, à l'équité (entre les genres, régionale et, dans une certaine mesure, sociale), à la qualité et à la pertinence de la formation des étudiants dans le secondaire. Elles examinent aussi le rôle des examens dans le passage d'un cycle à l'autre et dans l'attribution des places dans l'enseignement supérieur. Dans certains pays, il apparaît que ce sont les examens qui déterminent les méthodes d'enseignement et d'apprentissage utilisées dans les écoles du secondaire, la mise en œuvre du curriculum et l'accent qui est mis sur certains aspects du curriculum. La qualité de l'enseignement en secondaire dépend aussi de la manière dont les enseignants, les étudiants et les parents perçoivent la distribution des places (peu nombreuses) dans le supérieur. Le secondaire est devenu une préparation à la concurrence très intense ressentie au moment de la transition et de l'accès à l'enseignement supérieur. Cependant, le souci principal est de bien préparer les étudiants à accéder à l'enseignement supérieur, pour

qu'ils réussissent leurs études supérieures et qu'ils soient aptes à continuer d'apprendre tout au long de leur vie.

Il ressort clairement des études de cas que la demande d'enseignement supérieur en Afrique va continuer d'augmenter et nécessitera des investissements et des financements accrus. Le rôle de l'Etat sera plus un rôle de réglementation. Il devra mettre en place des structures de gouvernance efficaces et formuler les politiques. Les partenariats entre l'Etat et le secteur privé, de plus en plus nombreux, devront être renforcés et élargis. Cela pourrait permettre d'obtenir les financements supplémentaires dont le secteur a cruellement besoin. Il sera cependant difficile de trouver les ressources pour financer la recherche et la formation du personnel dans ce secteur. La coopération régionale devrait prendre de l'ampleur, ce qui reposera sur la mise en place de nouveaux mécanismes. Le secteur de l'enseignement supérieur doit repenser en profondeur les articulations avec le secondaire et les autres niveaux du système éducatif. Les établissements d'enseignement supérieur pourront continuer à offrir des programmes de rattrapage pour préparer les élèves à l'augmentation de l'accès et pour qu'ils soient en mesure d'obtenir de bons résultats, mais il faudra aller encore plus loin. Il faudra faire porter l'attention sur la qualité de la préparation des enseignants du secondaire et entreprendre des recherches pour consolider l'enseignement et l'apprentissage aux niveaux inférieurs du système éducatif.

Les études de cas analysées ici ne traitent pas de façon exhaustive toutes les questions complexes liées à l'articulation entre le deuxième cycle du secondaire et l'enseignement supérieur, mais elles mettent en lumière un certain nombre de domaines qui devront faire l'objet de politiques et d'une planification précise dans les décennies à venir. A cet effet, il faut recueillir et mettre à jour des données fiables et précises sur le développement du deuxième cycle du secondaire et sa dynamique, ainsi que sur l'articulation du deuxième cycle du secondaire avec l'enseignement supérieur, y compris au niveau des établissements. Les études de cas soulignent également que les deux niveaux sont étroitement imbriqués et interagissent entre eux, et qu'ils sont intimement associés avec le développement de l'Afrique dans le contexte de la mondialisation de l'économie de la connaissance. Ces études fournissent donc une plateforme de dialogue politique et de recherche qui permettra de générer des idées et des innovations. Cela mènera au développement d'une interface dynamique et interactive entre le secondaire et le supérieur. Ainsi, l'expansion annoncée du secondaire et de l'enseignement supérieur pourra être façonnée et gérée de façon à relever les défis du développement socio-économique et à contribuer à la renaissance des sociétés africaines.

6. Bibliographie

Avo Bile Ehui, B., Aska, K., Ayemou, D., Bamba, D., Nindjin Aka, F., Tanoh, K. and Aka, G. K. F. P. 2007. *Articulation entre l'enseignement secondaire supérieur et l'enseignement supérieur en Cote d'Ivoire*. ADEA 2008 Biennale Paper

Bissoondoyal, S. Lutchmeah, R. S. and Kulpoo, D. 2008. *Diversification of postsecondary education and training: The Mauritian Experience*. ADEA 2008 Biennale Paper

Bunyi, G. 2008. *Negotiating the interface between upper secondary and higher education in sub-Saharan Africa: The gender dimensions*. ADEA 2008 Biennale Paper.

Chilundo, A., Lobo, M., Maita, A. and Navohol, E. 2007. *The articulation between upper secondary and higher education in a war-torn country: the Mozambique case study*. ADEA 2008 Biennale Paper.

Effah, P., Kwami, F.O., Owusu, E. and Dzandu, P.Y. 2007. *Selected interventions for promoting articulation between upper secondary and higher education in Ghana*. ADEA 2008 Biennale Paper

ERNWACA Report. 2007. *Getting ready for higher education: the role of ICT in secondary schools*. ADEA 2008 Biennale Paper

Kasente, D. (Ed) 2007. *Illuminating student voices in higher education: Empirical insights into university-based reforms in Uganda*, Earnest Publishers, Kampala.

Mamdani, M. 2007. *Scholars in the marketplace: Liberal dilemmas of Neo-Liberal Reforms at Makerere University, 1989-2005*, Fountain Publishers, Kampala.

Materu, P. 2007. *Higher education quality assurance in sub-Saharan Africa: status, challenges, opportunities and promising practices*. World Bank Working Paper No. 124. Washington DC.

Materu, P. 2006. *Re-visioning Africa's Tertiary Education in the Transition to Knowledge Economy*. A Paper Prepared for Conference on Knowledge for Africa's Development: Innovation, Education And Information and Communications Technologies, Johannesburg, South Africa May 8-10, 2006

Mayumbelo, C., Ilukena, A., Beukes, J., Nyambe, C. and Pomuti, H. 2007. *Articulation of the Namibian College of Open Learning(NAMCOL) and Formal Education in Namibia: A case study*. ADEA 2008 Biennale Paper

Mihyo, P. B. 2007. *Staff Retention in African Universities and Links with Diaspora*. ADEA-WGHE Paper.

Mohamedhai, G. 2008. *The effects of massification on higher education in Africa*. ADEA-WGHE Paper.

Munavu, R. M., Ogutu D. M. and Wasanga, P. M. 2007. *Sustainable articulation pathways and linkages between upper secondary and higher education in Africa: The Kenya case study*. ADEA 2008 Biennale Paper

Munavu, R. M. and Kithuka, M. 2007. *The challenges of access and quality in higher education in East Africa: National challenges; promising regional responses*. ADEA 2008 Biennale Paper

Ndoye, A.K. 2007. *Les reformes educatives en Afrique: Rapport sur le cas de la reforme LMD a l'UCAD*. ADEA 2008 Biennale Paper

N'gethe, N., Subotzky G. and Afeti, G. 2007. *Differentiation and Articulation in Tertiary Education Systems: A Study of Twelve African Countries*. ADEA Working Group on Higher Education in partnership with the World Bank: September 2007.

Nyamute, M. N. 2007. *Report on financing of higher education in the context of rapid expansion: The case of Kenya*.

Obeng, E.A., Opare, J.A., Ampiah, J.G. and Dzinyela, J.M. 2008. *The role and contribution of higher education to improving the quality of basic education*. ADEA-WGHE Paper for ADEA 2008 Biennale.

Odora Hoppers, C.A. 2008. *Higher education and human development in Africa today: The question of knowledge as a challenge to systemic responsiveness and socio-cultural accountability*. ADEA 2008 Biennale Paper.

Public Universities Inspection Board (PUIB), Kenya. 2006. *Transformation of higher education and training in Kenya to secure Kenya's development in the knowledge economy*. Republic of Kenya.

Sawyer, A. 2004. Challenges facing African Universities: Selected Issues. *African Studies Review*, Volume 47, Number 1 (April 2004), pp.1-59.

Scott, I. and Yeld, N. 2008. *The interface between upper secondary and higher education in South Africa: Factors affecting the higher education sector's capacity to meet national needs*, Council on Higher Education, South Africa. ADEA 2008 Biennale Paper

Soumare, O. and Thiam, D. 2007. *Articulation entre le second cycle secondaire et l'enseignement supérieur en Mauritanie*. ADEA 2008 Biennale Paper

Ssenkaaba, R. B., Okae, P. G., Okumu, J. and Emurwon Olupot, S. 2008. *Pathways and their impact on demand for higher education in Uganda*. ADEA 2008 Biennale Paper

Varghese, N. V. 2008. *State, markets, faith and proliferation of private higher education in Africa*. IIEP-UNESCO, Paris.

Varghese, N.V. (Ed.) 2006. *Growth and expansion of private higher education in Africa*, (ADEA and AAU), IIEP-UNESCO, Paris.

Vespoor, A. (Ed.) 2005. *The challenge of learning: Improving the quality of basic education in sub-Saharan Africa*. ADEA

World Bank. 2007. Secondary Education in Africa (SEIA). *At the crossroads: choices for secondary education and training in sub-Saharan Africa*. Africa Human Development Series, Conference Edition, Washington DC.

World Bank. 2000. Task Force on Higher Education and Society. *Higher education in developing countries: Peril or Promise*. Washington DC