



EUROPE-AFRIQUE QUALITY CONNECT : CONSTRUIRE UNE CAPACITÉ INSTITUTIONNELLE À TRAVERS LE PARTENARIAT RÉSULTATS DU PROJET ET PERSPECTIVES D'AVENIR



Copyright 2012 © par l'Association Européenne de l'Université (EUA)

Tous droits réservés. Cette information peut être citée librement et copiée dans un but non commercial, moyennant mention de la source (© Association Européenne de l'Université).

Des exemplaires supplémentaires de cette publication sont disponibles au prix de 10 euros chacun.

Association Européenne de l'Université asbl

Avenue de l'Yser 24
1040 Bruxelles, Belgique
Tél : +32-2 230 55 44
Fax : +32-2 230 57 51

Cette publication est également disponible gratuitement sur www.eua.be

Avec le soutien du programme Erasmus Mundus de la Commission européenne. Le contenu de la publication relève de la seule responsabilité des auteurs et ne peut aucunement être considéré comme reflétant le point de vue de l'Union européenne.

Avec le soutien de l'IEP



ISBN : 9789078997344



**EUROPE-AFRIQUE QUALITY CONNECT:
CONSTRUIRE UNE CAPACITÉ INSTITUTIONNELLE
À TRAVERS LE PARTENARIAT
RÉSULTATS DU PROJET ET PERSPECTIVES D'AVENIR**

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos et remerciements	6
Résumé analytique	7
I. Introduction	9
II. Contexte politique du projet	12
III. Approche de l'IEP et adaptation aux différents contextes africains	18
IV. Evaluations institutionnelles en Afrique : défis méthodologiques et pratiques	22
V. Rapports d'évaluation : thèmes principaux	27
VI. Conclusions et recommandations pour les orientations futures	34
VII. Références	37
VIII. Annexe : composition des équipes d'experts	38

AVANT-PROPOS ET REMERCIEMENTS

Ce rapport analyse les résultats du projet « QA Connect », cofinancé par le programme Erasmus Mundus et développé par un consortium dont font partie l'Association des Universités africaines (AUA), l'Association européenne de l'Université (*European University Association*, EUA), le *Irish Universities Quality Board* (IUQB) et l'Université d'Aveiro (UA), au Portugal, en partenariat avec la section africaine de l'Association des Anciens d'Erasmus Mundus.

Cinq universités africaines ont pris part à des évaluations pilotes fondées sur la méthodologie du Programme d'évaluation institutionnelle (*Institutional Evaluation Programme*, IEP) de l'EUA. Les institutions sont issues de différentes régions d'Afrique et possèdent des caractéristiques assez différentes pour servir de terrain d'essai approprié à l'approche IEP. Le rapport analyse la pertinence des thèmes abordés dans les rapports d'évaluation et la capacité d'adaptation de cette méthode d'évaluation aux contextes africains.

Il est clair que ces évaluations pilotes ont été très fructueuses. Elles ont été louées par les universités évaluées ainsi que par les équipes d'évaluation, et ont été jugées utiles au développement des institutions, plus particulièrement à l'amélioration de leurs capacités stratégiques et de leurs processus internes de qualité.

Les participants à ce projet pilote ont fortement recommandé que l'AUA prenne l'initiative d'introduire un programme d'évaluation similaire en Afrique. Le dernier chapitre de ce rapport examine les voies et moyens à emprunter en vue de sa réalisation.

Nous espérons que ce rapport contribuera à concevoir les prochaines étapes de développement de l'assurance qualité en Afrique et qu'il s'avèrera utile aux universités africaines, à leurs associations, à leurs agences nationales d'assurance qualité ainsi qu'à leurs gouvernements.

Ce projet et le rapport qui en résulte sont les résultats d'une collaboration continue et fructueuse entre l'EUA et l'AUA,

et renforcent le rôle important que les deux associations ont à jouer dans la promotion de la collaboration entre les universités africaines et européennes.

Nous sommes profondément reconnaissants envers les cinq universités qui ont accepté de participer à ce projet pilote. Elles ont démontré leur engagement envers la qualité et ont fait preuve de courage pour entreprendre un processus qui était nouveau pour elles. Ces universités sont l'Université Ahmadu Bello (Nigéria), l'Institut des études professionnelles (Ghana), l'Université Kenyatta (Kenya), l'Université de Namibie (Namibie) et l'Université Omar Bongo (République gabonaise).

Nos sincères remerciements vont également aux 25 experts qui ont pris part aux équipes d'évaluation et qui ont consacré du temps et des efforts considérables en vue de garantir le succès de l'exercice. Ils ont investi de leur temps à étudier les documents fournis par les universités, à entreprendre souvent de longs voyages afin de prendre part à deux ateliers et visiter les universités deux fois, et enfin à préparer les rapports d'évaluation.

Nous avons particulièrement apprécié les réactions et commentaires fournis par tous les participants au projet – les universités, les experts et les membres du Conseil consultatif –, sur tous les aspects de ces évaluations pilotes. Sans leur contribution, ce rapport n'aurait pu être aussi utile.

Nous tenons enfin à remercier Andrée Sursock qui a rédigé ce rapport, ainsi qu'un certain nombre de collègues du secrétariat de l'AUA et de l'EUA qui ont fourni d'importantes contributions et des commentaires au cours du processus de révision. Nous souhaitons, en particulier, témoigner notre reconnaissance au Professeur Goolam Mohamedbhai pour avoir pris le temps de commenter le projet de rapport. Ses observations et ses commentaires judicieux ont significativement contribué à la révision des arguments et à la clarification de leur présentation.



Lesley Wilson
Secrétaire Générale de l'EUA



Olugbemiro Jegede
Secrétaire Général de l'AUA

RÉSUMÉ ANALYTIQUE

1. Le rapport est le résultat du projet intitulé *Europe-Afrique Quality Connect : Construire une capacité institutionnelle à travers le partenariat* (QA Connect), qui s'est déroulé entre octobre 2010 et septembre 2012. Le projet a été conjointement porté par l'Association des universités africaines (AUA), l'Association européenne de l'Université (EUA), le *Irish Universities Quality Board* (IUQB) et l'Université d'Aveiro (UA), Portugal. Il est cofinancé par le Programme Erasmus Mundus de la Commission européenne. La section africaine de l'Association des Anciens d'Erasmus Mundus en a été un partenaire associé.
2. Les partenaires du projet ont convenu d'utiliser la méthodologie du Programme d'évaluation institutionnelle (IEP) de l'EUA pour tester sa pertinence dans différents contextes institutionnels et nationaux africains. La méthodologie de l'IEP est conçue comme un outil pour soutenir le développement stratégique des universités dans leur contexte institutionnel et national. Ainsi, l'évaluation de l'IEP n'est pas fondée sur un ensemble de critères externes uniformes. Elle consiste plutôt à évaluer chaque établissement selon ses propres objectifs et vise à faire des recommandations qui soutiennent son développement.
3. La méthodologie de l'IEP a fait l'objet de discussion avec les partenaires du projet et les équipes d'évaluation. Ils l'ont trouvée suffisamment ouverte et flexible pour être utilisée dans différents contextes africains. Le principal changement apporté à l'approche IEP a été de composer des équipes bi-régionales, en y incluant trois membres africains et deux européens.
4. Suite à un appel à participation, l'AUA a sélectionné cinq universités en vue d'assurer l'équilibre géographique. Il s'agissait de l'Université Ahmadu Bello (Nigéria), de l'Institut des études professionnelles (Ghana), de l'Université Kenyatta (Kenya), de l'Université de Namibie (Namibie), et de l'Université Omar Bongo (République gabonaise).
5. Les cinq institutions diffèrent les unes des autres pour plusieurs aspects, tels que, entre autres, la taille ou la relation qu'elles entretiennent avec l'État. Au-delà de ces différences, elles sont toutes relativement jeunes et ont eu à répondre à une demande d'enseignement supérieur accrue, dans un contexte où les moyens publics sont limités. Les équipes d'évaluation ont tenu compte de ces contraintes, et ont émis à l'adresse des universités des recommandations portant sur leur mission principale, leur gouvernance, leur gestion et leur capacité stratégique.
6. Les commentaires sur le projet ont été recueillis par le biais de deux questionnaires et de discussions lors d'un séminaire post-évaluation, qui a réuni les représentants des cinq institutions, les cinq équipes d'évaluation, les partenaires du projet et le Conseil consultatif du projet. Il a été globalement dit que la méthodologie IEP a très bien fonctionné.
7. Les difficultés et les obstacles rencontrés au cours de ce projet n'étaient pas inhabituels ou spécifiques aux contextes africains : les équipes de l'IEP y ont fréquemment fait face en Europe et ailleurs dans le monde, surtout dans les endroits où les processus d'assurance qualité ont été récemment introduits. En outre, la plupart de ces difficultés ont apparu lors de la première visite et ont été traitées afin d'assurer l'efficacité de la seconde visite et la fiabilité des rapports d'évaluation.
8. Les facteurs de succès identifiés sont : l'accent mis sur la phase d'auto-évaluation; la composition des équipes d'évaluation, qui ont fourni toute une gamme de contextes et d'expériences ; l'inclusion d'étudiants expérimentés, motivés et dotés d'une expérience internationale ; un soutien fort du leadership des universités et la présence d'une personne de liaison efficace; les deux visites de site et l'implication de personnalités externes dans les réunions organisées lors des visites de site.
9. Il a été demandé aux universités d'énoncer les points positifs dont elles ont bénéficié suite à ces évaluations. Elles ont trouvé utiles, entre autres propositions particulièrement appréciées, les recommandations en faveur de l'élaboration de processus internes d'assurance qualité et de l'implication de personnalités

externes dans l'évaluation des universités. Certaines universités ont noté que le projet soulevait des questions importantes, qui feront l'objet de discussion avec les autorités au niveau national. En outre, étant donné l'implication de personnalités externes dans les évaluations, celles-ci pourraient avoir un impact sur les processus nationaux d'assurance qualité et permettre de combler les lacunes en matière de collecte de données au niveau national (p. ex. concernant le système d'enseignement supérieur, l'emploi, la démographie, etc.).

10. Les participants au projet ont préconisé qu'un programme d'évaluation similaire soit introduit en Afrique et s'accordaient à dire qu'il serait naturel que l'AUA soit l'organisation chargée de mettre en œuvre et de diriger l'initiative. Étant donné que l'expérience en matière d'évaluation diffère à travers le continent

africain, avec certaines régions en avance par rapport à d'autres, il a été recommandé que l'AUA travaille avec les organismes régionaux et les agences nationales d'assurance qualité afin de promouvoir le programme et tenter d'aplanir ces différences. Les participants ont par ailleurs observé qu'il n'y avait pas de conflit entre l'approche utilisée par l'IEP et les processus nationaux et institutionnels existants en matière d'assurance qualité. Ils considèrent la méthodologie de l'IEP comme étant une amélioration complémentaire des autres approches de l'assurance qualité.

11. L'AUA s'est engagée à explorer d'autres sources de financement afin d'entreprendre des évaluations fondées sur la méthodologie de l'IEP. Elle a par ailleurs promis qu'elle s'inspirera abondamment de l'expérience, des enseignements, des défis et des recommandations de la phase pilote.

I. INTRODUCTION

Le projet *Europe-Afrique Quality Connect : Construire une capacité institutionnelle à travers le partenariat* (QA Connect) a été cofinancé par le Programme Erasmus Mundus de la Commission européenne et s'est déroulé pendant une période de deux ans, entre octobre 2010 et septembre 2012.

Il s'agissait d'un partenariat de l'Association des Universités africaines (AUA), l'Association européenne de l'Université (*European University Association*, EUA), le *Irish Universities Quality Board* (IUQB) et l'Université d'Aveiro (UA) au Portugal. La section africaine de l'Association des Anciens d'Erasmus Mundus en a été un partenaire associé.

Le projet a été élaboré en réponse à l'intérêt exprimé par l'AUA de soutenir et promouvoir le développement de l'assurance qualité (AQ) dans l'ensemble de ses institutions membres et d'évaluer la faisabilité d'utiliser le Programme d'évaluation institutionnelle (IEP) de l'EUA comme une méthode d'évaluation potentielle. Étant donné l'intérêt croissant envers des approches multilatérales de l'AQ ainsi que l'engouement qu'a suscité la création des initiatives et des réseaux AQ au niveau sous-régional et régional en Afrique, le projet était considéré comme une intervention venant à un moment opportun, en complémentarité avec les initiatives en cours, susceptible de renforcer le soutien de l'AUA envers des processus d'évaluation institutionnelle dans un grand nombre de pays, et, au final, d'améliorer la capacité institutionnelle à réagir et à anticiper le changement. Le projet visait aussi à renforcer la relation qui existe entre l'EUA et l'AUA et à stimuler un dialogue sur le développement de l'AQ entre les différents acteurs européens et africains.

1.1 Structure du rapport

Ce rapport présente les résultats du projet.

La première partie présente les informations contextuelles de ce projet et la deuxième partie est consacrée au détail des objectifs et activités du projet. La troisième partie décrit l'approche générale de l'IEP et comment elle a été adaptée dans le contexte de ce projet.

La quatrième partie analyse la méthodologie de QA Connect ainsi que les problèmes d'ordre pratique rencontrés pendant les évaluations, tandis que la cinquième partie examine les principales thématiques des rapports d'évaluation et leur pertinence.

La sixième partie fournit les recommandations finales qui visent à la poursuite et au développement des évaluations institutionnelles en Afrique comme élément complémentaire des processus d'AQ nationaux et régionaux, et au regard des évolutions internationales en matière d'AQ.

1.2 Enseignement supérieur et assurance qualité en Afrique

En Afrique, les universités nationales ont été créées après l'indépendance, dans les années 1960. Une demande croissante envers l'enseignement supérieur a conduit à une massification rapide dans les années 1980. Toutefois, d'après une évaluation de la Banque mondiale selon laquelle l'enseignement supérieur a peu contribué à l'avancement économique des pays en voie de développement, le financement et « l'attention des bailleurs de fonds [se sont tournés] vers l'enseignement primaire, entraînant par conséquent la diminution du financement externe de l'enseignement supérieur de 103 millions de dollars par an en 1994 à une moyenne de 30,8 millions de dollars entre 1995 et 1999 » (Hayward 2012 : 21).

Néanmoins, les effectifs ont continué de croître dans les années 1990 et 2000 suite à l'augmentation de la scolarisation dans l'enseignement primaire et secondaire, cible des Objectifs du Millénaire pour le Développement. Les chiffres pour l'Afrique subsaharienne sont éloquentes. Les effectifs étudiants ont augmenté :

« ... de 21.000 en 1960 à 473.000 en 1983. En 1991, les inscriptions ont atteint 2,7 millions, et en 2006 on comptait 9,3 millions d'étudiants ... Pourtant, seulement 5% d'une classe d'âge accède à



Les participants de la conférence finale de dissémination à Addis Abeba, Ethiopie

©Dereje Wondimmi - ECA

l'enseignement supérieur en Afrique, et la demande continuera d'augmenter, surtout à cause du succès d'« Education pour tous » au niveau primaire, qui engendre davantage de diplômés au niveau du secondaire » (Hayward 2012 : 21).

Comme c'est le cas dans d'autres parties du monde, le développement du système d'enseignement supérieur, accompagné de la création de nombreuses institutions, de l'explosion des prestataires privés, et de l'émergence et progression de l'enseignement à distance, ont contribué à faire prendre conscience du besoin de mettre en place des processus formels d'AQ.

Les agences d'AQ ont commencé à voir le jour dans les années 1990 et la coopération au niveau régional et sous-régional dans ce domaine a connu un essor depuis plusieurs années. Ainsi, en 2009, l'Association des Universités africaines (AUA) a créé le premier réseau panafricain d'assurance qualité (AfriQAN), qui a reçu le soutien de l'Initiative mondiale de l'UNESCO pour le renforcement des capacités en matière d'assurance qualité (GIQAC) dans les pays en voie de développement

et en transition. AfriQAN est hébergé et géré par l'AUA avec l'appui de divers réseaux régionaux. Il vise, à terme, à créer une harmonisation de l'assurance qualité en enseignement supérieur en Afrique, visant la comparabilité, la transférabilité et la concurrence effective sur le marché mondial.

AfriQAN réunit les agences nationales de régulation (*National Regulatory Agencies, NRA*), les établissements d'enseignement supérieur (EES) et les ministères de l'enseignement supérieur. Le réseau élabore sa stratégie en renforcement des capacités, crée une base de données et répertorie les pratiques de l'AQ en usage dans les diverses agences nationales de régulation.

Dans le cadre de la mise en œuvre des priorités d'AfriQAN, l'accent a été mis sur le renforcement des capacités et les campagnes de promotion en faveur de l'AQ. Travaillant en étroite collaboration avec les entités d'assurance qualité régionales à travers le continent africain telles que le Conseil interuniversitaire d'Afrique de l'Est (IUCEA), le Conseil africain et malgache pour l'Enseignement supérieur (CAMES) et l'Initiative de Gestion de Qualité de

l'Enseignement supérieur en Afrique australe (HEQMISA), AfriQAN a mené une évaluation des besoins en AQ dans les cinq sous-régions d'Afrique et a proposé des recommandations portant sur le développement des politiques et de la formation. AfriQAN a également organisé des activités de formation sur l'auto-évaluation institutionnelle pour 68 établissements d'enseignement supérieur situés dans différentes régions d'Afrique, ainsi qu'une série d'ateliers et d'événements à l'attention des acteurs de l'AQ dans diverses régions. Le réseau a créé un site internet et une base de données sur l'Assurance qualité (cf. chapitre 7 pour le site internet).

De telles initiatives ont constitué des premières étapes utiles et importantes, mais selon Lenga, un travail considérable reste à entreprendre afin de conscientiser les institutions et de développer des instruments d'appui au niveau régional. Ainsi, Lenga (2011) note que, malgré la coopération accrue dans ce domaine, ces efforts n'ont pas encore débouché sur une compréhension partagée et une pratique d'AQ à l'échelle du continent. L'assurance qualité est toujours embryonnaire dans la plupart des pays et les agences AQ sont relativement rares : seuls 19 États africains (sur 55) ont actuellement une agence nationale d'AQ (Lenga 2011 : 30), même si, sur le plan politique, l'Union africaine a identifié la coopération en la matière comme un élément clé de sa « Stratégie d'harmonisation de l'enseignement supérieur africain »¹.

¹ Compris dans le Plan d'action pour la deuxième décennie de l'enseignement supérieur en Afrique 2006-2015.

II. CONTEXTE POLITIQUE DU PROJET

En 2008-2010, l'AUA et l'EUA, en collaboration avec d'autres partenaires, ont mené un projet cofinancé par Erasmus Mundus intitulé *Accès à la réussite – Pour renforcer la confiance et les échanges entre l'Europe et l'Afrique*. Ce projet a examiné le rôle du partenariat dans l'enseignement supérieur au niveau des institutions, des associations, des agences et des gouvernements, et a identifié une riche variété de pratiques sur des thèmes tels que la mobilité académique, la formation doctorale, les partenariats dans le domaine de la recherche et la collaboration entre les bailleurs de fonds. Une série d'ateliers bi-régionaux a conduit à la rédaction d'un Livre blanc intitulé *La coopération universitaire pour le développement entre l'Europe et l'Afrique : relever les défis régionaux et globaux*². Ce Livre blanc met en évidence le rôle important de l'enseignement supérieur dans la coopération au développement.

L'AUA et l'EUA ont ensuite émis une déclaration politique conjointe interpellant le Sommet des chefs d'Etats d'Afrique et de l'UE en 2010, au sujet de la « Stratégie conjointe Afrique-UE », cadre de politique de dialogue et de coopération entre l'Afrique et l'Europe³. L'une de leurs recommandations invite les gouvernements des deux régions à :

« Financer des projets d'apprentissage mutuel portant sur les priorités de l'enseignement supérieur qui seraient stratégiques pour les deux continents. Ceux-ci pourraient porter sur des thèmes tels que la modernisation de l'enseignement supérieur, la dimension régionale de l'assurance qualité à l'échelle des institutions, le développement de la formation doctorale et l'internationalisation de la recherche. »⁴

Les deux associations ont manifesté leur volonté de poursuivre la discussion avec l'Union africaine et la Commission européenne, ainsi que leur désir de commencer à travailler avec d'autres partenaires, si les ressources le leur permettent.

Le présent projet QA Connect s'inscrit dans le suivi du projet *Accès à la réussite*, de son Livre blanc et de la déclaration

conjointe qui en a résulté, et aborde, plus particulièrement, la nécessité urgente de renforcer les capacités stratégiques des universités africaines⁵.

S'appuyant sur leurs expériences respectives, l'AUA et l'EUA ont convenu que cette question devrait être abordée par le biais d'évaluations institutionnelles conjointes, appuyées par des équipes bi-régionales d'experts et complétées par des ateliers sur les approches AQ dans les deux régions. IUQB et l'Université d'Aveiro ont été invités à se joindre au projet, à y apporter leur expérience respective avec l'IEP, et à s'engager à partager leurs pratiques AQ à l'échelle internationale.

2.1 Objectifs du projet

Europe-Africa Quality Connect: Construire une capacité institutionnelle à travers le partenariat a été conçu comme un projet pilote, soutenu par une subvention de la Commission européenne dans le cadre du Programme Erasmus Mundus Action 3. Au-delà de sa visée générale, qui est de renforcer la coopération et l'échange entre les institutions des deux régions et de consolider les contacts opérationnels entre l'AUA et l'EUA, le projet QA Connect a identifié plusieurs objectifs, notamment :

- Renforcer les universités en affermissant leur rôle central et leurs responsabilités, afin qu'elles puissent assumer leurs missions (une offre de qualité en matière d'enseignement, de recherche et de service à la société) dans l'intérêt de la communauté universitaire, notamment des étudiants.
- Contribuer au développement de l'assurance qualité interne en tant qu'élément essentiel pour faire progresser l'AQ au niveau national et régional. Cet objectif serait à atteindre en promouvant l'importance cruciale de l'auto-évaluation institutionnelle comme moyen pour construire une capacité institutionnelle envers le changement, grâce à un leadership renforcé.

² http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/Africa-Europe_Higher_Education_Cooperation_White_Paper_EN.sflb.ashx

³ <http://www.africa-eu-partnership.org/>

⁴ http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/Joint_Statement_of_the_AAU_and_EUA.sflb.ashx

⁵ http://www.accesstosuccess-africa.eu/web/images/workshop1/outcomes_first_dialogue_meeting_african_european_rectors.pdf

2.2 Activités et gouvernance du projet

- Promouvoir la coopération et le dialogue internationaux sur les questions de développement institutionnel et d'assurance qualité, entendus en tant qu'éléments essentiels des partenariats entre les universités européennes et africaines. Favoriser les échanges et la mise en réseau d'experts-pairs européens et africains en AQ, grâce à des exercices communs de formation.
- Contribuer à l'échange et à la collaboration en Afrique, en établissant des liens institutionnels entre les universités africaines, et en renforçant leur perspective régionale sur l'AQ.
- Modeler les politiques de l'AQ dans l'enseignement supérieur en Afrique, et contribuer à l'évolution de ces politiques au niveau national et régional, grâce aux recommandations et leçons tirées du projet.

L'EUA a proposé de mettre à la disposition du projet la méthodologie de son Programme d'évaluation institutionnelle (*Institutional Evaluation Programme*, IEP) comme base pour la méthodologie et les activités du projet. IEP est un programme d'évaluation par des pairs internationaux qui a été utilisé en Europe et dans de nombreux pays du monde pendant presque deux décennies (cf. partie III pour plus de détails sur l'IEP).

Les principales questions que le projet doit aborder sont :

- L'approche de l'IEP – avec certaines adaptations – est-elle applicable aux divers contextes africains ?
- Peut-elle contribuer efficacement et effectivement à un développement institutionnel stratégique des universités africaines ?
- Si c'est le cas, comment un programme d'évaluation pourrait-il être développé et maintenu pour que les universités africaines en bénéficient au-delà de ce projet pilote ?

Le rapport reviendra sur ces questions dans les chapitres IV et VI.

Les sections suivantes détaillent le projet.

2.2.1 Principales activités

Les étapes clés de ce projet comprennent les activités suivantes :

- **Sélection de cinq universités africaines pilotes** provenant de différentes régions.
- **Recherche** sur l'évolution et les initiatives en matière d'AQ en Afrique.
- **Atelier préparatoire pour les institutions participant à l'évaluation** (18-19 avril 2011, Accra, Ghana). Cet atelier a principalement porté sur la façon dont un processus d'auto-évaluation institutionnelle doit être mené et sur la préparation des rapports d'auto-évaluation institutionnelle.
- **Identification d'experts africains et européens** pour participer aux visites de site.
- **Atelier de formation des experts** (4-6 mai 2011, Dublin, Irlande) pour discuter de la pertinence des lignes directrices de l'IEP pour ce projet.
- **Évaluation des cinq institutions** (septembre 2011 à mars 2012), qui comprend deux visites de site par les équipes d'experts et un rapport d'évaluation final pour chaque université, disponible sur le site internet du projet.
- **Atelier post-évaluation** (18-20 avril 2012, Aveiro, Portugal) pour évaluer et discuter des expériences concrètes des équipes d'évaluation et des universités.
- **Conférence de dissémination** (21-22 juin 2012, Addis-Abeba, Éthiopie), pour discuter des résultats du projet et formuler des recommandations en vue d'une applicabilité élargie, ainsi que pour promouvoir les résultats auprès des bailleurs et des gouvernements.

2.2.2 Universités participantes et équipes d'expert

Un appel à manifestation d'intérêt pour prendre part aux évaluations pilotes a été transmis à tous les membres de l'AUA. Cinq universités ont été sélectionnées, en prenant en considération l'équilibre géographique. Parmi les cinq institutions, une était située dans un pays francophone, et quatre dans des pays anglophones. Ces institutions sont :

- L'Université Ahmadu Bello, au Nigéria
- L'Institut des études professionnelles, au Ghana
- L'Université Kenyatta, au Kenya
- L'Université de Namibie, en Namibie
- L'Université Omar Bongo, en République gabonaise

Les partenaires du projet ont établi cinq équipes d'évaluation, comprenant cinq membres chacune, dont un représentant étudiant à chaque fois. L'AUA a identifié les experts africains et l'EUA, les experts européens (cf. Section 3.2 pour les détails et l'annexe pour la liste des membres de l'équipe). Afin de s'assurer que les représentants étudiants soient en mesure de contribuer à l'évaluation, il a semblé important d'inclure des étudiants qui avaient terminé une partie de leurs études en Afrique, acquis une expérience internationale grâce à une période de mobilité, et étaient motivés de contribuer au développement des universités africaines. Il a donc été demandé à la section africaine de l'Association des Anciens d'Erasmus Mundus d'identifier cinq étudiants africains à la suite d'un appel à manifestation d'intérêt à l'attention de leurs anciens.

Les universités participantes au projet

Université Ahmadu Bello, Nigeria

L'Université Ahmadu Bello (ABU) est née de la Samaru Agricultural Research Station, fondée en 1924. Son statut d'Université a été acquis en 1962. De ce modeste début, ABU est devenue l'une des plus grandes universités d'Afrique subsaharienne, avec des effectifs d'environ 40.000 étudiants, 12 facultés, 13 centres et instituts spécialisés, deux hôpitaux universitaires (un de médecine et un vétérinaire), deux campus principaux et une superficie totale d'environ 7.000 hectares. Il existe actuellement 126 universités au Nigéria, dont certaines publiques (fédérales ou régionales) et d'autres privées. Il existe également d'autres établissements d'enseignement supérieur, principalement des écoles polytechniques et des écoles de formation de maîtres. En plus des mécanismes internes d'assurance qualité, les programmes universitaires sont soumis à un exercice d'accréditation obligatoire tous les cinq ans. Un programme national d'accréditation institutionnelle a aussi été introduit. Les deux types d'exercice relèvent de la responsabilité de la Commission nationale des Universités, la NUC (National Universities Commission).

Institut des études professionnelles, Ghana

L'Institut des études professionnelles (IPS) est un établissement public d'enseignement professionnel et académique, avec statut d'université, qui a été créé en 1965 et est situé à Accra, la capitale du Ghana. L'IPS possède plus de 40 ans d'expérience dans le domaine de l'enseignement professionnel, avec de nombreux diplômés occupant des postes à responsabilité au Ghana et à l'étranger. Toutefois, ce n'est que récemment, en 1999, que l'Institut a introduit des disciplines académiques dans ses programmes, à la suite de l'adoption de la Loi 566 « Institute of the Studies », portant sur l'octroi de diplômes universitaires. L'Institut a ensuite obtenu, en 2005, son accréditation, et a commencé à offrir des études du premier cycle. L'Institut offre actuellement des programmes d'études du premier et du deuxième cycle, qui comptent environ 8.000 étudiants répartis dans 14 programmes situés au sein de trois facultés et d'une école. L'Institut a été créé par décret présidentiel et ses programmes sont accrédités par le Conseil national d'Accréditation. La nature professionnalisante des formations qu'il offre, ainsi que la pertinence de celles-ci vis-à-vis du marché de l'emploi, a rapidement fait de l'Institut un établissement de choix au Ghana et au-delà. L'IPS est prêt à assumer une position d'institution efficace et unique, qui allie la formation universitaire et professionnalisante.

Les universités participantes au projet (suite)

Université Kenyatta, Kenya

L'Université Kenyatta est l'une des 34 universités du Kenya, qui compte sept institutions publiques et 27 privées. L'Université est située à 23 kilomètres de la ville de Nairobi, sur l'autoroute de Nairobi-Thika. Elle s'étend sur une superficie de 444 hectares. La préparation en vue d'obtenir le statut d'université a commencé en 1965, quand le gouvernement britannique a remis les Templer Barracks (casernes) au gouvernement du Kenya. Ces Templer Barracks ont été convertis en un établissement d'enseignement supérieur appelé Collège Kenyatta. Le statut d'université a été obtenu le 23 août 1985. Actuellement, l'université a un collège, huit campus et plusieurs antennes régionales. Elle comprend 15 facultés, 40.000 étudiants, 889 professeurs à temps plein et 1.777 membres du personnel administratif à temps plein. L'université a élaboré une politique d'assurance qualité qui précise la définition de la qualité, la façon dont les processus sont pris en charge, et les personnes qui en sont responsables. Dans le cadre de ces processus, l'université s'engage dans différents types d'évaluation et enquêtes, qui comprennent des évaluations d'enseignants, des sondages sur la satisfaction des étudiants, des enquêtes auprès des anciens étudiants et l'accréditation par des organismes professionnels.

Université de Namibie, Namibie

L'Université de Namibie (UNAM) est une institution publique autonome établie par une Loi parlementaire le 31 août 1992 (Loi 18 de 1992 relative à la création de l'Université de Namibie). L'UNAM est la seule université publique, dans un pays qui compte en plus une université privée et une école polytechnique publique, et compte plus de 16.000 étudiants. L'UNAM dispose de 11 campus

et de huit centres régionaux à travers tout le pays. Ces derniers sont gérés par le Centre pour les Etudes externes, un service de formation à distance et continue. L'université compte 8 facultés offrant diverses formations universitaires pour tous les cycles. Les activités d'assurance qualité de l'UNAM sont encadrées par sa propre politique d'assurance qualité, et par le Conseil national pour un système d'assurance qualité en l'enseignement supérieur. Ses programmes sont conformes aux exigences du cadre national des qualifications tel que défini par l'Autorité des qualifications de Namibie, qui joue également un rôle dans l'assurance qualité de l'Université par le biais, entre autres, d'un cycle régulier d'audits institutionnels et d'accréditation des formations.

Université Omar Bongo, République du Gabon

L'Université Omar Bongo (UOB) est la principale et la plus ancienne université du Gabon. Elle a été créée en juillet 1970 et s'appelait alors Université nationale du Gabon (UNG). L'UNG s'est réellement concrétisée à la suite de l'éclatement de la Fondation pour l'Enseignement supérieur en Afrique centrale (FESAC), qui avait été créée en 1961 avec le soutien de la France, pour répondre aux besoins en cadres supérieurs au moment de l'accession à l'indépendance des anciens territoires d'Afrique française (AEF). En 1978, l'Université nationale du Gabon est rebaptisée Université Omar Bongo. L'UOB est situé à Libreville, la capitale gabonaise. Au Gabon, il y a deux autres universités et un certain nombre d'établissements d'enseignement supérieur. Des établissements d'enseignement supérieur privés sont aussi présents. L'UOB compte deux facultés : la Faculté de Lettres et Sciences humaines et la Faculté de Droit et Sciences économiques. Pour le compte de l'année académique 2011-2012, l'UOB compte 15.298 étudiants inscrits.

2.2.3 Gouvernance du projet

Le projet a été mis en œuvre par un consortium de quatre partenaires aux capacités et expériences complémentaires en matière d'enseignement supérieur et d'AQ : deux associations régionales d'universités, une agence nationale d'AQ et une université. Cela a permis au projet de couvrir un ensemble de points de vue nécessaires pour développer des procédures acceptables dans leur majorité et réalisables. Les partenaires se sont réunis régulièrement pour discuter de la mise en œuvre et des résultats.

Les partenaires ont mis sur pied un **Comité consultatif** avec pour mission de recueillir un point de vue externe sur le projet, de discuter et de promouvoir des synergies en matière d'approches AQ dans les différentes régions d'Afrique et d'Europe. Le Comité est composé de représentants d'organisations régionales ayant un intérêt envers l'AQ. Il s'est réuni en avril 2012 lors de l'atelier post-évaluation à Aveiro. Les membres ont été choisis en prenant en compte l'équilibre géographique et afin de s'assurer d'un mélange d'expertise appropriée dans le domaine de l'AQ, en Afrique ou ailleurs.

Les partenaires du projet

L'Association européenne de l'Université, Belgique (Coordinateur)

La mission de l'EUA est de contribuer aux politiques européennes en matière d'enseignement supérieur et de recherche qui peuvent avoir une portée au niveau national sur le travail des associations nationales des universités et sur ses membres. L'EUA soutient également ses membres à travers une variété de projets et d'activités afin de leur permettre d'aborder ces évolutions politiques dans un contexte global de plus en plus complexe et concurrentiel.

L'Association des Universités africaines, Ghana

La mission de l'Association des Universités africaines (AUA) est d'améliorer la qualité et la pertinence de l'enseignement supérieur en Afrique, ainsi que de renforcer sa contribution au développement en Afrique, en soutenant les fonctions essentielles des établissements d'enseignement supérieur (EES), en : facilitant et en encourageant la collaboration des établissements d'enseignement supérieur africains, et en offrant une plate-forme de discussion pour les nouveaux enjeux de l'enseignement supérieur en Afrique.

L'Irish Universities Quality Board, Irlande

La mission du Irish Universities Quality Board (IUQB) est de soutenir et de promouvoir une culture de la qualité dans les universités irlandaises, ainsi que d'évaluer d'une manière autonome l'efficacité des processus de qualité. Depuis sa création, l'IUQB est reconnu comme une voix importante tant à l'échelle nationale qu'internationale dans le domaine de l'assurance qualité. L'IUQB est financé par les cotisations des sept universités irlandaises et une subvention annuelle du Higher Education Authority.

L'Université d'Aveiro, Portugal

L'Université d'Aveiro, créée en 1973, est rapidement devenue l'une des universités les plus dynamiques et innovatrices

du Portugal. Elle a aujourd'hui le statut de fondation publique, qui relève du droit privé, et compte des effectifs d'environ 15.000 étudiants, tous cycles confondus. Grâce à son dynamisme, l'UA occupe une place de choix dans le secteur de l'enseignement supérieur au Portugal : elle est reconnue comme l'une des meilleures pour la qualité de ses infrastructures, la portée de ses travaux de recherche et l'excellence de son personnel.

Section africaine de l'Association des Anciens d'Erasmus Mundus

La mission de l'Association des Anciens d'Erasmus Mundus (EMA) est de servir les intérêts des étudiants et des anciens d'Erasmus Mundus, en offrant notamment des possibilités de mise en réseau, de communication et de collaboration, et en faisant la promotion d'Erasmus Mundus en tant que programme européen d'excellence dans le paysage international de l'enseignement supérieur. EMA a des sections régionales, qui ont des points de contact et entreprennent des initiatives régionales d'intérêt. La section africaine d'EMA a apporté son appui à ce projet et a fourni des conseils sur l'implication des représentants étudiants dans les équipes d'experts.

Le Programme Erasmus Mundus

Erasmus Mundus est un programme de coopération et de mobilité dans le domaine de l'enseignement supérieur, qui vise à améliorer la qualité de l'enseignement supérieur européen et à promouvoir le dialogue et la compréhension entre les peuples et les cultures via la coopération avec des pays tiers (hors Union européenne). En outre, il contribue au développement des ressources humaines et à la capacité de coopération internationale entre les établissements d'enseignement supérieur des pays tiers, grâce à l'accroissement de la mobilité entre ceux-ci et l'Union européenne.



Discussion lors d'une table ronde à l'atelier d'évaluation à Aveiro, Portugal

©University of Aveiro

Les membres du comité consultatif du projet

- *La Commission d'accréditation et d'assurance qualité pour l'Enseignement supérieur, représentée par Florence K. Lenga*
- *Le Conseil africain et malgache pour L'Enseignement supérieur (CAMES), représenté par Jean Koudou*
- *L'Initiative d'Assurance Qualité dans l'Enseignement supérieur en Afrique australe (HEQMISA), représentée par Timothy Ngwira*
- *Le Conseil interuniversitaire d'Afrique de l'Est (IUCEA), représenté par Mayunga Nkunya*
- *L'Association européenne d'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA), représentée par Fiona Crozier*

III. APPROCHE DE L'IEP ET ADAPTATION AUX DIFFÉRENTS CONTEXTES AFRICAINS

Comme déjà mentionné, les partenaires du projet ont convenu d'utiliser le Programme d'évaluation institutionnelle (IEP) de l'EUA comme base de ce projet. L'AUA était intéressée par l'accent mis sur la phase d'auto-évaluation et par le succès de ce programme au cours des années.

Les sections suivantes décrivent l'IEP et les adaptations mineures qui y ont été apportées dans le cadre du projet QA Connect. Il est toutefois important au préalable de définir quelques concepts clés de l'AQ qui permettront de distinguer l'approche de l'IEP d'autres approches AQ⁶ :

- **Accréditation** : « l'accréditation est la régularisation du statut, la légitimité ou la pertinence d'une institution, d'un programme ou d'un module d'étude. Les décisions d'accréditation sont généralement limitées à une période fixe et préétablie, au terme de laquelle l'établissement ou le programme est tenu de s'engager dans un processus plus ou moins rigoureux de ré-accréditation ».
- **Évaluation** : « l'évaluation (de la qualité ou des normes) est le processus d'examen et de jugement portant sur la pertinence ou le niveau de qualité ou des normes ».
- **Audits institutionnels** : « un audit institutionnel externe est un processus par lequel une personne ou une équipe externe vérifie que les procédures en place au niveau institutionnel sont respectées afin d'assurer la qualité, l'intégrité ou les normes de prestation et des résultats ».
- **Licences** : « on appelle licence l'octroi officiel de permission afin (a) de rendre opérationnelle une nouvelle institution ; (b) d'offrir une nouvelle formation ; (c) d'exercer une profession ».
- **Assurance qualité** : « l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur vise à assurer aux parties prenantes que les dispositions (entrée/résultats et processus) répondent aux attentes ou rencontrent les exigences minimales qui ont été fixées ».



Discussions lors de la conférence finale de dissémination

©Dereje Wondimm - ECA

⁶ Les définitions sont issues du *Analytic Quality Glossary*, <http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/apel.html>

En mettant l'accent sur l'analyse des structures et des processus décisionnels, l'approche IEP représente une combinaison de l'évaluation et de l'audit institutionnel, et fournit une vérification des procédés internes d'AQ.

En tant que programme formateur, l'IEP se focalise sur l'amélioration et s'engage à apporter sa contribution à chaque institution participante selon ses propres objectifs. L'IEP n'est donc pas une approche adaptée à l'évaluation d'institutions illégitimes et qui devraient être fermées. Cette responsabilité incombe plutôt aux agences de délivrance de licences ou d'accréditation.

3.1 Champs et philosophie de l'IEP

L'IEP est un service aux membres l'EUA, qui fonctionne de façon indépendante. Il met l'accent sur les deux aspects suivants :

- Le processus d'auto-évaluation et de réflexivité d'une institution, éléments indispensables à l'amélioration de la gestion et de la gouvernance interne, ainsi qu'à l'obligation de rendre des comptes au niveau externe.
- L'approche contextualisée de chaque établissement d'enseignement supérieur dans le cadre de ses objectifs et de ses buts spécifiques. L'IEP soutient alors activement la réalisation de leur mission de service publique, en émettant des recommandations sur les structures institutionnelles, les capacités, les processus, les politiques et la culture institutionnelle, afin de leur permettre d'accomplir leurs missions – d'enseignement, de recherche et de service à la société. L'IEP offre des recommandations personnalisées sur la gouvernance des institutions et leur capacité à organiser leurs activités en vue d'atteindre leurs objectifs stratégiques, d'évaluer leurs activités et de gérer le changement.

Au cours des deux dernières décennies, l'IEP a évolué : d'un programme quelque peu informel d'évaluation par des pairs, il est devenu un programme d'évaluation indépendant et bien structuré. Aujourd'hui, l'IEP est reconnu comme agence d'assurance qualité en Europe. Suite à une évaluation externe, il a été admis comme

membre à part entière de l'ENQA (Association européenne pour l'Assurance qualité dans l'enseignement supérieur européen) et est répertorié dans l'EQAR (Registre européen pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur), un registre des agences d'assurance qualité dignes de confiance opérant en Europe.

Dans la mesure où la démarche IEP est guidée par les missions de chaque institution qui y participe, son outil d'évaluation a été conçu pour être flexible et s'appliquer dans différents contextes nationaux et institutionnels. Un grand nombre d'universités européennes ont souscrit à une évaluation IEP depuis 18 ans. Des institutions non européennes ont également été attirées par l'accent mis sur l'induction d'un processus de changement. Des institutions du Japon, du Moyen-Orient, d'Amérique latine et d'Afrique du Sud ont participé à ce programme et ont loué sa flexibilité et sa réactivité à leurs problèmes spécifiques. C'est pour cette raison que les partenaires du projet ont jugé l'IEP approprié à la diversité des universités africaines.

3.2 Méthodologie IEP

L'approche générale de l'IEP comprend les mesures concrètes suivantes :

- Cinq évaluateurs sont choisis parmi un groupe stable d'experts, dont trois sont des recteurs ou vice-recteurs en fonction ou ayant terminé leur mandat⁷. Les présidents des équipes sont promus dans cette fonction après qu'ils aient acquis une expérience significative en tant qu'expert IEP. L'inclusion de recteurs permet un véritable échange entre pairs avec les autorités des universités participantes. Un étudiant est également intégré dans l'équipe, ainsi qu'un expert en enseignement supérieur jouant le rôle de coordinateur d'équipe. Aucun des membres de l'équipe n'est originaire du pays dans lequel l'évaluation est effectuée. Un séminaire annuel, auquel tous les experts sont conviés, est organisé au début de chaque cycle d'évaluation en vue de former les nouveaux membres, d'apporter une mise à jour des récents développements dans l'enseignement supérieur, d'améliorer les compétences en évaluation, etc.
- En se basant sur le guide méthodologique de l'IEP, l'université participante est invitée à effectuer une auto-

⁷ Ce rapport utilise « recteur » comme terme générique pour le poste de premier dirigeant dans une institution.



Les participants à l'atelier d'évaluation à Aveiro, Portugal

©University of Aveiro

évaluation et à soumettre un rapport d'auto-évaluation avant les visites de l'équipe d'experts. L'auto-évaluation est centrée sur quatre questions clés :

- Qu'est-ce que l'institution essaie de faire ?
- Comment l'institution essaie-t-elle de le faire ?
- Comment l'institution sait-elle que cela fonctionne ?
- Comment l'institution change-t-elle afin de s'améliorer ?

Dans la mesure où ces questions sont ouvertes, elles permettent aux institutions de se concentrer sur les problématiques qui revêtent une importance stratégique particulière pour elles, que ce soit dans le domaine de la gestion, de la recherche et du développement pédagogique, de l'internationalisation, de la contribution à la société, ou d'autres aspects.

- Durant la première visite, l'équipe d'évaluation se familiarise avec l'institution et demande des informations supplémentaires lorsque cela est nécessaire. Des réunions sont organisées avec différents dirigeants institutionnels, des doyens de facultés, des étudiants, etc. Cela permet aux membres de l'équipe de comprendre l'institution dans son contexte.

- Une seconde visite est effectuée afin d'approfondir les connaissances de l'équipe sur l'institution, de formuler et de confirmer ses conclusions. Elle se termine par la présentation d'un rapport oral aux autorités et à la communauté universitaires, et souvent aussi à des personnalités externes.
- Le rapport d'évaluation est préparé par le coordinateur avec la contribution de tous les membres de l'équipe. Il est envoyé à l'institution afin qu'elle y corrige d'éventuelles erreurs factuelles. La version finale est publiée sur le site web de l'IEP.

3.3 Adaptation de l'IEP aux évaluations pilotes menées en Afrique

Lorsque la méthodologie de l'IEP a été choisie comme base des évaluations pilotes en Afrique, il a été convenu d'accorder une importance accrue aux besoins spécifiques des universités africaines et à l'appropriation commune du processus par les partenaires. Ainsi, les partenaires du projet ont discuté des possibilités et de la manière dont certains

aspects de la méthodologie de l'IEP devraient être adaptés afin de se montrer pertinent au regard des caractéristiques spécifiques des systèmes d'enseignement supérieur en Afrique.

Un facteur clé qui a été pris en compte a été la dimension véritablement bi-régionale des évaluations, qui doit s'appuyer sur une expertise africaine et européenne. Ainsi, un changement majeur concerne la composition des équipes d'experts. Les équipes habituelles de l'IEP sont généralement composées uniquement de membres du groupe d'experts de l'IEP, mais des experts africains ont été inclus dans ces évaluations pilotes. Deux experts et un étudiant ont ainsi été intégrés au sein de chaque équipe. Une autre différence majeure avec la pratique de l'IEP est que certains experts africains n'étaient ni recteurs, ni anciens recteurs, ni vice-recteurs, mais ont été néanmoins sélectionnés pour leur engagement, la pertinence et la qualité de leurs expériences.

Le guide méthodologique de l'IEP a été discuté avec les équipes d'experts (atelier de formation de Dublin). Étant donné que l'IEP insiste sur l'autonomie institutionnelle, les experts africains ont fait remarquer que le contexte national et juridique de certains pays africains n'était pas favorable à une telle emphase. Ils ont attiré l'attention sur les sensibilités politiques relatives à cette question dans leur région, et également sur les différentes définitions de l'autonomie en Afrique. Les équipes ont pris bonne note de ces remarques.

Mis à part ce point, le guide méthodologique a été jugé suffisamment flexible et adaptable aux différents contextes de l'enseignement supérieur en Afrique. Il n'a pas requis de modification.

IV. ÉVALUATIONS INSTITUTIONNELLES EN AFRIQUE : DÉFIS MÉTHODOLOGIQUES ET PRATIQUES

Comment l'approche IEP a-t-elle été mise en œuvre ? Quelles ont été les difficultés méthodologiques et pratiques rencontrées ? Les points suivants répondent à ces questions en se basant sur les commentaires recueillis au moyen de deux questionnaires – pour les équipes et les institutions⁸ – et sur les discussions pendant l'atelier post-évaluation à Aveiro.

4.1 Aspects pratiques

Globalement, l'organisation pratique des évaluations s'est déroulée sans problème majeur. Toutefois, certaines questions se sont posées et devraient être prises en compte pour l'organisation future de telles évaluations sur le continent africain.

Pour plusieurs raisons, une seule évaluation s'est déroulée avec l'ensemble des membres de l'équipe présents pour les deux visites. Toutes les autres évaluations ont été marquées par l'absence d'une personne à l'une ou l'autre visite de site, un fait inhabituel pour l'IEP en Europe. Après avoir

discuté de cette question avec les experts et les universités, il est apparu que cela pouvait être dû au fait que les équipes d'experts du projet comprenaient un nombre élevé de nouveaux membres, par opposition aux experts de l'IEP qui connaissent bien la charge de travail qu'implique une évaluation. Cette situation est aussi liée aux distances de voyage plus longues et aux possibilités de transfert moins fréquentes et plus difficiles, particulièrement en Afrique.

Alors que l'équipe du projet – y compris du côté européen – avait l'expérience d'organiser des projets et des événements de type intercontinentaux en Afrique, certains aspects organisationnels se sont avérés être beaucoup plus complexes que prévu :

- Les frais de voyage et le temps consacré au voyage étaient plus importants que d'habitude en raison des coûts élevés des voyages entre l'Europe et l'Afrique mais surtout au sein de l'Afrique, et de la rareté des plateformes aéroportuaires en Afrique. Certains itinéraires étaient très compliqués et longs.
- La vaccination et les procédures d'obtention des visas se sont non seulement ajoutées aux coûts des voyages et aux difficultés d'organisation, mais ont demandé également beaucoup plus de temps à certains experts qui ont dû voyager dans des pays voisins pour obtenir leur visa. Cette situation a aussi rendu difficile le remplacement à l'improviste d'un membre de l'équipe, ce qui est généralement possible pour les évaluations de l'IEP en Europe.
- L'obligation de voyager en classe économique, comme requis par le programme Erasmus Mundus de la Commission européenne, a été généralement contestée en raison de la durée des voyages et de nombreuses connexions qui faisaient que les experts étaient fatigués à l'arrivée. Le séjour très court, surtout au cours de la première visite, a aggravé la situation.

Ces questions devront être examinées minutieusement avant d'entreprendre d'autres activités dans l'avenir.



Des
représentants
d'universités
partagent
leurs
expériences

©Dereje Wondim - ECA

⁸ 14 réponses ont été reçues pour le questionnaire envoyé aux 25 experts, la majorité émanant des experts européens. Les cinq établissements ont répondu au questionnaire les concernant.

4.2 Aspects méthodologiques

De façon générale, la méthodologie de l'IEP a très bien fonctionné. Les difficultés rencontrées n'étaient pas inhabituelles et les équipes de l'IEP en Europe et ailleurs dans le monde y ont souvent été confrontées, surtout dans les pays où les processus d'AQ ont été récemment introduits. En outre, la plupart de ces difficultés ont apparu lors de la première visite et ont été traitées afin d'assurer l'efficacité des secondes visites et la fiabilité des rapports d'évaluation. Un examen de chaque étape du processus d'évaluation est présenté ci-dessous :

- L'atelier préparatoire d'Accra qui a présenté le projet QA Connect et le guide méthodologique ont été appréciés. Cependant, plusieurs institutions ont recommandé un renforcement du soutien au cours de la phase d'auto-évaluation, par le biais d'un guide méthodologique plus détaillé et d'un appui continu au cours du processus. Ce type de commentaire reflète la difficulté que beaucoup d'universités ont à produire un rapport d'auto-évaluation conciliant la description et l'analyse critique, et qui implique de mener à bien une réflexion stratégique sur leur institution.
- La qualité de la formation offerte à l'équipe d'évaluation a été louée. Plus particulièrement :
 - Les experts africains ont estimé que le séminaire de formation de Dublin auquel ils ont participé a été d'une manière générale utile – bien que ceux n'ayant aucune expérience de l'évaluation ont fait remarquer qu'il était difficile d'être entièrement préparé pour une évaluation institutionnelle après un seul séminaire. Ils ont suggéré que les futurs séminaires de formation comprennent des modules supplémentaires destinés « aux débutants » en plus des modules qui réuniraient tous les experts.
 - Les experts européens – qui font déjà fait partie du vivier de l'IEP et qui sont donc bien expérimentés – ont apprécié l'occasion qui leur a été offerte d'échanger avec les membres de leur équipe respective et de connaître les différents contextes africains. Les discussions sur certaines questions sensibles, telles que l'autonomie institutionnelle en Afrique, se sont révélées stimulantes et ont remis en question leurs *a priori*.



Tia Loukkola
de l'EUA et
Dr Sifiso
Nyathi de
l'Université
de Namibie

©Dereje Wondimm - ECA

- Les experts ont noté, toutefois, qu'il aurait été utile d'inclure davantage d'information sur les contextes nationaux lors de la formation, car les rapports d'auto-évaluation n'ont pas fourni ces informations que le guide méthodologique demande d'inclure.
- La composition des équipes a été jugée appropriée. La combinaison des partenaires européens et africains a offert une riche diversité d'expertise et de perspectives nationales et régionales. Cependant, des commentaires isolés ont été émis par les experts africains sur les sujets suivants :
 - Les postes de présidents ou de coordinateurs occupés uniquement par des experts européens : ce sujet a été abordé lors de l'atelier post-évaluation tenu à Aveiro. Il a été convenu que l'expérience plutôt que les origines régionales devait guider le choix des présidents et des coordinateurs. Les présidents devraient toujours être des experts ayant une longue expérience de l'évaluation. En outre, il a été souligné que le succès de l'évaluation dépend de la participation active de chaque membre de l'équipe, et que toute l'équipe devrait s'accorder sur le contenu du rapport.
 - La pertinence d'inclure les étudiants dans les équipes, particulièrement au vue de la culture africaine : ce sujet a été évoqué à Aveiro et il a été convenu que la méthode de sélection des étudiants au projet pilote fournit un modèle exemplaire. Toutes les équipes ont salué la qualité des étudiants sélectionnés et ont noté

que ces étudiants ont apporté une valeur ajoutée certaine. Il faut noter ici que lors de l'intégration des étudiants dans les équipes de l'IEP il y a quelques années, certains experts avaient émis des réserves. Néanmoins la participation des étudiants est aujourd'hui unanimement acceptée comme mesure qui a amélioré la méthodologie.

- En outre, étant donné que certains experts n'ont pas pu assister à l'une des deux visites, il serait important de choisir des experts motivés qui sont prêts à consacrer le temps nécessaire à la mission. À cet égard, il a été suggéré que les anciens recteurs pourraient être plus disponibles que ceux qui sont en exercice. La création d'un sentiment d'appartenance à une « communauté d'experts » a également été soulignée. Cette proposition ne deviendra réalité qu'au fil du temps, et des opportunités offertes aux experts de se rencontrer régulièrement et de se sentir engagés dans le programme. Cela a été le cas avec le groupe d'experts de l'IEP en Europe.
- Ainsi qu'il a été mentionné, le processus d'auto-évaluation et le rapport qui en résulte sont très importants pour le succès de l'exercice. Toutes les universités ont respecté le guide méthodologique en mettant sur pied un comité d'auto-évaluation présidé par une personne autre que le recteur. Certaines universités ont mené des activités spécifiques (telles que des groupes de discussion, des entrevues et des questionnaires) pour recueillir des données. Le questionnaire envoyé aux institutions les a interrogés sur les défis rencontrés lors du processus d'auto-évaluation. Ces défis ont également été évoqués au cours du séminaire post-évaluation à Aveiro. Les aspects suivants – dont certains gagneraient à être abordés à l'avenir – ont été entre autres soulignés :

- L'identification et une sélection minutieuse des membres du Comité interne d'auto-évaluation, dans un contexte où dégager du temps à consacrer au processus d'auto-évaluation est rendu difficile par la charge de travail. Il faudrait prendre en compte celle-ci afin d'assurer leur présence à la plupart des réunions.
- Certaines universités ont fait remarquer que dans la phase initiale du projet des réticences ou un scepticisme envers l'évaluation ont freiné les contributions de qualité à l'auto-évaluation. Ces

craintes se sont cependant dissipées après la première visite, qui a permis de mieux cerner la nature de cette évaluation.

- La mobilisation de la participation des personnalités externes : l'une des institutions a fait observer que « les parties prenantes externes » (par exemple, les parents, les organisations locales, l'industrie) ont été surpris d'être invitées à prendre part à une évaluation concernant l'université, mais ont beaucoup apprécié l'expérience après avoir pris part aux travaux.
- La demande de données et leur préparation par diverses unités de l'université afin d'assurer leur validité. Ce processus a été particulièrement difficile pour les universités ayant plusieurs campus.
- En l'absence d'un document unique sur l'assurance qualité, l'assemblage des pratiques existantes d'évaluation de la qualité.
- La définition de la nature du lien entre la réalité institutionnelle et le plan stratégique.
- La contextualisation de la gestion stratégique de l'Université et sa capacité à changer.

Compte tenu de ces difficultés, les cinq institutions ont estimé qu'elles auraient eu besoin de plus de temps pour se préparer à l'auto-évaluation. En outre, elles ont mentionné les activités académiques préprogrammées dans le calendrier de l'université et les jours fériés comme autant d'autres contraintes. Néanmoins, les cinq rapports d'auto-évaluation ont été présentés à temps pour les premières visites, comme il avait été demandé.

Certains rapports d'auto-évaluation étaient extrêmement complets ; d'autres ont été appréciés par les équipes d'évaluation pour leur honnêteté, bien qu'ils n'aient pu étayer leur argumentation en raison du manque de données institutionnelles solides. D'autres encore n'avaient pas identifié les priorités stratégiques ou étaient qualifiés comme non analytiques. Ces faiblesses sont clairement liées au fait que le processus d'auto-évaluation était nouveau pour certaines universités, et qu'un soutien supplémentaire aurait été utile. Il y a cependant plus important: le manque de données institutionnelles fiables a été identifié comme une faiblesse structurelle liée à la médiocrité des infrastructures TIC et au manque

d'expérience envers les processus internes d'évaluation. Il a été dit au cours de l'atelier de post-évaluation que les auto-évaluations représentent généralement un défi pour l'institution, et que le processus d'auto-évaluation est aussi important que le rapport qui en découle.

- Généralement, les universités envoient leur rapport d'auto-évaluation à tout leur personnel, aux étudiants et aux personnalités externes que l'équipe d'évaluation rencontrera conformément au guide méthodologique.
- En général, le processus d'évaluation a été facilité par l'esprit d'ouverture des autorités institutionnelles, ce qui a permis à l'équipe d'évaluation d'identifier rapidement les principaux enjeux et les priorités de l'institution. Généralement, cet esprit d'ouverture est plus susceptible de se manifester lorsque l'université a connu une expérience d'évaluation dont la philosophie formative est semblable à celle de l'IEP. Ceci étant, les liens établis lors de la première visite ouvrent habituellement la voie à une plus grande ouverture lors de la deuxième visite. Ce fut aussi le cas pour ce projet. Ainsi, une université a indiqué que :

« L'équipe de visite a donné une bonne explication, qui a permis à tous les membres de notre institution de comprendre la raison d'être de l'exercice d'évaluation. Avant leur arrivée, certains membres du personnel universitaire, y compris les cadres supérieurs, croyaient que l'exercice visait à exposer les lacunes de l'université. Après les explications de l'équipe d'évaluation, tous les membres du personnel universitaire ont compris que le but de la visite était de soutenir le changement stratégique et d'aider à améliorer. Les plus hautes autorités administratives de l'université ont réalisé que cet exercice avait de très bonnes visées, lui ont apporté leur entier soutien, et ont encouragé tout le monde à y prendre part. »

- Le calendrier des visites de site incluait une série de réunions – certaines nécessitant la présence d'un nombre limité de personnes. Bien que le guide méthodologique du projet QA Connect se montre très clair sur la composition et la taille de chaque groupe lors de chaque réunion, dans certains cas, le nombre de participants était plus élevé que prévu lors de la première visite, ce qui a rendu difficile la conversation. Ce fut notamment le cas lorsque différents niveaux hiérarchiques étaient représentés, ce qui signifiait

qu'il était difficile aux plus jeunes de s'exprimer. Cette approche inclusive aux réunions – qui n'est, de nouveau, pas inhabituelle dans d'autres parties du monde – a été corrigée lors de la seconde visite.

- Signe d'une culture forte de l'hospitalité, certaines équipes ont été accompagnées en tout temps, surtout pendant les premières visites, même pendant les périodes réservées au débriefing de l'équipe. Bien que les équipes aient beaucoup apprécié l'accueil chaleureux et convivial qui leur a été réservé, elles ont demandé à ce qu'on les laisse seules pendant leur débriefing de la seconde visite afin de préparer le rapport oral.
- Les réunions avec les personnalités externes (telles que des représentants de l'industrie locale, les autorités gouvernementales ou locales, les parents, la police, les associations locales, etc.) ont été jugées capitales au processus et plutôt inédites même si certaines universités ont eu des difficultés à identifier les bons interlocuteurs et à fixer un rendez-vous avec eux.
- La durée des visites de site a été jugée appropriée, sauf dans le cas de très grandes institutions avec plusieurs campus, qui auraient mérité plus de temps.
- Les rapports d'évaluation : suite à une pratique courante dans les exercices d'assurance qualité externe, les universités ont reçu le projet de rapport en vue de corriger des erreurs factuelles. Elles ont également été encouragées à fournir des commentaires sur les conclusions et les recommandations formulées dans les rapports. Certaines ont suivi cette directive. Les rapports d'évaluation sont disponibles sur le site internet du projet (cf. chapitre 7).

4.3 Leçons apprises de l'expérience

Comme on le verra au chapitre 6, les participants au projet ont souscrit à l'idée selon laquelle ce type d'évaluation institutionnelle devrait se poursuivre. Certains aspects pratiques devraient être pris en compte pour mener une activité similaire à l'avenir :

- Bien que les universités et les équipes aient jugé utiles les deux visites, la possibilité d'avoir une seule visite, d'une plus longue durée, a été discutée pendant l'atelier post-évaluation. La plupart des participants étaient sceptiques

quant à cette idée et ont souligné que les deux visites ont énormément contribué au succès des évaluations. Toutefois, à cause de la complexité des itinéraires de voyage dans le cas de certaines universités et des frais de transport élevés, la question de la réduction des coûts a été soulevée. Une approche serait de maintenir les deux visites mais avec une équipe de deux membres lors de la première visite. Cette option exigerait de choisir soigneusement deux membres par équipe (en se basant sur leur expérience en matière d'évaluation et leur statut) afin d'assurer la crédibilité de l'exercice.

- La qualité de toute activité future devrait s'appuyer sur la mise en place d'un vivier d'experts et leur préparation, ainsi qu'une équipe administrative professionnelle qui acquerra de l'expérience en matière de coordination des évaluations en Afrique. Il faut noter que la constitution d'un vivier stable d'experts engagés permettrait de minimiser le nombre d'annulations de dernière minute et de réduire ainsi les coûts.
- La combinaison de partenaires du projet issus d'Europe et d'Afrique a contribué à assurer la diversité des expériences et des perspectives. Ceci confirme l'expérience de l'IEP : avoir des experts venant d'horizon nationaux différents est une source de richesse, même si, à l'avenir, ces experts pourraient tous provenir d'Afrique. Certains pourraient être issus de la région concernée afin de contenir les coûts ; d'autres viendraient de régions plus éloignées, afin de pouvoir croiser les perspectives. La participation d'étudiants expérimentés et motivés, avec une expérience internationale, a été perçue comme une valeur ajoutée.
- Il a été convenu au début de ce projet que les rapports d'évaluation seraient publiés. Les participants de l'atelier post-évaluation étaient d'accord avec cette décision et ont souligné son importance car elle permettra de diffuser les résultats d'une approche d'évaluation institutionnelle, d'identifier les défis communs à relever, de montrer la responsabilité des institutions et d'accroître la visibilité des institutions évaluées.

Les facteurs de succès

Les participants ont confirmé que les facteurs qui ont contribué au succès du projet étaient notamment :

- *Une riche diversité d'expertise et de perspectives nationales et régionales dans chaque équipe d'évaluation et la participation active de chaque membre de l'équipe d'évaluation.*
- *Un soutien fort du leadership de l'université et une personne de liaison très compétente, motivée et possédant assez d'influence pour convaincre ses collègues de prendre part aux réunions.*
- *Les ateliers pré- et post-évaluation pour former les experts, identifier les leçons à tirer des évaluations, et en discuter.*
- *Un appui opérationnel pour la phase d'auto-évaluation et lors de l'organisation des deux visites de site.*

*
* *

En conclusion, la philosophie et l'approche générale de l'IEP ont été comprises et appréciées, même si cela a demandé plus de temps dans certains établissements que dans d'autres. Comme mentionné ci-dessus, l'IEP a rencontré toutes ces difficultés ailleurs. Les universités participantes et les équipes de QA Connect ont remarquablement fait face à toutes les situations.

V. RAPPORTS D'ÉVALUATION : THÈMES PRINCIPAUX

Ce chapitre examine brièvement les principales conclusions et recommandations qui figurent dans les rapports d'évaluation. Au vu du petit nombre d'institutions évaluées, le résultat des évaluations ne peut pas être considéré comme étant représentatif des systèmes nationaux ou, plus généralement, de l'enseignement supérieur dans un continent aussi vaste et diversifié que l'Afrique. Néanmoins, les évaluations ont identifié certaines questions clés qui sont communes aux cinq institutions, mais à des degrés différents et de manière dissemblable.

Ce résumé vise à démontrer l'intérêt potentiel de l'IEP pour le développement des institutions et des systèmes au-delà des cinq institutions qui ont participé à ce projet. Avant de résumer ces questions, il est important de mettre en relief les différences et les similitudes de ces cinq institutions.

5.1 Des institutions contrastées, avec certains aspects partagés

Suite à un appel à participation, le projet a sélectionné cinq institutions de pays et régions différents, sur la base de leur engagement en faveur de ce projet pilote, de leurs profils et de leurs missions, ainsi que de leur expérience préalable dans le domaine de l'AQ. La diversité institutionnelle et régionale a été considérée comme étant importante pour tester l'approche de l'IEP et évaluer si elle pouvait être utilisée à travers le continent africain. Les cinq institutions diffèrent sur des aspects tels que leur taille, leur relation à l'État, etc.

- La plus petite des cinq universités compte environ 7.000 étudiants, distribués dans trois facultés situées sur un seul campus. La plus grande compte 40.000 étudiants et comprend 12 facultés et 13 instituts spécialisés, répartis sur deux campus. Cette université a également plusieurs antennes à travers le pays.
- Tous les cinq sont des établissements publics, mais des différences existent dans leurs relations avec leurs autorités de tutelle et la responsabilité qui leur incombe en matière d'obligation à rendre des comptes.

- Le financement de quatre d'entre elles provient principalement de source publique. Le budget de la cinquième est essentiellement constitué des frais d'inscription et de financement provenant d'autres sources : elle ne reçoit que 40% de son financement de l'État.
- Sur les cinq universités, trois sont considérées comme des institutions phares dans leur région ou leur pays, ce qui signifie qu'elles ont un rôle encore plus important à jouer dans le développement national ou régional.
- La qualité des campus diffère : certains campus sont bien entretenus et possèdent des infrastructures de qualité, tandis qu'à l'autre extrême, deux souffrent de manque d'infrastructures appropriées, de problèmes d'approvisionnement en eau et en électricité et du manque d'entretien des bâtiments. Des efforts sont toutefois entrepris dans la plupart des cas en vue de moderniser les campus.

Malgré ces disparités, les cinq universités partagent des caractéristiques communes. Elles sont relativement jeunes, créées entre 1962 et 1992, et ont souvent eu pour origine un établissement d'enseignement supérieur existant.

Surtout, ces universités ont été confrontées à un ensemble de défis similaires qui ont eu un impact sur leurs activités. Elles ont dû répondre à la demande accrue de l'enseignement supérieur dans un contexte difficile, caractérisé par des ressources publiques limitées et un marché du travail qui



Les représentants des Anciens du programme Erasmus Mundus au sein des équipes d'experts QA Connect

©University of Aveiro

n'est pas prêt à intégrer leurs diplômés. Les conséquences de l'austérité budgétaire et de la massification entraînent plusieurs effets : le surpeuplement des salles de cours, des emplois de temps chargés, des activités de recherche limitées, des infrastructures informatiques généralement inadéquates, des bibliothèques mal équipées, la fuite des cerveaux, et dans certains cas, la concurrence entre universités lors du recrutement de personnel qualifié.

5.2 Quatre questions stratégiques

Les rapports d'évaluation des cinq universités ont bien sûr abordé les quatre questions stratégiques qui sont au cœur de la méthodologie de l'IEP (cf. 3.2), et qui peuvent se traduire par les quatre thématiques suivantes :

- Dans quelle mesure les universités ont été en mesure d'accomplir leur triple mission – enseignement, recherche et service à la société – et de répondre à leurs aspirations internationales ?
- Dans quelle mesure leurs structures de gouvernance et organisationnelles apportent le soutien nécessaire à la réalisation des objectifs fixés ?
- Jusqu'à quel point les processus d'assurance qualité interne ont été développés ?
- Quelle est la capacité institutionnelle au changement ?

Plutôt que de présenter la gamme complète des recommandations qui ont émergé des rapports d'évaluation, les quatre points ci-dessous mettent en évidence les aspects qui sont les plus à même de renforcer le développement institutionnel dans le cas de ces évaluations pilotes. Les lecteurs intéressés par de plus d'amples détails peuvent consulter les rapports d'évaluation des cinq universités sur le site internet du projet.

5.2.1 Réaliser les missions assignées : enseignement, recherche et services à la société

Les recommandations sur l'enseignement portent sur les formations, le développement des cursus, les questions liées au décrochage et à la diplomation, et l'enseignement à distance.

Les rapports d'évaluation ont reconnu les efforts déployés par le biais de plusieurs initiatives afin d'améliorer l'enseignement. Parmi les exemples de bonnes initiatives, l'on peut noter : les programmes de développement du personnel académique ; la création de comités pédagogiques ; l'introduction de l'apprentissage centré sur l'apprenant et plusieurs méthodes d'enseignement interactif, notamment celui intégrant l'enseignement à distance et des activités de recherche dès le premier cycle ; une plus grande attention accordée à l'employabilité des diplômés et au développement de l'esprit d'entrepreneuriat ; la consultation des employeurs dans la conception de nouveaux cursus et l'évaluation des formations ; le souci de minimiser le décrochage et d'optimiser la diplomation grâce au soutien académique, à l'ouverture de centres de tutorat et à l'amélioration des approches d'évaluation et de soutien aux étudiants du troisième cycle.

Ces efforts sont d'autant plus remarquables lorsque l'on prend en compte le ratio défavorable étudiant-personnel, les emplois de temps chargés, et les infrastructures d'enseignement et des bibliothèques qui sont inadéquates.

Voici un échantillon des recommandations formulées à l'endroit des cinq universités :

- Assurer que toutes les facultés et départements sont conscients et œuvrent en faveur de la réalisation des objectifs fixés par l'université en vue d'améliorer l'enseignement, et peuvent utiliser les ressources existantes telles que les centres de tutorat et de développement pédagogique.
- Créer des services de soutien aux étudiants tels que le soutien psychologique ou l'orientation académique et professionnelle, et s'assurer que tous ces services comprennent leur mission de soutien.
- Améliorer la cohérence de l'enseignement et de l'apprentissage en réunissant les services pertinents sous la direction d'un vice-recteur.
- Développer les infrastructures TIC ou renforcer leur utilisation afin d'assurer l'accès aux documents de bibliothèque pour la formation à distance.

Les recommandations sur la recherche ont porté sur trois questions principales : la formation doctorale, les activités de recherche et les orientations stratégiques de l'institution.



Des représentants d'universités et des experts du projet

©University of Aveiro

Les rapports ont souligné plusieurs facteurs qui limitent considérablement les activités de recherche : la charge de travail en matière d'enseignement, un faible financement des travaux de recherche, des laboratoires inappropriés, un faible pourcentage du personnel possédant un doctorat et, par voie de conséquence, une lourde charge pour les directeurs de thèse qui supervisent parfois trop de doctorants.

Comme mentionné préalablement, les universités en question sont relativement jeunes, et la capacité en matière de recherche se développe dans la durée. Néanmoins, de très bons travaux de recherche sont menés par des personnels très engagés, et il y a une intention claire d'entreprendre davantage d'activités de recherche grâce à des initiatives telles que : un soutien apporté dans les demandes de financement de projets de recherche, la mise en place de comités d'éthique, la formation des directeurs de thèse, des mesures incitatives pour augmenter le nombre de personnel ayant un doctorat (par exemple, les congés sabbatiques et la dispense des frais d'inscription), des financements pour participer aux conférences, et la mobilité du personnel universitaire.

Les rapports ont félicité les universités pour leur engagement envers la recherche et ont fait, pour certaines d'entre elles, les recommandations suivantes :

- L'élaboration d'une stratégie claire pour la recherche, des priorités en nombre limité et basées sur les points de force

existants et les considérations financières (c'est-à-dire, éviter les domaines de recherche coûteux et promouvoir davantage la recherche appliquée) ; encourager les partenariats – au sein de l'université, à l'échelle nationale et internationale – comme moyen d'atteindre une masse critique ; et favoriser la création de groupes de recherche interdisciplinaires.

- La mise en place d'un service de soutien à la recherche, chargé d'établir un cadre politique pour la recherche, de collecter des données sur les activités de recherche de l'institution, de soutenir les projets de partenariats et d'informer le personnel et les étudiants des possibilités de financement.
- La mise en place d'un processus sélectif d'admission au doctorat et d'un soutien accru en vue de faciliter l'achèvement de la thèse : par exemple, des réunions obligatoires et régulières des doctorants pour faire le point sur l'état d'avancement de leurs travaux, des évaluations régulières de leurs directeurs de thèse, la dissémination d'informations sur d'éventuelles bourses d'études, l'organisation d'ateliers portant sur la rédaction des communications scientifiques et des thèses et les contributions orales lors de conférences.

Les rapports ont porté sur la capacité des institutions à s'engager dans leurs communautés locales et nationales.

L'engagement local ou national est sans doute le domaine où la plus grande divergence existe entre les cinq universités. Alors que l'une des universités n'avait aucune expérience dans ce type d'engagement, une autre jouissait d'une expérience relativement solide en la matière. Cette dernière avait un service spécialement dédié à la consultance et au transfert des connaissances, et incluait des personnalités externes dans ses conseils facultaires.

Il apparaît toutefois clairement que les cinq universités expriment la volonté de développer ou de renforcer davantage leurs relations avec leurs communautés, afin d'obtenir un soutien pour leurs activités d'enseignement et de recherche et de contribuer au développement local et national. Il semble donc que les universités sont favorables à un engagement plus systématique dans leurs communautés locales, et vice-versa. Des recommandations ont été faites à l'intention des universités sur les avantages et les écueils de ce type d'engagement, et la manière d'être efficace dans ce domaine. Ces recommandations suggèrent entre autres :

- D'élaborer une stratégie qui identifie les bons partenaires, leurs besoins, et les critères pour mesurer le succès des partenariats. Dans le cadre de cette stratégie les rapports ont abordé la question des nouvelles fonctions administratives (comme le bureau de marketing, le bureau juridique) qui seraient nécessaires ainsi que le perfectionnement des personnels en vue d'optimiser leur efficacité.
- D'associer les étudiants et le personnel dans l'élaboration de la stratégie, afin d'assurer l'adhésion de tous et encourager les partenaires externes et les universitaires à travailler ensemble et à conjuguer leurs efforts pour accroître la visibilité de l'institution. Il faudrait en outre s'assurer que l'université vise des financements externes dans le respect des pratiques internationales.

Les rapports ont également proposé des recommandations pour l'élaboration et la mise en œuvre d'une stratégie pour l'internationalisation.

Toutes les cinq universités avaient certaines activités régionales et internationales et ont généralement défini l'internationalisation comme moyen de renforcer leurs capacités et de promouvoir la mobilité intra-africaine. Ces approches stratégiques diffèrent selon qu'elles mettent l'accent sur l'enseignement ou sur la recherche. En outre,

les rapports d'évaluation ont relevé des lacunes dans les stratégies pour l'internationalisation. Les recommandations suivantes ont été faites :

- Élaborer une stratégie pour l'internationalisation – avec des objectifs précis, des plans d'action, y compris les responsabilités et les ressources – et s'assurer que le personnel y adhère, en spécifiant les raisons et les avantages d'une internationalisation accrue.
- Créer ou renforcer le Bureau international qui coordonnerait les politiques et la prestation dans les secteurs clés.
- Améliorer la visibilité sur internet en perfectionnant le site web de l'université, en développant des pages web personnelles pour les académiques, si possible, en utilisant les réseaux sociaux, en créant une adresse e-mail commune à l'université (par opposition aux comptes personnels), etc.

Afin de soutenir la mission des institutions, des recommandations ont été formulées concernant le personnel.

Tous les rapports ont fait état d'un faible ratio étudiant-personnel. En outre, compte tenu du nombre restreint des titulaires de doctorat dans certains pays, le recrutement est souvent endogame. Enfin, le statut de fonctionnaire des membres du corps professoral limite la capacité de l'Université à les gérer efficacement.

Les rapports ont également félicité les universités pour leurs politiques en matière de personnel : les promotions répondant à des critères stricts et faites de manière transparente ; l'organisation des séances d'orientation pour les nouveaux employés ; la mise à disposition d'un manuel pour le personnel ; le développement du personnel ou leur mentorat ; les efforts pour corriger le déséquilibre entre genres ; le changement des critères de promotion afin d'y intégrer les trois missions de l'université.

Des recommandations relatives à leurs politiques et leurs initiatives ont été faites :

- Revoir les critères de promotion, et, plus particulièrement, rendre l'évaluation du personnel plus flexible en distinguant les universitaires qui se consacrent en priorité à la recherche et ceux qui se consacrent en priorité à l'enseignement.

- Dans le respect du cadre juridique en vigueur, redéfinir la notion de charge de travail pour les enseignants (sans la réduire aux heures de cours) afin de faciliter l'introduction de réformes qui s'orientent vers un apprentissage centré sur l'étudiant (par exemple, les tutorats, l'encadrement, l'élaboration des matériels didactiques).
- Soutenir les initiatives qui encouragent le développement du personnel, comme celles sur la formation dans les technologies de l'éducation à distance, les méthodologies de recherche, etc.

5.2.2 Gouvernance, structures organisationnelles et planification financière

Les recommandations portaient sur l'efficacité des structures organisationnelles, sur l'équilibre entre centralisation et décentralisation et sur les questions relatives à la communication et à la cohésion organisationnelle.

Toute généralisation concernant la gouvernance et les structures organisationnelles serait imprudente compte tenu

des diversités des contextes institutionnels. Néanmoins, les questions communes portaient entre autres sur :

- L'équilibre entre centralisation et décentralisation, non seulement entre les facultés et l'administration centrale, mais aussi pour certains services facultaires qui bénéficieraient à être consolidées en services centraux.
- La nécessité de rationaliser les structures : la simplification semble être le maître mot qui revient dans les recommandations afin de parer à la création de trop de comités et de veiller à ce que leurs responsabilités ne se chevauchent pas.
- La nécessité de consulter le personnel et les étudiants et d'assurer la transparence des processus décisionnels.
- Le besoin urgent de développer l'infrastructure informatique afin de permettre le développement d'un système d'information intégré, améliorer les inscriptions, la collation des notes d'examen, la capacité de communication externe et interne.



James Nyomakwa-Obimpeh, chercheur doctorant du programme Marie Curie, avec Maria Helena Nazaré, la présidente de l'EUA

5.2.3 Assurance qualité interne

Au cours de l'atelier de post-évaluation, les participants ont indiqué que les questions telles que la qualité du leadership institutionnel, la liberté académique, la délégation des pouvoirs au sein de l'université, les mécanismes internes et externes d'assurance qualité et la capacité de l'institution à diversifier ses sources de financement dépendent de l'autonomie de l'institution. L'autonomie a ainsi été clairement identifiée comme une condition importante de la bonne gouvernance. Il a été dit que l'état de l'autonomie des universités varie considérablement à travers le continent africain, généralement avec une plus grande autonomie accordée aux universités de tradition britannique. En dehors de la question de la liberté académique, ces aspects ont été abordés dans les rapports d'évaluation.

Les recommandations ont porté sur la planification stratégique, la planification financière, la portée ainsi que les implications des contraintes financières et des moyens.

Un ensemble de questions communes relevant de la planification financière est attribué à l'insuffisance des financements. Certaines universités tentent d'améliorer leur situation financière en développant des sources alternatives de financement (par exemple l'établissement d'un réseau d'anciens, un service de consultance, un centre d'appui à la recherche pour aider à la rédaction de demandes de subvention, etc.). D'autres universités ont été encouragées à le faire dans les recommandations reçues. La recommandation commune vise à :

- S'assurer que les revenus d'un contrat de recherche n'aillent pas directement au chercheur ou à sa faculté. Ils doivent rentrer dans le budget de l'université et permettre à celle-ci d'en garder un pourcentage. Cette recommandation concerne particulièrement les instituts de recherche quasi autonomes qui existent dans certaines universités.

Les recommandations portaient sur l'assurance qualité et les systèmes de gestion de la qualité, ainsi que l'usage fait des réponses fournies par les étudiants aux questionnaires.

L'approche des processus internes d'AQ varie considérablement parmi les cinq institutions, d'une institution certifiée ISO à une institution n'ayant aucune procédure QA. D'autres universités avaient mis au point quelques procédures telles que les évaluations des enseignements par les étudiants, des comités chargés des formations, un Comité central d'AQ, des responsables pour l'assurance qualité dans les facultés, etc. En général, l'approche d'AQ n'était pas systématique. Les lacunes en matière de boucles de rétroaction ou le manque de transparence dans l'utilisation des résultats de l'évaluation ont également été abordés.

Tous les rapports ont encouragé les universités à prêter beaucoup d'attention à la culture de l'évaluation et au processus d'assurance qualité interne. Des recommandations, correspondant aux stades de développement respectifs dans ce domaine, ont été formulées :

- Regrouper toutes les opérations d'assurance qualité, y compris les activités du bureau chargé de la collecte des données institutionnelles, en se basant sur les bonnes pratiques internationales et un ensemble de principes (par exemple, une démarche AQ orientée vers l'amélioration et non bureaucratique).
- Développer une culture de l'évaluation, en organisant des séminaires pour le personnel et les étudiants et des formations en leadership à l'intention des représentants étudiants, afin de discuter de leurs rôles respectifs dans les processus AQ.
- Assurer une utilisation transparente des résultats de l'évaluation, afin de maintenir un engagement envers le maintien et l'amélioration de la qualité.

5.2.4 Quelles sont les capacités institutionnelles qui permettent de définir et de mettre en œuvre des orientations stratégiques ?

Les recommandations portaient sur la capacité de l'institution à gérer le changement, y compris les structures et les processus nécessaires visant à renforcer le changement et à assurer la cohérence organisationnelle.

Les universités ont été généralement félicitées pour leur leadership et leur dynamisme. Comme beaucoup d'universités dans le monde, l'environnement des cinq institutions est en mutation, ce qui requiert des changements au sein de l'université. Des réformes sont en cours de discussion ou en cours de mise en œuvre dans les cinq institutions, avec des conséquences sur les aspects suivants : les structures internes, le niveau de financement, les carrières du personnel académique, l'assurance qualité externe, les liens avec le monde extérieur, etc. Pour répondre à ces questions, plusieurs institutions ont élaboré des documents décrivant leurs orientations stratégiques. Les équipes d'évaluation ont salué ces initiatives et ont proposé un éventail de recommandations visant à améliorer les stratégies proposées, afin d'éviter d'éventuels problèmes liés à la tentation de vouloir entreprendre trop de chantiers en même temps ou d'avoir des ambitions de changement trop grandes.

Les rapports ont par exemple recommandé de :

- Définir des objectifs réalistes, c'est-à-dire compatibles avec les ressources disponibles, les capacités et les forces existantes en matière de recherche et d'enseignement ; définir des priorités, fixer des délais, définir les ressources et les activités pour atteindre les objectifs ; clarifier la division du travail et les responsabilités ; identifier des indicateurs de performance ; entreprendre un examen annuel des progrès réalisés et réexaminer régulièrement le document stratégique.

- Impliquer la communauté universitaire et des personnalités externes dans l'élaboration des orientations stratégiques et leur mise en œuvre, afin de s'assurer de l'adhésion au niveau interne et d'appuis extérieurs.

*
* *

Les participants à l'atelier post-évaluation d'Aveiro ont confirmé que ces résultats reflètent leur expérience, démontrant ainsi la pertinence de l'approche de l'IEP pour les différents contextes africains.

Le dernier chapitre de ce rapport offre une évaluation générale du projet et identifie les prochaines étapes possibles.

VI. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS POUR LES ORIENTATIONS FUTURES

Les résultats du projet confirment clairement le besoin d'évaluations institutionnelles en Afrique.

L'assurance qualité se développe rapidement en Afrique. Les agences nationales d'AQ sont en train de voir le jour et les institutions élaborent des approches internes d'AQ, dans un contexte caractérisé par l'augmentation du nombre d'établissements et l'expansion des systèmes d'enseignement supérieur en raison de l'accroissement des effectifs étudiants.

Dans ce contexte, l'élaboration d'un programme similaire à celui de l'IEP et géré par l'AUA, une organisation continentale qui représente la voix de l'enseignement supérieur en Afrique, pourrait être utile pour préparer les universités à leurs exercices d'évaluation nationale, et permettrait en outre de renforcer le rôle des institutions dans la gestion de la qualité, et par conséquent accroître le niveau de qualité. Ces évaluations pourraient potentiellement développer l'expertise en matière d'évaluation des associations régionales africaines, contribuant ainsi à l'amélioration du niveau de qualité à travers le continent :

- Elles permettraient de compléter les processus nationaux d'AQ, en particulier lorsque ceux-ci sont axés principalement sur l'inspection plutôt que sur l'appui au développement institutionnel.

- Cette approche pourrait être un important complément aux activités qui sont déjà en cours au niveau sous-régional et renforcer l'intégration régionale de l'enseignement supérieur en l'Afrique.
- Un groupe d'experts africains acquerrait et partagerait collectivement une connaissance globale de l'AQ et de la gouvernance des universités africaines, développant ainsi une expertise en matière de développement institutionnel dans des domaines prioritaires comme l'enseignement, la recherche, l'internationalisation et les relations avec le monde externe.
- L'expertise acquise contribuerait à son tour à développer une compréhension approfondie et actualisée de l'enseignement supérieur au sein des associations d'universités, dans la mesure où les évaluations aident à cerner les enjeux actuels et transversaux.
- Cette approche appuierait ainsi le principal mandat de l'AUA, qui est la promotion de la qualité et le renforcement des capacités stratégiques des universités.

Une telle initiative aiderait également à promouvoir le dialogue sur l'assurance qualité et l'échange de pratiques entre l'Afrique et l'Europe, ainsi qu'avec d'autres parties du monde, et à renforcer une compréhension commune. Ce sont ces aspects qui ont été particulièrement appréciés par les partenaires africains et européens impliqués dans ce projet pilote.

Il convient de rappeler que le projet visait à répondre à trois questions clés (cf. 2.1). À l'issue des évaluations pilotes, les réponses semblent être :

IEP est-il applicable à des contextes différents de l'enseignement supérieur africain ?

Sur base des expériences acquises dans le cadre de ce projet, la réponse est clairement oui. La philosophie formative a été comprise et acceptée, et la méthodologie a recueilli l'adhésion de tous les acteurs, ainsi que le démontre l'analyse détaillée au chapitre 4.



Deux experts QA Connect : le Professeur Goolam Mohamedbhai (à gauche) et le Professeur Babatunde Ipaye avec un représentant de l'université Kenyatta, le Professeur John Ndiritu (au second plan)

©University of Aveiro

La méthodologie de l'IEP est-elle un moyen efficace pour contribuer au développement stratégique institutionnel des universités africaines ?

Il a été demandé aux participants : « Pensez-vous que ce processus a été bénéfique à votre établissement ? Veuillez identifier les résultats que vous pourriez utiliser dans l'avenir ». Les réponses reçues sont les suivantes :

- « La méthodologie de l'IEP a stimulé la plupart des esprits et est devenue un point de référence pour les discussions lors des réunions. Elle a contribué au développement de la culture de la qualité au sein de l'université. Toutes les recommandations sont très utiles, et l'université compte les mettre en œuvre. »
- L'une des universités a indiqué que le rapport a soulevé des questions importantes qui seront abordées au niveau national avec les autorités. Une autre université a fait remarquer qu'étant donné que l'IEP implique des personnalités externes, l'évaluation pourrait avoir un impact sur les processus nationaux d'AQ et combler les lacunes dans la collecte des données nationales (par exemple, les données sur le système d'enseignement supérieur, l'emploi, la démographie, etc.).
- Les évaluations ont été également considérées comme une occasion pour le leadership « d'avoir une perspective internationale externe dans les domaines que l'IEP aborde, et de valider les orientations stratégiques de l'université. »

Compte tenu de ces commentaires, l'approche institutionnelle de l'évaluation par l'IEP est-elle un moyen efficace de contribuer au développement stratégique des universités africaines ? L'expérience du projet et les évaluations individuelles semblent indiquer que c'est le cas.

In fine, l'impact de tout genre d'évaluation repose sur une combinaison de deux facteurs : la pertinence des recommandations et surtout la capacité des institutions à les mettre en œuvre. Cela implique des considérations comme la qualité du leadership, un degré raisonnable d'autonomie institutionnelle, les coûts et les ressources disponibles, les infrastructures informatiques et la capacité de recueillir les données institutionnelles. Certains de ces aspects relèvent des institutions ; d'autres relèvent des autorités de tutelle ou dépendent du contexte général. Par conséquent, il est important de sensibiliser les dirigeants institutionnels à travers le continent, ainsi que les ministères concernés, afin

de s'assurer que les conditions sont réunies pour permettre aux universités de mettre en œuvre les recommandations.

Ce projet devrait-il se poursuivre. Si oui, comment ?

Les partenaires du projet et les participants étaient tous d'accord qu'il serait utile de poursuivre ce genre d'évaluation. Il a été noté qu'il n'y a pas de conflit entre l'IEP et les processus d'AQ nationaux et institutionnels existants, et que les évaluations institutionnelles pourraient être considérées comme une valeur ajoutée aux autres formes d'AQ.

Il a été en outre convenu que l'on pense naturellement à l'AUA comme étant l'organisation qui se chargera de la réalisation et de la gestion du programme. L'AUA devrait toutefois travailler avec les agences régionales et nationales d'AQ afin d'appuyer la promotion et l'adoption du programme. Etant donné que l'expérience en AQ est inégale à travers l'Afrique, il serait important de se doter d'un instrument d'évaluation utilisé à l'échelle continentale et coordonné par des organismes régionaux, car il servirait à égaliser les expériences en matière de l'AQ sur le continent.

Ainsi, à l'issue de QA Connect, **l'AUA a décidé de poursuivre l'activité au-delà du projet, avec l'intention d'établir son propre programme d'évaluations institutionnelles.** À cette fin, elle élaborera un plan de mise en œuvre pour la prochaine phase. Ce plan sera basé sur les enseignements tirés de ces évaluations pilotes réussies, et prendra en compte les aspects suivants, qui étaient considérés dans les discussions comme étant incontournables :

- Gestion et supervision** : qu'un Comité directeur, comprenant des dirigeants d'universités, s'assure de la gestion professionnelle, de l'administration et de la supervision du programme.
- Un groupe stable d'experts engagés** : développer et former un groupe d'experts engagés. Ceci est un facteur clé de la qualité des évaluations et, par conséquent, de la durabilité du programme.
- Plan de communication** : un plan de communication qui comprend des moyens spécifiques pour promouvoir cette approche formative de l'évaluation.
- Plan financier** : un plan financier reposant sur un principe de cofinancement par les universités et les bailleurs de

fonds gouvernementaux et non gouvernementaux, afin d'emporter une plus grande adhésion. Ce plan financier devra inclure une perspective à long terme qui permettrait d'assurer la viabilité financière du programme.

Ainsi, dans un premier temps, l'AUA se tournera vers des organisations donatrices afin d'obtenir le fonds de démarrage. Pour sa part, l'EUA se propose de continuer à partager son expérience avec l'AUA et – si nécessaire et

possible – de contribuer activement, de diverses façons, à cette activité dans l'avenir. Une possibilité serait de participer à la formation du futur groupe d'experts africains, et d'inviter les membres européens de l'IEP à se joindre à leurs collègues africains.

Nous espérons que les résultats de ce projet contribueront à faire avancer le développement de l'assurance qualité en Afrique.

VII. RÉFÉRENCES

Publications

EUA (2010) *Africa-Europe Higher Education Cooperation for Development: Meeting Regional and Global Challenges. White Paper. Outcomes and Recommendations of the Project "Access to Success: Fostering Trust and Exchange between Europe and Africa"* (2008-210), European University Association, http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/Africa-Europe_Higher_Education_Cooperation_White_Paper_EN_FR.sflb.ashx

Hayward, F. M. (2012) Graduate Education in Sub-Saharan Africa: Prospects and Challenges, *International Higher Education*, N°66, Winter 2012, pp. 21-22, <http://www.bc.edu/content/bc/research/cihe/ihe/issues/2012.html>

Lenga, F.K. (2011) Regional approaches to quality assurance – the Africa perspective, *Quality Assurance International Conference*, Brussels, 14-15 December 2011, <http://www.qaconnect-africa.eu/en/qa-in-africa>

Acronyms and websites

AUA : l'Association des Universités africaines
<http://www.aau.org/>

La section africaine de l'Association des Anciens d'Erasmus Mundus :
<http://www.em-a.eu/en/ema/our-regional-chapters/african-chapter.html>

AfriQAN : Réseau panafricain d'assurance qualité
<http://afriqan.aau.org/>

CAMES : Conseil africain et malgache pour l'enseignement supérieur
<http://www.lecomes.org>

ENQA : l'Association européenne pour l'Assurance qualité dans l'enseignement supérieur européen
<http://www.enqa.eu/>

EQAR : Registre européen pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur
<http://www.eqar.eu>

EU-Africa Partnership :
www.africa-eu-partnership.org

EUA : l'Association européenne de l'Université
www.eua.be

HEQMISA : l'Initiative de Gestion de Qualité de l'Enseignement supérieur en Afrique australe
<http://www.gtz.de/de/dokumente/en-qualitaetsmanagement-heqmisa-2005.pdf>

IEP : Programme d'évaluation institutionnelle de l'EUA
www.eua.be/iep

IUCEA : Inter-University Council for East Africa
www.iucea.org

IUQB : Irish Universities Quality Board
www.iuqb.ie

La stratégie commune UE-Afrique (2007) :
http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/er/97496.pdf

QA Connect : Europe-Afrique Quality Connect
<http://www.qaconnect-africa.eu/index.php>

UA : Université d'Aveiro
<http://www.ua.pt/>

VIII. ANNEXE : COMPOSITION DES ÉQUIPES D'EXPERTS

Ahmadu Bello University, Nigeria

Winfried Müller (président), ancien Recteur, Université de Klagenfurt, Autriche

Teresa Lee (coordinatrice), Irish Universities Quality Board (IUQB), Ireland

James Nyomakwa-Obimpeh, Membre du Conseil de l'Association des Anciens d'Erasmus Mundus, Ghana

Baanda Ayub Salim, Bureau d'assurance qualité et de promotion de la qualité, Université agronomique de Sokoine, Tanzanie

Andrew Ssemwanga, ancien Recteur ad interim et Vice-Recteur, Université Cavendish, Ouganda

Institut des études professionnelles, Ghana

Maria Helena Nazaré (présidente), ancienne Rectrice, Université d'Aveiro, Portugal

Howard Davies (coordinateur), Conseiller, Association européenne de l'Université (EUA), Belgique

Simeon Chituru Achinewhu, ancien Recteur, Rivers State University of Science and Technology, Port Harcourt, Nigeria

Essete A. Bekele, Association des Anciens d'Erasmus Mundus

Ddembe W. Williams, Vice-Doyen, Faculté des Sciences informatiques, KCA University, Nairobi, Kenya

Université Kenyatta, Kenya

Jacques Lanarès (président), Vice-Recteur, Université de Lausanne, Suisse

Tia Loukkola (coordinatrice), Chef d'unité, Association européenne de l'Université (EUA), Belgique

Louise Martha Bezuidenhout, Association des Anciens d'Erasmus Mundus, doctorante en Sociologie, Université d'Exeter, Royaume-Uni

Babatunde Ipaye, Directeur, Services d'appui à l'apprenant, National Open University of Nigeria, Nigeria

Gilbert Midende, Secrétaire exécutif, Réseau interuniversitaire des Grands Lacs (RIGL), Burundi

Université de Namibie, Namibie

Tove Bull (présidente), ancienne Rectrice, Université Tromsø, Norvège

Jethro Newton (coordinateur), Directeur en charge de la qualité et de l'amélioration de la qualité académique, Université de Chester, Royaume-Uni

Yasser Mohamed El-Wazir, Président du Département de Physiologie, Université du Canal de Suez, Egypte

Olugbemi Jegede, Secrétaire général, Association des Universités africaines (AUA), Ghana

Apiyo R. Okwiri, ancien d'Erasmus Mundus, Kenya

Université Omar Bongo, République gabonaise

Jean-Louis Vanherweghem (président), ancien Recteur et ancien président, Université libre de Bruxelles, Belgique

Andrée Sursock (coordinatrice), Conseillère, Association européenne de l'Université (EUA), Belgique

Gaston Hakiza, Recteur, Université de Burundi, Burundi

Goolam Mohamedbhai, ancien Recteur de l'Université de Maurice et ancien Président de l'Association des Universités africaines (AUA), Ile Maurice

Rosine Tchatchoua, ancienne d'Erasmus Mundus, assistante, Université de Dschang, Cameroun