



L'Internationalisation de l'enseignement supérieurs à travers le programme ERAMUS + : la bouée de sauvetage pour l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne francophone : cas du Mali

Mamoudou COUMARE

Université Yambo OUOLOGUEM de Bamako

Résumé: Au Mali, comme dans la plupart des pays en Afrique subsaharienne francophone, l'enseignement supérieur est dans l'impasse. Il est confronté à des problèmes liés à l'insuffisance des infrastructures d'accueil, par endroits vétustes et inadaptés, la quasi absence de matériels et d'équipements, corrélés à une surpopulation des effectifs d'étudiants sur fond de pénurie de personnel enseignant. Ces facteurs conjugués ont fortement altéré les conditions d'enseignement et d'apprentissage et donc la qualité des produits. Face à cette situation hautement préoccupante, il s'agira pour nos pays de recourir à des alternatives susceptibles de permettre à l'enseignement supérieur de répondre au besoin de développement socio-économique de nos pays. Dans cette perspective, l'internationalisation de l'enseignement supérieur à travers le programme Erasmus + se présente comme « la bouée de sauvetage » pour l'enseignement supérieur dans les pays d'Afrique subsaharienne francophone, notamment au Mali où il est arrivé à un point de saturation. Il apparaît évident qu'aucun pays ne pourra relever seul les défis auxquels le sous-secteur est confronté. Dans ce cas, il s'agira de faire appel à la solidarité internationale à travers les opportunités qu'offre le programme Erasmus+.

Mots-clés : Afrique subsaharienne francophone, Colonisation française, Mali; Réforme de l'enseignement au Mali, Enseignement supérieur, Réseau pour l'excellence de l'enseignement supérieur en Afrique de l'Ouest, Internationalisation de l'enseignement supérieur, Programme Erasmus+, Mondialisation de l'enseignement supérieur, Système Licence-Master-Doctorat

Digital Object Identifier (DOI): <https://doi.org/10.5281/zenodo.15224028>

1 Introduction

L'enseignement supérieur représente le sommet de la pyramide éducative dans tous les pays au monde. Il est admis qu'il a un fort impact sur la croissance macroéconomique à long terme. De sa qualité dépend celle des hommes et des femmes sensés assurer la croissance socio-économique et le développement durable de nos pays.

Au Mali, comme dans la plupart des pays en développement, l'enseignement supérieur est dans l'impasse depuis quelques décennies. Il est confronté à des problèmes de nature diverse :



insuffisance d'infrastructures, de matériels et d'équipements, mal gouvernance, pénurie de ressources humaines suffisamment qualifiées tant au niveau du personnel enseignant qu'au niveau des équipes de gestion. Ces facteurs conjugués ont fortement dégradé la qualité des produits, peu aptes à répondre au besoin de développement socio-économique de nos pays. C'est pourquoi, l'enseignement supérieur peine à être la rampe de lancement du développement humain durable dans nos pays depuis leur accession à l'indépendance.

Cette situation peut s'expliquer par des facteurs convergents, à la fois endogènes et exogènes. Par exemple, les choix politiques faits dans le cadre des programmes d'accès universel à l'éducation, pour ne retenir que ce point, n'ont pas été toujours favorables au développement de l'enseignement supérieur.

Nous estimons que le programme Erasmus+ pourrait être la bouée de sauvetage jetée aux « naufragés du savoir », pour reprendre l'expression de Jacques Perriault (1996). Ce papier se veut une réflexion critique sur le développement de l'enseignement supérieur au Mali. Il diagnostique l'état du système pour formuler l'hypothèse suivant laquelle le programme Erasmus+, intelligemment exploité, peut constituer une alternative viable pour lui permettre de sortir de l'impasse. C'est le cas, nous semble-t-il, pour toute l'Afrique subsaharienne francophone qui se doit de se donner les moyens d'exploiter à fond cette solidarité internationale.

2 Éléments de contexte

Nous commencerons par une présentation du Mali, car nous croyons que les phénomènes et les faits sociaux sont rarement transcendants. Ils s'inscrivent dans un enchevêtrement d'événements historiques, politiques, économiques, sociaux et culturels qui leur assurent cohérence globale et leur confèrent une lisibilité. La connaissance du contexte dans lequel s'inscrit un phénomène ou un fait assouplit nos susceptibilités et nous met à l'abri de bien des méprises qui souvent entachent nos perceptions et nos jugements. Cette considération justifie l'importance que nous accordons au contexte.

Vaste pays situé au sud du Sahara, en plein cœur de l'Afrique occidentale entre le 11ème et le 25ème degré de latitude nord ; le 12ème degré de longitude ouest et le 4ème degré de longitude est, le Mali couvre une superficie de 1.241.238 km². Il est encadré par l'Algérie au nord, la Mauritanie et le Sénégal à l'ouest, la Guinée et la Côte d'Ivoire au sud, le Burkina Faso et le Niger à l'est. Cette situation géographique fait du Mali un pays entièrement continental sans accès à la mer, situé de part et d'autre du moyen Niger et du haut Sénégal.

Le relief du Mali est constitué d'une succession de plateaux séparés par des bassins et de vastes plaines. Le territoire national est quasiment occupé par le désert du Sahara. En effet, du nord au sud, le Mali possède trois grandes zones climatiques : la zone soudanienne au sud (23% du territoire), la zone sahélienne au centre (27%) et la zone saharienne au nord (50%). Toutefois, le Mali dispose de l'un des réseaux hydrographiques les plus importants d'Afrique. Il est arrosé par deux plus grands fleuves de l'Afrique de l'Ouest : le Niger, (4 200 km dont plus de 1700 km au Mali) et le Sénégal (1800 km dont la moitié au Mali). Le Mali dispose également de quelques cours d'eau permanents et de vastes réserves d'eau souterraine contenues dans 9 systèmes d'aquifères qui lui confèrent un potentiel énergétique et agro-pastoral considérable. Le

centre du pays est celui du delta central du Niger sur près de 300 km de long sur 100 km de large. Il s'agit d'une véritable mer intérieure, notamment en période de hautes eaux pendant la saison hivernale qui influe sur le climat de la région en jouant un rôle de modérateur thermique avec des températures annuelles moyennes de (27°,71 C). C'est là où se croissent le Sahara au nord et la savane arborée au sud. Tandis que les pluies sont quasi inexistantes au nord, au sud, alterne une saison sèche et une saison des pluies (4 à 5 mois, de juin à septembre). La saison sèche, notamment la période avril - mai est caractérisée par l'Harmattan, vent desséchant de direction nord-est.

Héritier des grands empires, le Mali aura rayonné sur tout l'ouest africain du haut moyen âge jusqu'à l'arrivée des troupes d'occupation française avec le Capitaine Gallieni en 1880. En 1898, le Mali devient colonie française sous le nom de Soudan français. Il forma alors avec le Sénégal et la Haute Volta (actuel Burkina Faso) le Haut Sénégal-Niger avec comme Capitale Dakar. A ces pays s'ajouteront plus tard la Guinée, le Niger, la Côte D'Ivoire, le Dahomey (actuel Bénin) et le Togo pour former l'Afrique occidentale Française (AOF). Le 22 septembre 1960, le Soudan Français accédait à l'indépendance sous le nom historique et emblématique de Mali, avec comme Président Modibo Keita. Le 19 novembre 1968, son régime a été renversé à la faveur d'un coup d'Etat qui a amené aux rênes du pays le Lieutenant Moussa Traoré et ses compagnons du Comité militaire de libération nationale (CMLN). Onze ans plus tard il crée l'Union Démocratique du Peuple Malien (UDPM). L'avènement de l'UDPM marque le début de la 2ème République du Mali. Le régime de Moussa Traoré et de l'UDPM, à son tour devait s'éteindre le 26 mars 1991 par un coup d'Etat dans un contexte d'insurrection populaire. Le Lieutenant-Colonel Amadou Toumani Touré, en tant que Président du Comité de Transition pour le Salut du Peuple (CTSP), fut propulsé au-devant de la scène politique. Sous sa présidence une période de transition fut instituée. Elle dura du 26 mars 1991 au 8 juin 1992.

En juin 1992, avec l'élection du Président Alpha Oumar Konaré, le Mali devient une République démocratique. C'est le début de la 3ème République. Après deux mandats successifs de cinq ans chacun, en 2002, à la suite d'élection démocratique, Apha Oumar Konaré passe le témoin à la présidence de la République à Amadou Toumani Touré, celui-là même qui fut Président de la transition. Au soir de son deuxième et dernier mandat, à quelques encablures de l'élection présidentielle, le pays sombre encore une fois dans le chaos avec un nouveau coup d'état en mars 2012 dans un contexte de rébellion touareg dans la partie septentrionale du pays.

C'est la plus grave crise socio-politique et sécuritaire de l'histoire du pays et qu'il continue de vivre. La conséquence fut la transmutation de la rébellion en mouvement d'occupation du territoire. En effet, depuis mars 2012, les 2/3 du territoire national sont occupés par des individus de toutes nationalités se réclamant d'un islam radical. Si ce n'est la lapidation, ils coupent les mains et les pieds et détruisent tous les symboles de l'Etat dont l'école. Après près de 10 mois d'occupation, l'intervention de l'armée française et de l'ensemble des forces armées des nations unies a permis de circonscrire par la libération des régions occupées.

Une période de transition est instituée sous la conduite du Pr. Dioncounda Traoré qui a pris fin en juillet 2013 avec l'élection du Président de la République, Ibrahim Boubacar Keita. Il sera renversé en 2020 à l'entame de son deuxième mandat. Depuis, le Mali fait face à une crise multidimensionnelle sans précédent marquée par l'insécurité grandissante, des tensions politiques et surtout coupé de ses voisins par un embargo politique, diplomatique et économique

décrété par la Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO) et l'Union économique et monétaire ouest-africaine (UEMOA) dont il est membre fondateur.

Rappelons que le Mali est un pays multiethnique où se côtoient Bambara, Malinké, Minianka, Senoufo, Soninké, Khassonké, Bozo, Somono, Dogon, Peuhl, Sonrhaï, Arabes et Tamasheq, etc. Les Peulhs, les arabes et les tamasheq constituent la population blanche. Ils vivent au centre, mais surtout au nord, essentiellement d'élevage et aussi de commerce (les arabes). Les Bozo et les Somono sont les gens du fleuve, ils sont plus nombreux au centre, dans le delta central, et vivent de pêche et de transaction des fruits de la pêche. Ils partagent ce centre avec les dogons qui eux vivent d'agriculture principalement dans les falaises plus à l'est. L'ouest du pays est le terroir des Khassonkés et des soninkés, commerçants. Les autres ethnies constituées de Bambara, Malinké, Minianka et Sénoufo vivent au sud et au centre d'agriculture. Toutefois, notons que le brassage inter-ethnique est tel qu'aujourd'hui une telle répartition territoriale semble présomptueuse. Les différentes ethnies se retrouvent partout à travers le territoire national et se reconnaissent et s'identifient entre elles par leurs patronymes.

Le Mali est constitutionnellement un pays laïc, mais l'Islam est la religion dominante que pratique plus de 94,84% des maliens. C'est une population, estimée à environ 20 millions d'habitants avec un rythme d'accroissement moyen de 3,6 % par an, majoritairement jeune (65% ont moins de 25 ans); plus de 49% ont moins de 15 ans.

L'économie du Mali repose essentiellement sur le secteur primaire (agriculture, élevage et pêche). Il emploie près de 81% de la population active et participe pour 15% des recettes d'exportation. Ce secteur est aussi dominé par l'agriculture. Toutefois, celle-ci reste tributaire des aléas climatiques. En 2017, la contribution du secteur primaire représentait 38,34% du PIB avec une large part pour l'agriculture (19% du PIB). En 2019, celle-ci est estimée à 38,43% du PIB¹. Avec un fort potentiel irrigable, le pays dispose des ressources nécessaires pour devenir l'un des piliers agricoles de l'Afrique de l'Ouest. La superficie des terres effectivement cultivées est estimée à 3 millions d'hectares soit 10 % des terres arables. Les terres irriguées sont estimées à environ 1 millions d'hectares dont seulement 130 000 ha sont exploités. Le coton est la principale culture industrielle avec une participation d'environ 15% au PIB. Le Mali est également un pays d'élevage et de pêche. Activité principale des Peulhs et des Touaregs, l'élevage contribue pour 10% du PIB. Il couvre près de 70% de la superficie du pays et emploie 30% de la population.

L'industrie extractive, dominée par l'or, reste la principale source de devise du pays. Le Mali occupe la 3ème place en matière de production et de réserve d'or en Afrique. La production d'or, en constante évolution, a atteint plus de 71 tonnes en 2020. Le pays dispose de nombreuses réserves d'autres minerais, de gaz, de pétrole et d'hydrogène vert dont l'exploitation connaîtra un essor dans les années à venir.

Malgré ces énormes potentialités, le Mali demeure pauvre, voire très pauvre. L'indice de développement humain du Programme des Nations Unies pour le développement le classe au 175ème rang sur 188 pays avec près de 45 % de la population vivant sous le seuil de pauvreté.

¹ Document initial du Programme Décennal de Développement de la Formation Professionnelle pour l'Emploi (PRODEFPE) 1ère Phase : Programme Triennal 2015-2017, janvier 2015

Par ailleurs, depuis 2012, le pays est confronté à une crise multidimensionnelle sans précédent qui sape les fondements de sa cohésion et de son développement durable.

Par-delà cette crise, ces énormes potentialités du pays ne seront transformées en atouts pour le développement durable du pays sans la disponibilité d'une masse critique de ressources humaines qualifiées compétentes capables d'apporter des réponses pertinentes et efficaces aux principaux défis et enjeux qui se posent. Ce qui interpelle le système d'enseignement et de formation, notamment l'enseignement supérieur.

Or, celui-ci est confronté à deux problèmes majeurs: insuffisance de personnel d'encadrement bien qualifié et d'infrastructures équipées et adaptées (Loua, 2016) sur fond d'accroissement exponentiel des flux d'étudiants. La pertinence et la qualité des formations délivrées constituent, pour ainsi dire, un véritable défi. Le système éducatif malien et particulièrement l'enseignement supérieur est malade. Selon Loua (op.cit.), cela semble être le cas dans toute l'Afrique francophone. En effet, comme le rappelle Alexia Fournier Nendaz (2006), « un important facteur de qualité réside dans la mise à disposition d'un personnel enseignant qualifié et en nombre suffisant ». A défaut, faut-il rester dans l'expectative ou alors se donner les moyens de réagir par les opportunités qui s'offrent à nous?

Rappelons qu'en septembre 2015, les Nations unies ont adopté les « Objectifs de développement durable » (ODD) qui font suite aux « Objectifs du millénaire pour le développement » (OMD), adoptés en septembre 2000, dont ils capitalisent les acquis. Alors que les OMD portaient sur huit objectifs de développement, les ODD en ciblent dix-sept, tous solidaires, inclusifs et interconnectés dans le cadre d'un partenariat mondial visant à asseoir les conditions d'un développement humain durable et soutenu à l'échelle de la planète. Ce partenariat à la fois technique et financier a été accepté et partagé par l'ensemble des 193 pays du système des nations unies qui ont adopté les ODD en septembre 2015 à New York.

En effet, le développement humain durable se conçoit au travers d'une approche intégrée et multidimensionnelle tendant à améliorer les conditions socio-économiques des individus et à favoriser leur accès aux services sociaux de base (éducation, santé, etc.). L'éducation est, à la fois, cause et conséquence du processus de développement humain durable et soutenu. Car, elle constitue un facteur d'amélioration de toutes les autres dimensions. C'est pourquoi, les objectifs de l'ODD4 concernent l'accès à une éducation de qualité, l'égalité de genre et les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. En d'autres termes, ils ciblent l'ensemble du système éducatif de la base au sommet. Fort malheureusement, on a tendance à ne privilégier que l'éducation de base en oubliant que l'éducation est système. Bien des problèmes et difficultés des niveaux secondaires et supérieurs dérivent des choix opérés au primaire.

3 Radioscopie d'une déconfiture

Les décennies 1990 et 2000 ont représenté un tournant décisif, en termes d'engagements internationaux en faveur de l'accès à l'éducation avec la Conférence internationale de Jomtien (1990), le Cadre d'actions de Dakar (2000) suivi du Sommet du Millénaire (2000) et bien d'autres événements internationaux. Les actions envisagées et mises en œuvre pour promouvoir « l'éducation pour tous » ont ciblé l'éducation de base et l'éducation non formelle qui, semble-t-il, ont une rentabilité sociale plus forte que le secondaire et le supérieur, notamment dans les

pays en développement. La rentabilité privée de l'enseignement supérieur, rentabilité au bénéfice de la personne qui le reçoit, est jugé plus forte que sa rentabilité sociale, qui se place du point de vue de la collectivité. C'est ce qui justifie la priorité accordée à l'enseignement primaire par les Nations Unies et l'ensemble de la communauté internationale au tournant des années 2000.

Ainsi, les efforts consentis en faveur de l'enseignement primaire, notamment dans le cadre de programmes décennaux de l'éducation initiés par les pays à cette époque, à la faveur de l'engagement de la communauté internationale, ne vont pas tarder à entraîner des répercussions sur les niveaux secondaire et le supérieur. Bien que leur contribution sur la croissance économique soit bien connue et documentée, ils vont plus ou moins être laissés pour compte au profit du primaire. Or, nous observons qu'ailleurs, notamment dans les pays les plus avancés, la croissance est conditionnée par la capacité à se maintenir au plus près de la frontière technologique. Ce maintien est clairement lié aux politiques de soutien à la recherche fondamentale et appliquée, qui dépend elle-même de la qualité et du dynamisme des systèmes d'enseignement supérieur.

C'est pourquoi, nous estimons que la bonne foi de la communauté internationale est à questionner dans les choix et orientations politiques tendant à cette conception fragmentaire des systèmes éducatifs des pays en développement. Ces pays ont été amenés à concentrer leurs efforts d'éducation sur l'enseignement primaire. L'éducation n'a pas été appréhendée comme un tout cohérent, un système: un ensemble d'éléments constituant une entité (J. de Rosnay, 1975), un ensemble d'unités en interrelations mutuelles (Von Bertalanffy, 1956) ou alors comme le dira Ferdinand de Saussure (1931) « une totalité organisée avec des niveaux hiérarchisés ». N'est-ce pas pourquoi parle-t-on de « système éducatif »? Or, par nature, le système est complexe, du grec « complexus », c'est-à-dire « ce qui est tissé ensemble ».

Par ailleurs, il faut douter de la sincérité de la communauté internationale à inscrire l'éducation dans les pays en développement en Afrique subsaharienne dans une logique de transformation de la société et de modernisation de leur économie. Après tout, ce ne sont que des africains, l'important est de donner aux enfants un minimum de bagage - le niveau du certificat d'études - par exemple. Du moment qu'ils sont à peu près alphabétisés, il n'y a pas de scandale à les voir entrer dans la vie active, comme pour parler comme Viviane Isambert-Jamati (1992) faisant l'historique de l'échec scolaire.

En effet, s'intéressant à l'historique de l'« échec scolaire », Isambert-Jamati nous dira que le terme est apparu dans les années cinquante non pas parce qu'il n'y avait pas d'échec avant cette date et qu'elle constitue le pont qui sépare « l'âge d'or de la réussite » à l'installation de l'échec. Il existait ces « arriérés profonds », ces « débiles scolaires », bref, toute une panoplie de terminologie pour désigner ces enfants en situation d'échec très généralement « issus de familles très pauvres ». Mais, lorsque ce fut le tour des enfants prédisposés à la réussite de par leur culture et donc de par leur naissance de connaître des difficultés scolaires. C'est alors le terme « échec » naquit véritablement dans le vocabulaire et devient sujet de préoccupation. Car, « pour parler d'échec, il faut s'attendre à la réussite et être choqué de ne pas la trouver ». L'échec scolaire est donc lié à l'origine sociale des enfants. C'est que, par-delà un idéal d'égalité et de respect des différences, l'école républicaine s'est très vite montrée comme un outil de sélection et de discrimination au service des milieux aisés et cultivés. En Afrique

subsaharienne, loin de reproduire ce schéma, elle a fait inconsciemment le contraire. Ce sont quasiment les couches sociales les plus dévalorisées qui ont été les premiers à avoir accès à la scolarisation.

3.1. La colonisation et le bouleversement de la hiérarchie sociale

La colonisation française a provoqué un bouleversement de la structure sociale en Afrique. Jadis la société malienne était très hiérarchisée: en haut les nobles, en bas les esclaves et entre les deux les hommes de castes. Les nobles vivent d'agriculture, de pêche et surtout de la guerre dont les butins sont les esclaves. Les hommes de castes sont les hommes de métier: griots, forgerons, cordonniers, etc.

La colonisation française a introduit la scolarisation, dans sa forme actuelle, comme instrument de domination et d'assimilation pour mieux exploiter les territoires occupés et implanter la culture française au sein des populations dominées. Car, comme le dit Manceron (2007), « les races supérieures » ont « le devoir de civiliser les races inférieures ». L'objectif primordial de l'école coloniale, par-delà l'assimilation, était aussi la formation du minimum d'employés subalternes nécessaires au fonctionnement de l'administration et des entreprises coloniales. Aussi, le niveau le plus élevé auquel on acheminait ces élèves était le diplôme de l'école normale, correspondant sensiblement au baccalauréat. Comme il fallait avoir les chefs avec soi pour mieux réussir cette entreprise, l'idée était de former leurs enfants en priorité. Mais, généralement ceux-ci ont préféré envoyer les enfants dont les parents étaient au bas de l'échelle sociale et qui ne pouvaient s'y opposer. Naturellement, comme il fallait s'y attendre, ils vont s'émanciper, conduire les luttes d'indépendance et accéder au pouvoir avec l'accession des pays à l'indépendance. Il se passe comme si ces premiers « intellectuels » africains ont une revanche à prendre sur l'histoire.

L'éducation à l'occidentale a joué un rôle majeur dans la configuration sociale, politique et économique actuelle de l'Afrique. Les dirigeants savent et croient plus que quiconque aux vertus et au pouvoir de cette forme d'éducation. C'est pourquoi, quand bien même tous les pays font de l'éducation la priorité des priorités de leurs plans de développement, celle-ci, comme bien public, a été mal délivrée et sa qualité n'a cessé de décliner au fil des années. Il semble que les dirigeants politiques soient plus soucieux de garantir à leurs progénitures leurs positionnements politique et administratif, les deux étant généralement liés.

Plus de soixante ans d'indépendance, aucune politique éducative n'a contribué au développement si ce n'est celle d'une élite. Dans le cadre des réformes pour promouvoir l'éducation pour tous suite à l'engagement international des années 2000, cette élite va légitimement asseoir son hégémonie par des choix politiques et stratégiques de développement de l'éducation à la moralité douteuse. Il s'agit, entre autres de la déprofessionnalisation du personnel enseignant à la mise à la retraite anticipée des enseignants les mieux formés et les plus expérimentés et leur remplacement par un système de recrutement massif de jeunes diplômés sans emploi ; de même que l'ouverture de l'enseignement à l'initiative privée et communautaire à travers la libéralisation de l'offre de service éducatif.

La Stratégie alternative de recrutement du personnel enseignant de l'éducation (SARPE), instituée au Mali à cette période, est une politique de recrutement d'un personnel enseignant, le

plus souvent ne disposant pas de connaissances et de qualification nécessaires pour enseigner, car ils n'étaient formés pour le métier que sur une courte période de 15 à 45 jours. C'est le début du désengagement de l'Etat au profit de l'initiative privée et communautaire et sans doute celui de la dégénérescence du système à tous les niveaux.

En effet, on va assister à la création et à la multiplication des écoles, jusque-là très limitées quasiment aux écoles confessionnelles. Ce secteur va devenir très hiérarchisé, en fonction de la classe socio-économique. Pour donner les meilleures chances à leurs enfants, les plus nantis généralement issus de l'élite politico-administrative envoient leurs enfants dans les écoles privées américaines, françaises ou turques. Ces enfants sont appelés à poursuivre leur éducation secondaire et/ou supérieur dans ces pays, toujours au frais de leurs parents ou même sur le dos du contribuable selon le positionnement de leurs parents dans l'appareil d'Etat. Ce sont les héritiers, tels que décrit par Bourdieu (1970). Des parents de la classe moyenne dont certains ont eux-mêmes été à l'école qui croient encore à la sélection par le mérite que l'école doit opérer au profit de la société, consentent à des sacrifices énormes pour inscrire leurs enfants dans les écoles privées plus ou moins coûteuses en fonction de leurs revenus. Il y en a de toutes les catégories, de toutes les bourses selon la supposée qualité de l'enseignement qui s'y dispense.

L'école publique, c'est le grand oublié, réservée aux enfants des couches les plus défavorisées où toutes formes d'innovations sont expérimentées : l'enseignement dans les langues nationales, pratique de la double vacation, de la double division ou des classes multigrades, etc.

Ce rappel nous semble important, car explique l'état de déliquescence actuelle de l'enseignement supérieur malien, comme dans la plupart de nos pays en Afrique subsaharienne francophone. La réforme LMD est venue donner le coup de grâce.

3.2. L'enseignement supérieur au Mali entre dépit et amertume

Au lendemain de son accession à l'indépendance, le Mali a réformé son système d'enseignement. La Réforme de l'enseignement de 1962, adoptée par Décret n° 237/PG-RM du 4 Octobre 1962, visait à assurer « un enseignement de masse et de qualité », qui devait permettre au Mali de disposer rapidement des cadres dont le pays a besoin pour son développement. Ce décret assignait à l'enseignement supérieur les missions de :

- ✓ assurer la formation générale et technique des cadres supérieurs de la Nation ainsi que leur perfectionnement continu ;
- ✓ promouvoir le développement de la recherche scientifique ;
- ✓ assurer l'adaptation permanente de l'enseignement public au progrès scientifique et technique et aux transformations de la vie sociale ;
- ✓ et diffuser la culture.

En outre, celui-ci (l'enseignement supérieur) devait être dispensé dans les facultés de l'Université, dans les Grandes Ecoles spécialisées et les instituts. Mais, face à l'urgence d'asseoir les bases d'un développement socio-économique rapide du pays, les pouvoirs publics vont être amenés à opter, dans un premier temps, pour un enseignement supérieur professionnalisé avec le système des grandes écoles pour se doter en cadres de qualité, en nombre suffisant et à moindre coût. Au fil des décennies, ces grandes écoles vont arriver à

saturation. L'enseignement supérieur va être restructuré avec la création de l'Université du Mali (1996) qui deviendra en 2006 l'Université de Bamako. Celle-ci sera éclatée en quatre universités en thématiques en 2012. Le recrutement dans les Instituts et Grandes Ecoles se fait sur concours. Par contre l'accès aux facultés est ouvert à tout bachelier.

Face à la surpopulation toujours croissante une université sera créée à Ségou en 2009 et des missions universitaires ont été mises en place pour réfléchir à la création de structures universitaires dans d'autres régions. Celles de Sikasso, Gao et Tombouctou viennent d'être créées récemment.

Contrairement au collège ou au secondaire, très peu de parents peuvent offrir à leurs enfants des études universitaires à titre privé à l'étranger. Certes, il existe des établissements privés d'enseignement supérieur sur place, mais ils sont dramatiquement onéreux, non indexés sur le revenu du malien moyen. Conséquemment, la plupart des enfants se dirigent vers le public avec comme corollaire la non maîtrise des flux d'étudiants. La quasi-totalité des établissements fonctionnent en surcapacité. Les amphithéâtres et salles de cours sont surpeuplées au point que certains prennent leurs cours debout aux portes et fenêtres, à moins de n'être sur place depuis 5 heures ou 5 heures et demi du matin pour avoir une place assise ; les enseignants sont surchargés et ne disposent pas de temps pour les activités de recherche. Le ratio enseignant/étudiants peut atteindre plus de 1/300 dans certaines facultés. L'insuffisance d'infrastructures et de personnel enseignant explique cette situation.

Les établissements manquent cruellement de documentation et d'équipements. C'est dans ce contexte qu'a été instituée la réforme du LMD.

Le LMD, acronyme pour désigner le système Licence-Master-Doctorat, mis en place en Europe en 1999 à la suite du processus de Bologne, vise l'internationalisation de l'enseignement supérieur. Le système est calqué sur le modèle anglo-saxon Bachelor, Master, Doctorate dans lequel l'organisation de la formation se fait en semestres et en unités d'enseignement transférables et capitalisables. Un certain nombre de crédits est affecté à chaque unité d'enseignement et correspond au volume de travail que l'étudiant doit fournir en temps de travail personnel. En 2007, l'UEMOA, dans la perspective de formaliser le mode de certification des étudiants dans l'espace communautaire aux normes européennes et d'améliorer de la qualité des formations, a instruit l'adoption de ce système dans tous les pays membres.

Le Mali a institué le LMD en 2008. Par Lettre Circulaire n°2014-00674/MESRS-CAB du 29 juillet 2014 instruisant à tous les établissements d'enseignement supérieur de basculer dans le système LMD à partir de l'année universitaire 2014-2015, on peut estimer que l'enseignement supérieur malien a véritablement basculé dans le LMD.

L'UNESCO (1998), le Réseau pour l'excellence de l'enseignement supérieur en Afrique de l'Ouest-REESAO (2008) et beaucoup d'autres analystes estiment que le LMD est une opportunité et une réforme vitale pour l'Afrique dans un contexte de mondialisation de l'enseignement supérieur. Pour le REESAO (2008) lequel le système LMD est bien accessible à l'Afrique, d'autant que la réforme est un projet de gérer autrement l'enseignement supérieur; le mode de gestion qu'il a connu jusqu'ici n'étant plus adapté: « étudier autrement, enseigner autrement, évaluer autrement, gérer autrement, piloter autrement ».

L'enseignement supérieur en Afrique est confronté à un problème de performance, comme cela a été largement démontré. Face à une telle situation, le système LMD offre de multiples avantages. Ces avantages sont, entre autres: l'amélioration de l'efficacité interne des niveaux de formation, le développement de la formation tout au long de la vie, la professionnalisation des formations supérieures, l'attractivité de l'offre de formation et son intégration dans l'international, l'autonomie et la responsabilité des institutions d'Enseignement Supérieur, etc. (Jean Koudou, (non daté), cité Naparé Magninè Diarra et al, (2011). Selon Abdoulaye Niang (2005), un encadrement rapproché qui implique des effectifs réduits et un contrôle continu des connaissances, constituent les avantages du nouveau système.

Or, ce sont là, les principales faiblesses et les plus grands défis de nos systèmes d'enseignement supérieur en Afrique francophone. Au Mali, outre, la pléthore des effectifs qui entachent la qualité de la formation, des problèmes de financement font que les enseignants et les étudiants sont constamment en grève. Les étudiants passent 4 à 8 années scolaires pour se qualifier à un cycle qui devrait durer normalement 3 à 4 années scolaires. La réforme LMD est pointée du doigt dans cette situation et fait l'objet de controverses. L'Association des Élevés et Étudiantes du Mali (AEEM) a demandé son retrait et déclenche des mouvements de grève pour y arriver. Il en est de même du principal syndicat des enseignants (Syndicat national de l'enseignement supérieur: SYNESUP) qui réclame des conditions adéquates de travail requises dans le cadre de la réforme.

Comment transformer tous ces défis en opportunités afin que l'enseignement supérieur soit le levier du développement socio-économique de nos pays? Nous pensons que la réponse à cette question se trouve dans la solidarité interuniversitaire, dans l'internationalisation de l'enseignement supérieur. Ce qui semble être l'objectif recherché par le programme Erasmus+.

4 Erasmus + ou la réponse au chaos

Le programme Erasmus (EuRopean Action Scheme for the Mobility of University Students), est un programme d'échange d'étudiants et d'enseignants entre les universités. Il a été créé à l'initiative de la Commission Européenne en 1987. A l'époque 11 pays européens y participaient. Le but du programme est d'offrir aux étudiants la possibilité d'effectuer une partie de leurs études ou un stage à l'étranger et ainsi apprendre d'autres langues en plus de leur langue maternelle ou d'enseignement. Le programme tire son nom du célèbre moine humaniste et théologien néerlandais du XVIème siècle Erasme (1466-1536) qui a voyagé à travers toute l'Europe durant de nombreuses années pour s'enrichir des différentes cultures et développer son humanisme.

En plus d'améliorer et d'augmenter la mobilité des étudiants, des stagiaires et des enseignants, Erasmus permet la transparence et la compatibilité des qualifications dans l'enseignement supérieur et la formation professionnelle supérieure en Europe. Il offre aux bénéficiaires un certain nombre d'avantages dont l'exonération des droits de scolarité de l'université d'accueil, la reconnaissance formelle de la partie des études effectuées à l'étranger, ainsi que le maintien des bourses, prêts et couverture sociale du pays de l'université expéditrice. Afin de valider sa période d'étude à l'étranger, l'étudiant doit choisir un programme d'étude qui fait partie intégrante du programme qu'il suit dans son université d'origine. De plus, l'étudiant concerné doit avoir achevé sa première année d'étude universitaire. Enfin, un contrat d'étude est signé

avant le départ de l'étudiant qui fixe la liste des matières qu'il devra suivre, ainsi que le nombre d'ECTS correspondant à sa période de mobilité. Afin de valider sa période d'étude à l'étranger, l'étudiant devra alors obtenir l'ensemble des ECTS prévus dans son contrat pédagogique².

En devenant Erasmus+ à partir de 2014, Erasmus s'est étendu à 34 pays avec une importante dimension internationale notamment dans le domaine de l'enseignement supérieur. Cette dimension permet d'ouvrir le programme à des activités de coopération institutionnelle, de mobilité des jeunes et du personnel et ce, au niveau mondial. Cette orientation du programme offre une réelle opportunité aux universités africaines, en termes de mobilité des acteurs (étudiants et enseignants), de coopération interuniversitaire et de soutien à l'élaboration des politiques et à la coopération.

5 Conclusion

L'enseignement supérieur en Afrique francophone notamment au Mali est arrivé à un point de saturation. Aucun État seul ne peut relever les défis auquel il fait face. Ainsi, les pays doivent faire appel à la solidarité internationale à travers les opportunités qu'offre le programme Erasmus+.

Dans une telle perspective, l'Agence universitaire de la francophonie (AUF) se présente comme le cadre privilégié conformément à sa raison d'être. En effet, l'AUF est une association de plus de mille établissements d'enseignement supérieur comprenant des universités, grandes écoles, réseaux universitaires et centres de recherche scientifique utilisant la langue française. Elle est étalée dans 119 pays à travers le monde et existe depuis plus de 60 ans. En d'autres termes, elle est l'une des plus importantes associations d'établissements d'enseignement supérieur et de recherche au monde. Elle est également l'opérateur de la Francophonie universitaire. À ce titre, elle met en œuvre, dans son champ de compétences, les résolutions adoptées par la Conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage.

L'AUF favorise la solidarité entre les établissements d'enseignement supérieur et de recherche pour la mise en place de projets qui transforment concrètement le système universitaire. A l'instar du programme Erasmus +, cette solidarité doit tendre vers la possibilité de séjour plus prolongé (6-12 mois) pour les étudiants en plus des enseignants dans d'autres établissements à l'étranger. Ainsi, en plus du cadre des opportunités qu'offre Erasmus + avec son élargissement à nos pays, la possibilité de redynamisation de l'AUF sur le même modèle peut être également envisagée par les pays par la mise en place d'un fond de mobilité et la définition de critères de mobilité des acteurs.

² <https://fr.wikipedia.org/wiki/Erasmus>

Déjà, l'AUF facilite le partage de bonnes pratiques, la mobilité des enseignants pour de brefs séjours d'enseignement. Elle s'associe avec de nombreux partenaires : entreprises privées et leurs fondations, États et gouvernements, agences nationales d'aide au développement, organisations internationales, organisations non gouvernementales, et associations universitaires, scientifiques et culturelles. Ses équipes à travers le monde apportent suivi et conseils pour la conception et le suivi de projets, facilitent le partage de bonnes pratiques, de l'expertise et des innovations.

Au Mali, le Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique vient de publier une analyse de l'état actuel du dispositif. Cette analyse a permis de dégager quelques grandes lignes d'actions qu'il faut progressivement mettre en place. Il s'agit entre autres:

- du développement de filières courtes de formation directement liées aux opportunités d'emploi;
- de la mise en place d'un fonds en vue de la promotion d'une recherche scientifique et technologique axée sur les besoins prioritaires de développement du pays;
- d'une gestion plus objective des flux en rapport avec les capacités d'accueil pour une meilleure garantie de la qualité de la formation;
- de la création de conditions nécessaires au développement des institutions de formation privées;
- de la mise en place d'un cadre institutionnel garantissant plus d'autonomie aux structures de formation; - de la mise en place d'un plan de formation des enseignants du supérieur, etc.

La mise en œuvre de ces réformes poursuit deux objectifs majeurs. Il s'agit, d'une part de pouvoir disposer de formations supérieures tout en garantissant la qualité de l'enseignement dispensé et l'accessibilité des ressources pédagogiques et, d'autre part, assurer l'employabilité des étudiants et faciliter leur insertion professionnelle et leur adaptation à la transformation des métiers.

Par rapport à tous ces sujets certains pays sont très avancés, dans tous les cas, ils ne connaissent pas les problèmes que nous vivons. Il s'agit de les amener au chevet de nos systèmes d'enseignement supérieur en grande difficulté, de se donner les moyens de tirer parti de leurs expertises dans le cadre de programmes de mobilité et d'échanges des enseignants et des étudiants. Les bourses offertes chaque année par certains pays amis ne profitent qu'à une minorité d'étudiants. Elles peuvent être repensées dans une dynamique de mobilité plus accrue

REFERENCES

[1] Alexia Fournier Nendaz (VS), (2006), Enseignement virtuel au Sénégal : Vers l'accession d'un public nouveau à l'enseignement supérieur? Etude empirique sur le profil des étudiants de l'enseignement virtuel au Sénégal.

[2] Béréte Loua Seydou, (2016), Quelle Efficacité pour l'enseignement Supérieur au Mali ? Paris, l'Harmattan.

[3] INSTAT (janvier 2015), « Document initial du Programme Décennal de Développement de la Formation Professionnelle pour l'Emploi (PRODEFPE) », 1ère Phase : Programme Triennal 2015-2017, Le Mali en chiffres 2010-2014.

[4] Isamber-Jamati Viviane, « *Quelques rappels de l'émergence de l'échec scolaire comme « problème social »* », in : Pierrehumbert (1992), *L'échec à l'école : Echec de l'école ?* Neuchâtel : Editions Delachaux et Niestlé.

[5] Jacques Perriault, (1996), *La communication du savoir à distance*, Paris, l'Harmattan.

[6] Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (2010), « Document de politique nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique », Bamako

[7] Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (2021), « Plan stratégique 2021-2026 », Bamako.

[8] Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, (2021), « Projet de document de politique nationale de l'enseignement supérieur », Bamako

[9] Naparé Magninè Diarra, Dolo Bra-Amba, Guindo Boukary et Yalcouyé Hassana, (2011), « Le système LMD à la Faculté des Sciences et Techniques (FAST) de l'Université de Bamako : quelle appropriation des protagonistes et bénéficiaires », ROCARE, Bamako.

[10] Niang A. (2005), « La recherche et ses facteurs de blocage dans les universités francophones d'Afrique; l'expérience des universités sénégalaises », in *Revue de l'Enseignement Supérieur en Afrique*, Volume 3, numéro 1:81.

[11] Programme d'Appui au Développement de l'Enseignement Supérieur (PADES), (mars 2021), *Rapport sur l'état des lieux de l'enseignement supérieur*.

[12] REESAO, (2008) « Guide de formation du LMD à l'usage des institutions d'enseignement supérieur d'Afrique francophone », 2008.

[13] UNESCO-Bureau Régional de Dakar, (1998), « Enseignement supérieur en Afrique: Réalisation, défis et perspectives ».

[14] <https://info.erasmusplus.fr/erasmus/102-qu-est-ce-qu-erasmus.html>

[15] <https://agence.erasmusplus.fr/programme-erasmus/presentation-programme-erasmus/quest-ce-que-le-programme-erasmus/>

[16] <https://fr.wikipedia.org/wiki/Erasmus>