



**HAL**  
open science

# La circulation des réformes universitaires en Afrique de l'Est. Logiques de convergences et tendances aux divergences

Olivier Provini

► **To cite this version:**

Olivier Provini. La circulation des réformes universitaires en Afrique de l'Est. Logiques de convergences et tendances aux divergences. Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, 2016, 15, pp.281-307. hal-01536410

**HAL Id: hal-01536410**

**<https://hal.science/hal-01536410>**

Submitted on 11 Jun 2017

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

---

## La circulation des réformes universitaires en Afrique de l'Est. Logiques de convergences et tendances aux divergences

*Transfers of Higher Education Reforms in East Africa. Logics of convergence and tendencies towards diversity*

Olivier Provini

---



### Édition électronique

URL : <http://cres.revues.org/2984>

ISSN : 2265-7762

### Éditeur

Les éditions de la Maison des sciences de l'Homme

### Édition imprimée

Date de publication : 15 mai 2016

Pagination : 281-307

ISBN : 9782735122608

ISSN : 1635-3544

Ce document vous est offert par SCD de l'Université de Pau et des Pays de l'Adour



### Référence électronique

Olivier Provini, « La circulation des réformes universitaires en Afrique de l'Est. Logiques de convergences et tendances aux divergences », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* [En ligne], 15 | 2016, mis en ligne le 10 mai 2016, consulté le 18 avril 2017. URL : <http://cres.revues.org/2984>

---



Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

## La circulation des réformes universitaires en Afrique de l'Est. Logiques de convergences et tendances aux divergences\*

Olivier PROVINI\*\*

Depuis la fin des années 1980, les universités est-africaines ont connu, à des rythmes différents, des transformations importantes. Que ce soit les transferts de compétences aux unités académiques, l'apparition d'étudiants privés payant leurs frais d'inscription ou l'avènement de nouveaux cursus d'enseignement, l'ensemble de ces réformes s'inscrit dans un contexte de circulation de politiques publiques entre le Nord et le Sud, et au sein du Sud. Un agenda est-africain de l'enseignement supérieur, piloté par le Conseil Interuniversitaire pour l'Afrique de l'Est (IUCEA), tente de se construire en lien avec les exigences des institutions internationales, des bailleurs de fonds et un ensemble d'organismes et d'individus qui, par le biais de colloques, *workshops*, rapports et autres formations structurent un savoir-faire technique et diffusent une certaine vision de ce qu'est, doit être et dit être l'université. L'IUCEA, organe administratif de la Communauté d'Afrique de l'Est, collabore ainsi en étroite relation avec les ministères et conseils nationaux chargés de l'enseignement supérieur afin de coordonner les politiques d'enseignement supérieur au niveau régional.

---

\* Ce papier est en partie issu d'une présentation pour le colloque Rencontre nationale des jeunes chercheurs en études africaines au sein du panel Politiques éducatives entre local et global, organisé à Sciences Po Paris/Université Paris 1 Panthéon Sorbonne les 11 et 12 janvier 2013 : <http://jcea2013.sciencesconf.org>.

\*\* Olivier Provini est doctorant en science politique à l'Université de Pau et des Pays de l'Adour, rattaché au centre de recherche de LAM (Les Afriques dans le Monde) et ancien allocataire de l'Institut Français de Recherche en Afrique (Nairobi, Kenya).

La littérature disponible sur les transformations des systèmes d'enseignement supérieur, qu'elle soit de nature prescriptive, promotionnelle, didactique ou même critique (Akkari & Payet, 2010 ; Bianchini, 2000 ; Breton & Lambert, 2003 ; Brock-Utne, 2003 ; Elliott & alii, 2011 ; Vincent-Lancrin, 2008 ; Zeleza & Olukoshi, 2004), tend majoritairement à défendre l'hypothèse de trois dynamiques de désengagement et de retrait de l'État, restreint à une simple application pratique de décisions exogènes : i) un processus de décentralisation où l'Etat délègue à l'université les gestions financières et de gouvernance pour réaliser des économies d'échelles ; ii) un processus de privatisation où l'université doit développer de nouveaux moyens, services et partenaires privés (bailleurs, étudiants, expertises et secteurs privés) pour ne plus dépendre exclusivement des fonds octroyés par le gouvernement ; iii) et un processus de supranationalisation où l'État abandonne une partie de sa souveraineté aux organismes régionaux et internationaux pour harmoniser et uniformiser les politiques nationales afin de favoriser la circulation des individus, des capitaux et du savoir. En omettant de mobiliser les apports théoriques de la sociologie des organisations, de l'Etat et de réaliser une analyse davantage centrée sur les jeux de pouvoir qui structurent les universités et leurs départements, ces études construisent une lecture discutable des réformes universitaires où ces approches arborent une vision mécanique, verticale et hiérarchique des réformes où les agendas s'imposeraient du haut vers le bas.

Mes résultats empiriques en Afrique de l'Est montrent que cette perspective est biaisée et ne décrit pas la réalité des dynamiques de circulation des modèles universitaires (Leclerc-Olive & alii, 2011). Les connexions doivent se lire au regard de leurs fluidités, des stratégies d'acteurs et de l'historicité propre de chaque pays. Les universités est-africaines, sous couvert de fortes logiques de convergence, c'est-à-dire dans le partage de certaines transformations similaires, ont leurs propres singularités, histoires et mémoires. On aurait tort de croire qu'on assiste à une simple application pratique d'un agenda emprunté à l'extérieur et/ou imposé par l'extérieur. On observe plutôt certaines divergences puisque les stratégies des réformateurs se déploient autour d'un équilibre, parfois précaire, entre des registres hybrides d'internationalisation et de nationalisation des contenus et des apparences (Bruno & alii, 2010 : 103-104). À travers l'analyse des réformes budgétaires et administratives, cet article propose de s'interroger sur le décalage entre la circulation de l'expertise et des politiques publiques, entretenue et facilitée en Afrique de l'Est par la plate-forme de l'IUCEA, et les divergences notables de système entre les pays. Issue d'une thèse comparative de

science politique, deux exemples sont mobilisés pour soutenir l'argumentaire : l'Université de Makerere (MAK, Ouganda) et l'Université de Dar es Salaam (UDSM, Tanzanie). Ces deux campus partagent une histoire singulière et des pratiques académiques anglophones communes puisqu'ils formaient, entre 1963 et 1970, l'Université d'Afrique de l'Est, collège indépendant de l'Université de Londres (Kithinji, 2012 ; Mngomezulu, 2004). Quatre terrains en Ouganda à Kampala (cinq mois) et à Dar es Salaam (quatre mois) entre 2010 et 2013 ont permis d'effectuer soixante-cinq entretiens semi-directifs avec différents profils d'acteurs (étudiants, enseignants, membres du personnel administratif, responsables des associations étudiantes et enseignantes, dirigeants politiques nationaux et régionaux, représentants des bailleurs de fonds et organismes internationaux) afin de tracer les contours de l'approche séquentielle des réformes depuis le milieu des années 1980, de mettre en exergue l'ensemble du réseau d'espaces et d'acteurs engagé dans les réformes et d'évaluer l'impact de ces transformations sur les pratiques universitaires. De nombreuses données quantitatives ont également été récoltées, notamment sur la constitution des budgets des deux universités, et une revue de presse dans les quotidiens et hebdomadaires a été effectuée entre le milieu des années 1980 et le début des années 2010 pour appréhender le rôle des mobilisations étudiantes durant les réformes.

L'objectif de l'article n'est pas de sous-estimer l'importance des acteurs internationaux et régionaux dans les transferts de modèles mais plutôt de reconstruire l'articulation national-international en repensant le rôle de l'État, l'homogénéité présumée des institutions, le rôle des acteurs localement situés et en reconsidérant l'articulation hiérarchique des espaces. Les systèmes éducatifs se structurent dorénavant par des hybridations de financements (étudiants, bailleurs, État) qui complexifient l'analyse par la multiplication des grilles et des échelles de lecture (local/national/global) et l'accroissement des acteurs impliqués (acteurs institutionnels, individuels, privés et/ou publics). Une approche théorique et méthodologique qui encadre l'ensemble des acteurs et des espaces où se joue le processus d'action publique (Massardier, 2003 ; Hassenteufel, 2011) permet de mieux comprendre à la fois comment circulent les modèles internationaux et, paradoxalement, comment ils peuvent être filtrés (Darbon, 2009). Malgré l'existence de ces diffusions de bonnes pratiques, les structures universitaires nationales continuent d'être stimulées et agencées par des enjeux politiques nationaux et locaux. Ce résultat empirique s'explique par l'hypothèse de l'indissociabilité des configurations des politiques publiques avec les trajectoires historiques de formation de l'État. En effet les "*policy-makers*" doivent

composer avec une histoire politique et sociale singulière et un tissu d'acteurs qui sont autant de contraintes à l'adoption pure et parfaite d'expertises exogènes. Les normes internationales ne sont pas formulées ailleurs puis appliquées, elles sont renégociées dans un jeu à plusieurs niveaux impliquant les organisations internationales, l'action historicisée de l'État et les acteurs universitaires (Charlier & Croche, 2012).

### Logiques de convergence ou la construction d'un réseau de l'enseignement supérieur

Les réformes en cours des systèmes d'enseignement supérieur présentent, au Nord comme au Sud, certaines trajectoires similaires et pratiques uniformes dans leurs gestions administratives et financières. On observe ainsi un consensus des experts internationaux qui se dégage sur les bonnes pratiques à adopter (Musselin, 2001 ; Goastellec, 2006 ; Lebeau, 2006 ; Bleiklie & alii, 2011) en Afrique de l'Est, suggérant de s'intéresser aux lieux et aux acteurs qui facilitent ces échanges. En effet ce qui circule, plus que les modèles pédagogiques, les étudiants ou les professeurs, ce sont les normes organisationnelles, c'est-à-dire l'ensemble des dispositifs techniques qui servent d'instruments de l'analyse de l'action publique (Lascoumes & Le Galès, 2004 ; Halpern & alii, 2014). Dès lors, deux axes de recherche se détachent : i) l'identification des espaces et lieux de socialisation qui expliquent une circulation des réformes ; ii) et l'identification des acteurs ayant piloté les modules de transformation. Pour systématiser cette notion d'espace, j'utilise la notion de forum (Jobert, 1992 ; Jobert, 1994 ; Fouilleux, 2000 ; Fouilleux, 2002) qui identifie un canal d'influence sur l'action publique « en décrivant comment les idées circulent, en étant reformulées, entre différents espaces sociaux, caractérisés par des règles qui leur sont propres et par des enjeux spécifiques » (Dupuy & Halpern, 2009 : 708). L'intérêt de cette notion est de souligner la pluralité des idées et des systèmes de représentation et d'action en permettant d'identifier la diversité des acteurs et des espaces sur laquelle se construit l'action publique. L'approche en terme de forum permet de comprendre la dialectique entre le jeu des acteurs et les matrices cognitives qui structurent l'action publique en esquissant une forme de cartographie des acteurs intervenant dans le processus de construction. Et ainsi pouvoir expliquer les échanges, les décalages et les contradictions de l'action publique (Boussaguet, 2010 : 283-289).

### *Les prescriptions internationales*

Le secteur de l'éducation constitue, depuis les débuts de l'aide publique au développement, un domaine central d'intervention de la communauté internationale dans les pays en développement (Ball, 2012 ; Steiner-Khamsi & Waldow, 2012 ; Stromquist & Monkman, 2014). Dans une série de publications débutée en 1986, la Banque Mondiale (BM) est un pourvoyeur important de l'expertise sur les questions éducatives. Deux idées centrales structurent l'argumentaire jusqu'aux années 2000 (Brock-Utne, 2003) : d'une part, le taux de retour sur investissement de l'enseignement supérieur serait moindre par rapport à l'enseignement primaire voire secondaire. Les États, pour recevoir les prêts de la BM et du Fonds Monétaire International (FMI), doivent donc *a priori* orienter leur financement vers l'enseignement primaire au détriment de l'enseignement supérieur. D'autre part, la BM est favorable à une décentralisation financière et administrative pour améliorer la performance des universités. Cette nouvelle gestion est basée sur un modèle entrepreneurial qui postule que le management privé est toujours plus efficace que l'administration publique. Le consensus en faveur des réformes néolibérales « procède de la croyance en la fin de l'âge de la bureaucratie » (Dardot & Laval, 2009 : 377), provenant des théories de la nouvelle gestion publique. Du fait du contexte de crises économiques et politiques dans les années 1980, la BM et le FMI étaient en position favorable pour orienter et recommander, sous forme de conditionnalités (Williams, 1987), les politiques éducatives des États.

Les fondations américaines<sup>1</sup>, rassemblées dans le cadre du Partenariat pour l'éducation supérieure en Afrique afin d'associer leurs actions et leurs investissements dans des projets collectifs, représentent également des acteurs centraux puisqu'elles participent à la construction d'une expertise sur les réformes universitaires (Partnership for Higher Education in Africa, 2010 ; Lebeau & Mills, 2008). Leur mode d'intervention sur les campus ougandais et tanzaniens s'est effectué schématiquement en deux temps au début des années 2000 (Maupeu, 2012). Premièrement, il convenait d'opérer des évaluations des réformes universitaires en cours via la mise en place d'audits financiers et académiques ayant pour

---

1 Carnegie Corporation of New York, Ford Foundation, John D. and Catherine T. MacArthur Foundation, Rockefeller Foundation, William and Flora Hewlett, Andrew W. Mellon Foundation et Kresge Foundation. Voir le site Internet : <http://www.foundation-partnership.org/index.php> (consulté le 31/12/13).

objectifs d'établir un bilan du fonctionnement des universités et d'y souligner les défaillances en terme de structures ou de résultats comptables. Deuxièmement, l'objectif était de proposer et d'accompagner les réformes par le versement de liquidités et d'aide à l'appui structurel. Ces organismes ont repris très largement les recommandations de la BM en axant leur discours sur la démocratisation de l'enseignement supérieur pour rompre avec une vision élitiste de l'université. Elles ont donc très largement participé à la circulation de cette expertise internationale, notamment en publiant en 2003 pour chaque campus un rapport d'expertise pour guider les réformateurs nationaux (Mkude & alii, 2003 ; Musisi & Muwanga, 2003). À partir de ces enquêtes, l'objectif était de dégager les meilleures solutions devant servir de matrice pour rejeter un mode de gestion centralisé et paternaliste des universités hérité des Indépendances. Une fois ce modèle de gestion décidé, les fondations américaines ont mis en place des procédures d'accompagnement à travers différentes campagnes de financement (construction de nouveaux *buildings*, programmes de bourses et de recherche, etc.).

#### *Acteurs-passerelles*

Le transfert des idées et des instruments de l'action publique repose principalement sur une socialisation des acteurs dans les différents forums structurant un étroit réseau d'interconnaissances. L'analyse des trajectoires individuelles de ces acteurs multipositionnés permet de souligner l'aspect informel des relations qui existent entre eux (Nay & Smith, 2002 : 18). Ceux qui contribuent le plus à construire l'hégémonie, au sein d'un espace social, d'une nouvelle idée et d'un nouveau cadre cognitif sont ceux qui sont capables d'intervenir sur différents niveaux (Guilhot, 2005 : 11). Cet argument s'inscrit dans la lignée des études sur la multipositionnalité des acteurs qui traduit leur mobilité d'un espace à un autre mais également leur multi-appartenance à plusieurs forums en même temps. Ces acteurs multi-niveaux assurent un rôle constant de fluidification des espaces et de confrontation des systèmes de sens (Smith, 1995). Dans le champ des réformes universitaires en Afrique de l'Est, ces acteurs sont le point de rencontre entre le monde des organisations internationales et/ou des bailleurs et celui des universités.

La fluidité des espaces est donc mise en relief par ce que je conceptualise comme des acteurs-passerelles individualisant ce lien invisible entre les différents forums. Ces acteurs se caractérisent par leur multipositionnalité à l'interface



d'univers sociaux différents. Le terme d'acteur-passerelle insiste, d'une part, sur la dimension spatiale ambivalente et hybride de l'acteur qui est partie prenante dans plusieurs systèmes d'action et de sens, qui sont en relation les uns avec les autres. Il peut jouer ce rôle d'intermédiaire et d'interprète entre des logiques d'action différentes et qui peuvent même parfois être contradictoires (Crozier & Friedberg, 1992 : 86). Par exemple, il est intéressant de noter que de nombreux travaux des organisations internationales sont produits par des universitaires africains alors que ces mêmes acteurs peuvent adopter plus localement une posture critique radicale du rôle joué par ces organisations internationales dans la mise en place de réformes controversées. Ce double discours peut s'expliquer par une logique de construction de leurs carrières universitaires ou par l'opportunité de capter des marchés institutionnels, que ce soit dans l'obtention de postes nationaux, internationaux ou dans le montage d'entreprises éducatives privatisées. Cette notion d'acteur-passerelle souligne également l'imbrication nationale et internationale de l'apprentissage (Dunlop & Radaelli, 2013) qui stimule la circulation des modèles puisque ces acteurs en sont les principaux opérateurs et récepteurs sur le marché de l'import-export des savoirs et de l'expertise (Dezalay & Garth, 2002 : 35). La convergence des parcours professionnels, les phénomènes de transhumances professionnelles, la participation à des conférences internationales, des *workshops* et des programmes de recherche sont autant d'espace de socialisation et de formation entre pairs, de mise en réseau des professionnels qui contribuent à la construction d'un agenda international et à la circulation de ces bonnes pratiques.

Le résultat de mes recherches biographiques démontre que si l'on observe une pluralité dans la nature des acteurs (experts, représentants des bailleurs, représentants des organismes internationaux, universitaires, responsables administratifs, membres du gouvernement) intervenant dans le processus de fabrique et de circulation de l'expertise universitaires, liée notamment à la capacité financière limitée de l'État tanzanien et ougandais, le nombre d'acteurs impliqués reste limité quantitativement. Un petit nombre d'acteurs est en effet multipositionné et cumule l'ensemble des ressources et des capitaux. Par exemple, David Court est l'un des experts qui a le plus publié sur les réformes universitaires en Afrique de l'Est pendant les années 1970-2000. Il est l'auteur d'un célèbre article sur la réussite du modèle privatisé de l'université ougandaise de MAK (Court, 1999). D. Court a fait ses classes à la fondation Rockefeller au sein du bureau régional de Nairobi dans les années 1970-1990 avant de devenir expert pour la BM. Sur ces dynamiques de formation en réseau, on peut également citer l'exemple de

l'ancien vice-chancelier de MAK, John P. M. Ssebuwufu (1993-2004), illustrant bien comment des hautes fonctions administratives au sein des universités peuvent être de futurs tremplins pour occuper des postes dans les organismes internationaux. John P. M. Ssebuwufu a ainsi été le directeur des programmes de recherche et le secrétaire général de l'AAU (Association of African Universities) et expert à la BM (World Bank Millennium Service Initiative). C'est bien cette circulation des professionnels de l'enseignement qui permet des formes de convergence cognitive. Cette mobilité des idées est également encouragée avec le partage d'une culture académique commune. On remarque ainsi une sur-représentativité des filières scientifiques parmi les postes de direction des administrations universitaires. Ainsi les vice-chanceliers des universités de MAK et l'UDSM ayant pilotés les réformes, John P. M. Ssebuwufu et Matthew L. Luhanga (vice-chancelier de l'UDSM de 1991 à 2006), ont, respectivement, fait leurs cursus universitaires en chimie et en ingénierie.

Cette recherche biographique permet d'identifier, à travers leurs parcours, certaines caractéristiques communes aux acteurs passerelles ougandais et tanzaniens : c'est un homme, né entre les années 1940 et 1950, qui a fait sa licence en science dans un établissement d'enseignement supérieur en Afrique de l'Est avant de partir à l'étranger pour le master et le doctorat, le plus souvent dans un pays anglophone ou nordique. Après être retourné dans son pays de naissance, il intègre l'université historique et y occupe plusieurs postes à haute responsabilité administrative (responsable d'un département, doyen d'une faculté, principal d'un collège, assistant du vice-chancelier et/ou vice-chancelier). Ses fonctions administratives, d'une part, le mettent en collaboration étroite avec les bailleurs de fonds établissant les partenariats avec l'établissement et, d'autre part, l'intègrent dans un ensemble de réseaux d'experts où il participe à des conférences, des *workshops* et autres formations sur le management et les réformes universitaires dans la région. L'acteur-passerelle se sert de ses réseaux et groupes d'expertises (notamment l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique et le Réseau Africain pour l'Internationalisation de l'Éducation) pour publier, accroître sa visibilité et capter de nouvelles ressources. Fort de ses expériences, il obtient un poste au sein d'un ministère, d'un organisme lié à l'État, d'une instance régionale et/ou internationale dans le domaine de l'enseignement supérieur.

On observe donc un réseau d'action publique structuré autour de dynamiques interactionnelles où s'échangent et se négocient certains cadres et instruments (Rhodes & Marsh, 1995 : 43 ; Rhodes, 2006). Ces réseaux sont le résultat de la coopération entre des acteurs « qui se connaissent et se reconnaissent,

négoçient, échangent des ressources et peuvent partager des normes et des intérêts » (Le Galès, 1995 : 14). Cette notion de réseaux permet d'appréhender ce qui construit du lien entre ces acteurs présents à des échelles et à des moments différenciés de l'action publique pour comprendre comment se construit une grammaire commune de l'action.

### *Standardisation des systèmes et des pratiques universitaires*

Cette configuration en réseau de l'expertise de l'enseignement supérieur engendre deux formes de dynamique d'uniformisation : dans la structuration même des systèmes universitaires et dans le partage de certaines pratiques universitaires (Leclerc-Olive *et alii*, 2011). Depuis les années 1990, les systèmes d'enseignement supérieur sont le lieu de mutations profondes, qui ne manquent pas de présenter de fortes convergences (Hirtt, 2003). Premièrement, les frontières entre les espaces universitaires étatiques tendent à s'effriter en raison de l'avènement d'un système compétitif marchand entre les universités pour attirer les bailleurs et les étudiants privés. On assiste à la volonté de mettre en compétition les espaces universitaires nationaux pour les stimuler, les dynamiser et les contraindre à se composer comme appartenant à un espace régional et global. De nombreux campus, rattachés à l'université-mère, sont ouverts dans les pays voisins, pour attirer de nouveaux clients potentiels.

On assiste, deuxièmement, à la confusion public/privé (Vinokur, 2004) par l'avènement des systèmes éducatifs privés et par une marchandisation progressive des structures universitaires publiques. La libéralisation économique et universitaire a consacré une évolution majeure : le fleurissement des établissements privés (Kasozi, 2002 ; Mkude, 2011). L'Ouganda dispose ainsi de cinq universités publiques<sup>2</sup> pour vingt-neuf établissements privés et la Tanzanie, respectivement, treize<sup>3</sup> et vingt-quatre. L'état de déliquescence des institutions publiques a libéré

---

2 Les universités publiques renommées sont l'Université de Makerere, l'Université de Mbarara spécialisée en science et en technologie, l'école de business (anciennement rattachée à Makerere) et l'Université de Gulu. Données de 2012 recueillies sur le site internet du ministère de l'éducation [www.education.go.ug/data/menu/13/HigherEducation.html](http://www.education.go.ug/data/menu/13/HigherEducation.html), consulté le 29/04/2015.

3 Les universités historiques sont l'Université de Dar es Salaam, l'Université de Sokoine spécialisée en agriculture, l'Université ouverte de Tanzanie spécialisée dans le e-learning, l'Université d'Etat de Zanzibar et l'Université de Mzumbe. Données de 2015 recueillies sur le site internet de la

un espace sur le marché de l'enseignement supérieur en raison de la hausse de la demande. L'université privée s'est positionnée comme une alternative crédible à l'enseignement supérieur public. Parallèlement, les universités publiques est-africaines se sont engagées sur des voies privatives pour concurrencer ces nouvelles universités, alors qu'on aurait pu penser que la seule ouverture des universités privées aurait permis cette démocratisation de l'enseignement supérieur, pour reprendre le terme utilisé par les organisations internationales et les bailleurs. On assiste, au contraire, à une marchandisation latente des institutions d'enseignement publiques qui se sont donc adaptées aux universités privées via la mise en place progressive de cursus destinés aux étudiants privés (cours du soir puis généralisation de certains cursus), l'appel à des capitaux privés (aussi bien la participation des étudiants par les frais de scolarité que l'investissement des fondations philanthropiques) et la mise en place de structures de financement hybride (prêts étudiants, bourses publiques et privées) (Mamdani, 2007).

Mais l'une des modifications centrales adoptées sur les campus est-africains résident plus précisément dans les transformations mêmes de la gouvernance universitaire par l'avènement d'une nouvelle gestion publique (Provini, 2012a ; Materu, 2007). En effet, l'un des épisodes de la transformation de l'espace universitaire est-africain, pourtant passé sous silence par la littérature sur la région, s'est dessiné dans une série de prises de décisions qui s'inscrit dans la logique dominante du nouveau management public (Merrien, 1999). Ces réformes de gouvernance se structurent notamment autour de processus de rationalisation, via des modes de contrôle déconcentrés qui tendent à renforcer les pouvoirs des unités académiques et administratives au détriment de l'administration centrale. À Dar es Salaam, en 2008-2009, l'université a transformé sa structure décisionnelle par la mise en place de collèges, d'instituts et d'écoles, plus autonomes vis-à-vis de l'administration centrale. À MAK, de nombreuses transformations ont été effectuées depuis le début des années 1990, pour aboutir récemment à la formation de grands rassemblements collégiaux. La nouvelle gouvernance vise notamment à transférer à ces unités les activités académiques, administratives et, plus importantes, budgétaires.

Cette nouvelle forme de management public vise officiellement à combattre les lourdeurs bureaucratiques et ses gaspillages. Pourtant, on assiste à la forma-

---

commission tanzanienne pour les universités [www.tcu.go.tz/images/pdf/Recognised\\_Universities\\_Colleges\\_Centres.pdf](http://www.tcu.go.tz/images/pdf/Recognised_Universities_Colleges_Centres.pdf), consulté le 29/04/2015.

tion d'une nouvelle bureaucratie qui se met en place par des normes, des règles et non plus par des structures administratives classiques (Hibou, 2012 ; Hibou 2013). Cette « bureaucratiation des procédures au nom de la transparence » (Bayart, 2012 : 99) est structurée par des techniques de quantification et d'évaluation : mise en place d'audits internes et externes, établissement de nouvelles normes (assurance qualité), rédactions de nombreux manuels, plans et autres programmes de développement aux objectifs chiffrés. Les professeurs et les responsables administratifs est-africains suivent ainsi de nombreuses formations spécialisées sur l'assurance qualité (Charlier, 2006 ; Crozier & alii, 2005 ; Garcia, 2006 ; Garcia, 2008 ; Grek & alii, 2011 ; Haug, 2003 ; Uwakwe & alii, 2008 ; Vinokur, 2006) et sur les procédures d'audits. L'objectif est de former une nouvelle catégorie de managers universitaires et de professeurs qui adhèrent et épousent ce nouveau langage (Dardot & Laval, 2009 : 402-456).

L'IUCEA joue un rôle central dans la mise en place de cette dynamique régionale. L'ambition est de créer des standards dans les procédures de management bureaucratique, d'accréditation des programmes universitaires ou encore dans la création de nouveaux établissements universitaires. Aussi en 2006, l'IUCEA, le Service Allemand des Échanges Universitaires (DAAD) et la Conférence des recteurs universitaires allemands signent un partenariat pour promouvoir des programmes d'assurance qualité au sein des universités publiques et privées est-africaines. L'agence de coopération allemande a ainsi investi 1,4 millions d'euros entre 2006 et 2012 pour mettre en place ce projet qui a, entre autre, permis aux personnels administratifs et enseignants des différentes universités de suivre des formations spécialisées sur l'assurance qualité et sur les procédures d'audits en Allemagne entre 2007 et 2008, d'organiser des *workshops* dans la région et de rédiger des documents cadres qui fixent les *benchmarks* et standards régionaux de ces nouvelles normes bureaucratiques (Hansert & alii, 2012 ; The Inter-University Council for East Africa, 2010a ; The Inter-University Council for East Africa, 2010b). Ces prescriptions de l'IUCEA ont eu comme conséquence la mise en place de bureaux d'assurance qualité au sein de l'UDSM et de MAK pour coordonner les procédures d'audits internes et externes. L'ambition est de créer des standards sur le modèle européen (Hansert & alii, 2012 : 9) dans les procédures de management bureaucratique et d'accréditation des programmes universitaires et, à terme, de mettre en place un système compétitif permettant une comparaison régionale et internationale, « *and for key decisions to be made with minimal interference from national political pressure groups* » (Hansert & alii, 2012 : 9).

## Tendances aux divergences ou la domestication des prescriptions exogènes

Les universités est-africaines, sous-couvert de fortes logiques de convergence, par exemple dans ces nouvelles normes qui structurent la gouvernance universitaire, ont pourtant leurs propres trajectoires, construites sur une histoire, une mémoire et un rapport à l'État singulier (Bugwabari & alii, 2012). La démarche comparative permet de se détacher de ces structures convergentes en permettant de repérer les configurations différenciées ; pour ensuite analyser la singularité des processus et les spécificités domestiques des universités est-africaines. Ce travail comparatif entre les universités de Makerere et de Dar es Salaam permet de ne pas concevoir les transformations des systèmes universitaires comme une simple application pratique de prescriptions exogènes mais engage plutôt à repenser l'articulation analytique entre le macro et le micro pour comprendre comment le changement se construit à travers différents espaces, acteurs et registres.

### *L'Université de Makerere comme matrice tardive des réformes régionales*

Les organisations internationales et les bailleurs ont identifié depuis la fin des années 1990 le cas de MAK comme un modèle à imiter (Mény, 1993). En effet, depuis la fin des années 1980, l'université a appliqué avec méthode le package de bonnes pratiques identifié à l'international (Mamdani, 2007). En 1992, le gouvernement du président Y. Museveni instaure deux politiques de recrutement : i) un processus d'admission publique où le gouvernement va allouer des bourses pour les étudiants les plus méritants et ii) un processus d'admission privée qui est déterminé par le nombre d'étudiants financé par le gouvernement et par la capacité d'accueil de l'université et de ses départements. Ces décisions ont entraîné une privatisation progressive de l'université. Aussi, depuis 2002, MAK dépend majoritairement des recettes générées par les étudiants privés pour son fonctionnement, notamment dans le paiement des salaires et la construction de nouvelles infrastructures (Kwesiga & Ahikire, 2006). En 1995, le gouvernement ougandais a alloué 83 % du budget total alors qu'en 2002 ce sont les recettes issues des frais universitaires des étudiants privés qui ont fourni la majorité du budget (52 %) (Court, 1999 : 5-7 ; Kasozi, 2009 : 164 ; Makerere University, 2010 : 5).

Tableau n° 1 : Le processus de privatisation de l'université de Makerere (1995-2005)

Année	Nombre d'étudiants privés / nombre total d'étudiants	Budget alloué par le gouvernement (US\$)	Budget issu des frais universitaires des étudiants privés (US\$)	Budget de l'université (US\$)	Pourcentage du budget issu des fonds alloués par le gouvernement (%)	Pourcentage du budget issu des étudiants privés (%)
1995	2 280 / 9 369	19 786 481	3 971 286	23 757 767	83	17
1996	7 902 / 14 612	19 813 610	7 280 117	27 093 727	73	27
1997	7 477 / 14 367	19 612 939	8 201 686	27 814 625	71	29
1998	9 497 / 16 042	19 023 730	11 110 096	30 133 826	63	37
1999	14 265 / 20 368	17 210 572	10 369 145	27 579 717	62	38
2000	19 112 / 25 245	14 336 748	10 743 010	25 079 758	57	43
2001	22 650 / 30 226	15 831 974	10 939 046	26 771 020	59	41
2002	22 276 / 30 208	15 912 704	17 017 619	32 930 323	48	52
2003	19 454 / 27 932	14 449 973	17 344 090	31 794 063	45	55
2004	23 906 / 30 705	20 282 740	20 702 567	40 985 307	49	51
2005	23 879 / 30 827	19 779 135	30 196 108	49 975 243	40	60

En les qualifiant tour-à-tour de « graphic example » (Banque mondiale, 1991 : 11), « one of the East Africa's pre-eminent intellectual and capacity-building resources », « lessons for other universities in Africa » (Banque mondiale & Unesco, 2000 : 54-55), « exemple africain », « modèle de réforme institutionnelle » (Banque mondiale, 2001 : 53), « une des rares réussites récentes » (Banque mondiale, 2003 : 110), les experts de la BM ont construit une représentation de la réalité des réformes entreprises à MAK. À travers cet exemple à exporter, la BM y souligne les transformations financières et managériales entreprises par l'université entre la fin des années 1980 et le début des années 1990 puisqu'aux développements des frais d'inscriptions, des cours du soir, des étudiants privés se sont conjuguées des réformes qui ont accordé une plus grande autonomie aux unités académiques, pour notamment gérer leurs propres revenus. La consécration du modèle de réussite de MAK intervient en 1999 lors du rapport de David Court de la fondation Rockefeller et de la BM. Issu d'un voyage de D. Court la

même année à MAK, le rapport attribué à l'institution d'enseignement supérieur ougandaise de véritables lettres de noblesse de réussite. Respectivement définie comme une institution qui « *aspire to become one of the preeminent intellectual and capacity building resources in Uganda and the wider region* », comme un « *impressive example* », une « *lesson for other universities in Africa* », une « *startlingly instructive demonstration* », une « *instructive story* » et un « *example for the rest of the continent* » (Court, 1999 : i-17), le rapport de D. Court souligne que les nombreuses transformations initiées depuis le début des années 1990 au sein de l'institution doivent servir d'exemple et de modèle pour les universités voisines et africaines. À travers les outils usuels des institutions internationales (graphiques et tableaux chiffrés), le rapport consacre l'université ougandaise comme un modèle des bonnes pratiques des réformes universitaires. L'étude de David Court sera ainsi régulièrement invoquée par les administrateurs et le staff de Makerere pour légitimer les réformes introduites à l'encontre de leurs détracteurs, essentiellement les associations étudiantes et enseignantes : « *the limited devolution that came with the private students' scheme released tremendous energies for creativity in the delivery of academic programmes and the judicious use of funds. Makerere regained its glory as the « Harvard for Africa » through what has been described as the quiet revolution* » (Mamdani, 2007: 235). Ces différents rapports de la BM et de la fondation Rockefeller, publiés à quelques années d'intervalle, sont le produit d'une stratégie de légitimation plus complexe (Hibou, 2011 : 76-78). Alors que depuis le début des années 1980, la validité des politiques des organisations internationales et des bailleurs de fonds était critiquée, la recherche de « modèle de réussite » (De Torrenté, 1999 : 76), était devenue une nécessité pour légitimer les institutions et leurs actions.

Pourtant, même si les effets de mimétisme prennent forme, la circulation du modèle de réforme universitaire ougandais reste relative. Tout d'abord dans la temporalité même des réformes puisque les universités voisines n'ont pas attendu les expertises de 1999 et 2001, qui consacrent l'institution ougandaise, pour entreprendre leurs transformations. On assiste donc à la consécration d'un modèle régional *a posteriori*. Deuxièmement, il est intéressant de regarder certains acteurs de la réforme. Les réformateurs tanzaniens de l'Université de Dar es Salaam se sont plutôt intéressés à des établissements de pays ayant connu des héritages socialistes semblables. Par exemple, Daniel J. Mkude, alors adjoint du vice-chancelier en charge des affaires académiques à l'UDSM, effectue plusieurs voyages au Mozambique, en Zambie et au Ghana : « *in managing institutional change, it is important for the top leadership of Universities to learn from*



*each other's experiences both from within and from without [...]. The [...] lesson was from the reform experiences of the University of Eduardo Mondlane (UEM), Mozambique. After UDSM has completed preparation of the management effectiveness review reports in June 1991, the Chief Administrative Officer, Prof. Mkude, visited the UEM in April 1992, where he learned about the existence of UEM's first corporate strategic plan entitled « The present and Future Perspectives ». He was impressed by this initiative » (Luhanga & alii, 2003 : 73-75). En effet, les personnels administratifs universitaires, devant faire face à la massification de l'enseignement supérieur avec des fonds limités, ont effectué différentes expertises pour apprendre d'expériences étrangères, sur le continent comme en dehors. Ces nouvelles formes de collaboration reposent souvent sur des affinités entre des professionnels académiques facilitant les contacts et les échanges. On est alors très loin de l'imposition uniforme d'un modèle exigé par des institutions, mais plutôt en présence de la mise en place d'espaces bricolés, souvent construits sur des relations interpersonnelles.*

#### *Le post-socialisme à l'Université de Dar es Salaam*

Si la privatisation ougandaise se conjugue aux prescriptions internationales, la figure de l'UDSM propose un visage différent permettant de repenser l'harmonisation des réformes régionales et de mieux comprendre l'articulation des registres hybrides d'internationalisation et de nationalisation des contenus et des apparences. Tout l'art et l'équilibre de la réforme consistent à se positionner par rapport à des discours et exigences internationales tout en préservant l'histoire, la mémoire et les pratiques nationales. L'héritage socialiste du président Julius Kambarage Nyerere ne se donne pas seulement à voir dans les nombreux portraits qui jalonnent les bureaux administratifs, mais surtout dans la construction d'un espace universitaire original. Une étude attentive de l'évolution du budget de l'UDSM (Provini, 2012b ; Provini, 2012c ; Mkude, 2011) nous montre une hausse quasi-constante du montant des différents gouvernements alloué dans le budget de l'UDSM, même si cet investissement reste insuffisant en rapport à la forte croissance des étudiants. On passe d'un budget en 1996 de 10 778 142 US\$ à 28 128 372 US\$ en 2007. Il n'y a pas de désengagement de l'État dans le budget général de l'UDSM, contrairement à son voisin ougandais où le budget alloué par le gouvernement a stagné entre 1995 et 2005. Au début des années 1990, la Tanzanie a réintroduit dans l'enseignement supérieur une politique

de participation aux coûts qui n'est pas nouvelle puisqu'elle existait déjà sous la période coloniale (Ishengoma, 2004). Pourtant, le taux d'inscription d'étudiants privés est resté faible : en 1998, il représente 3,1 % des effectifs de l'UDSM, 3,7 % en 2001 contre un peu plus de 7 % d'étudiants privés en 2013, très loin du standard ougandais où plus de 80 % des effectifs sont des étudiants privés. Pour comprendre l'absence de privatisation de l'UDSM, je soutiens la thèse qu'il faut analyser cette configuration à travers la matrice du post-socialisme et de la construction de l'État en Tanzanie. Cette notion de post-socialisme traduit la juxtaposition de modèles *a priori* antagonistes (Pitcher & Askew, 2006). Le préfixe "post-" ne signifie pas que la matrice socialiste a complètement été abandonnée mais souligne plutôt que les institutions, les structures symboliques et les stratégies individuelles, comme collectives, sont structurées par ce socialisme passé (Fouéré, 2011). L'argumentaire défend l'hypothèse que les mouvements étudiants s'inscrivent dans la fabrique et le contrôle de la mémoire socialiste, elle-même constitutive de la formation de l'État et des politiques publiques d'enseignement supérieur.

La configuration inédite de l'UDSM peut se comprendre à travers le rôle joué par l'organisation étudiante qui a su ajuster et négocier le changement. La remise en cause de la politique de partage des coûts est la revendication principale de la contestation menée par l'organisation estudiantine DARUSO (Dar es Salaam University Students Organization). L'objectif de DARUSO est de peser dans les négociations en obtenant des garanties dans le statut et les conditions de vie des étudiants. Parallèlement, le gouvernement souhaite obtenir une université pacifique, qui pourrait, dans le cas contraire, déstabiliser sa politique et surtout nuire aux investissements des bailleurs de fonds et des agences internationales. Aussi l'association a joué un rôle central dans le processus de médiation enclenché par l'administration centrale et le gouvernement en participant aux différentes réunions internes dans les années 1990. Surtout les étudiants ont organisé une pression continue sur les responsables politiques. Depuis la mise en place de la politique de partage des coûts, les années universitaires sont rythmées par des mouvements de protestation sur le campus (avril-janvier 1991, janvier-février 1992, avril-mai 1994, mars 2005, août-octobre 2006, janvier-mai 2007, novembre 2008, janvier-février 2011, décembre 2011-janvier 2012) réclamant, le plus souvent, une prise en charge totale des frais étudiants par le gouvernement, faisant référence aux statuts antécédents des étudiants liés à la période socialiste de J. K. Nyerere. En effet, cette négociation du changement ne doit pas uniquement se lire au regard de la récurrence de l'action collective, loin d'être exceptionnelle

dans la région. Si DARUSO a pu ajuster et négocier le changement, c'est avant tout en investissant cette mémoire (Provini, 2015). Dans ce processus complexe de négociation-protestation, la figure de l'ancien président J. K. Nyerere, tutelle de cette période socialiste où l'université était gratuite, n'est jamais loin. Alors que les mobilisations investissent le plus souvent des lieux symboliques sur le campus (place de la révolution, K. Nkrumah hall en hommage au père de l'Indépendance ghanéenne), les étudiants reprennent, à leur compte, des emblèmes nationaux. Par exemple en 2007, alors que plusieurs centaines d'étudiants défilent et entament une marche autour de l'administration centrale, ils s'arrêtent et entonnent pour cette occasion un chant (Ross, 2008 : 13). Originellement en l'honneur des combats de J. K. Nyerere dans sa lutte pour l'Indépendance du Tanganyika, les étudiants en modifient les paroles et l'ajustent à leur cause pour défendre un secteur de l'enseignement supérieur accessible au plus grand nombre (Ross, 2008 : 14). De manière similaire, en janvier de la même année, les leaders étudiants, engagés autour d'une meilleure prise en charge des frais universitaires par l'État, appellent le gouvernement à prendre exemple sur la politique éducative de J. K. Nyerere : « *once at Jangwani, they [les étudiants] listened to their leaders, who said that the government should emulate Mwalimu Nyerere's example of prioritizing education for all eligible students, rather than making it a privilege of the well-to-do lots* » (The Guardian, 2007 : 1). Les étudiants utilisent cette référence au Mwalimu<sup>4</sup> comme un argument politique pour légitimer leurs revendications en espérant obtenir un plus large soutien en leur faveur. Les prises de parole des étudiants s'articulent ainsi le plus souvent autour de cet héritage. Cette figure du père de l'Indépendance tanzanienne est également régulièrement mobilisée pour dénoncer les fraudes et la corruption du personnel administratif et du gouvernement, aux antipodes de la réputation incorruptible de J. K. Nyerere. Pendant les mobilisations, les messages inscrits sur les pancartes des étudiants sont le plus souvent des attaques contre le personnel de l'administration centrale et l'équipe présidentielle, dénonçant le gaspillage de l'argent public alors que les réformes de l'enseignement supérieur sont défendues pour réaliser des économies nécessaires. Les pratiques et les scandales de corruption sont ainsi perçus comme une conséquence de la dilution des principes d'honnêteté et d'intégrité de J. K. Nyerere (Fouéré, 2011 : 82). Par exemple en 2011, des étudiants chantent et affichent sur des pancartes: « *Mr President: respect higher learning institutions, SH 5,000 is not*

---

4 Surnom associé à J. K. Nyerere signifiant l'instituteur, l'enseignant en swahili.

*enough* » et « *MPs and ministers salaries and posh cars should be reduced to compensate students* » (Kagashé, 2011). Les mouvements étudiants participent donc à la réécriture de la mémoire de J. K. Nyerere. En affirmant que l'Université de Dar es Salaam est privatisée, ils se positionnent dans le débat politique en ayant recours à la période socialiste afin de négocier le changement. Mais cette stratégie de DARUSO ne fonctionne que parce que l'État tanzanien est caractérisé par cette trajectoire post-socialiste, d'entre deux, du passé dans le présent.

Depuis le début des années 2000, les discours du gouvernement sur la politique universitaire ont la particularité de se situer dans une ambiguïté permanente, jonglant avec habileté, entre un discours de marchandisation de l'enseignement supérieur et le maintien des principes socialistes. Par exemple, en 2002, quand le gouvernement assure, à plusieurs reprises, qu'il renforce son engagement dans le secteur de l'enseignement supérieur alors qu'on se situe à la veille de la dernière phase de la politique de partage des coûts, notamment avec l'introduction généralisée des frais d'inscriptions. Le 28 septembre 2002, la secrétaire permanente du ministère des sciences, de la technologie et de l'enseignement supérieur, Ruth Mollél, affirme même ses craintes devant un potentiel désengagement de l'État du secteur universitaire : « *I would like to allay fears expressed by many that by introducing cost-sharing in higher education the government intends to abdicate its responsibility as the main provider of this constitutional rights to every Tanzanian (...) Due to economic disparities, the Government recognized that not all students could raise enough funds for their studies* » (Cosato, 2002: 4). En mai 2007, J. M. Kikwete, l'actuel président tanzanien, déclare que les étudiants ne peuvent pas échouer à leurs examens ou être exclus des établissements universitaires sous l'unique prétexte qu'ils ne peuvent pas payer leurs frais universitaires en raison des conditions socioéconomiques de leurs parents (Ross, 2008 : 11). En novembre 2008, le ministre pour l'éducation et la formation professionnelle, Jumanne Maghembe, se félicite de la réussite du système tanzanien, nettement plus généreux que ces voisins : « *compared to Kenya and Uganda, Tanzania was far much ahead in providing more scholarships to students because 60,000 were being sponsored annually. Kenya sponsors 10,000 students while Uganda pays for only 4,000 students* » (Mushi, 2008: 3). Ou encore en juillet 2009, quand le ministre pour la science, la technologie et l'enseignement supérieur, Pius Ng'wandu, demande une nouvelle fois aux universités de baisser leurs frais d'inscriptions dans la mesure où les étudiants ne peuvent pas supporter ces coûts (Mukiza, 2009 : 3). Si ce double discours n'est pas un phénomène singulier, il se manifeste et se concrétise dans les politiques publiques d'enseignement supérieur, dans le

système hybride de cette marchandisation cosmétique, symboles de l'entre-deux de l'Etat tanzanien. Alors que d'apparence les gouvernements tentent depuis le début des années 1990 d'instaurer une privatisation de l'UDSM et malgré une économie politique fortement dépendante de l'aide internationale (Edwards, 2014), les discours comme les politiques publiques s'inscrivent plutôt dans l'héritage de J. K. Nyerere, en permettant encore à un grand nombre d'étudiants de ne pas, ou peu, payer pour accéder à l'université.

## Conclusion

L'exemple tanzanien nous rappelle que la trajectoire historique, l'héritage et la mémoire de l'Etat (Fouéré, 2009 ; Fouéré, 2014) sont des variables capitales pour comprendre les processus de transformation des systèmes universitaires. On assiste à de nouvelles formes d'interventions, à la reconfiguration d'un nouvel espace avec des négociations et compromis permanents entre les différents acteurs. Comme le souligne Béatrice Hibou, l'État n'a pas été dessaisi de ses prérogatives, mais il intervient différemment (Hibou, 1999 : 7). Que ce soit dans le paiement et l'augmentation des salaires des enseignants, dans l'accréditation des nouveaux cursus et peut-être surtout aujourd'hui dans la promotion des filières scientifiques, l'État doit bien rester analytiquement « le point de vue des points de vue » (Bourdieu, 2012 : 53). La mise en place des différents plans de développements nationaux en Ouganda et en Tanzanie (Visions 2025) ont fixé de nouveaux objectifs qui influencent directement les universités : par exemple, les gouvernements octroient prioritairement des bourses aux étudiants inscrits en sciences.

Les dynamiques et la diffusion d'idées, de normes et de modèles qui structurent l'enseignement supérieur permettent de penser les universités d'Afrique de l'Est à la fois comme extraverties (Bayart, 1999), c'est-à-dire insérées dans un espace global qui façonne les convergences et structure une forme de standardisation des systèmes universitaires, et, de manière conjointe, comme des espaces nationaux qui déploient des logiques propres et des trajectoires singulières. L'analyse des réformes universitaires en Afrique de l'Est questionne enfin la catégorie de politique publique (Hassenteufel & Smith, 2002) puisqu'on se situe plutôt dans une construction hybride où la politique d'enseignement supérieur se situe à la fois dans un répertoire d'action publique et dans un registre d'adaptation à des pratiques localement situés, confirmant des résultats empiriques sur les

systèmes européens (Paradeise & Thoenig, 2013). Ce qui brouille les frontières et laisse à penser que les réformes de l'enseignement supérieur doivent plutôt se penser au sein d'espaces bricolés et négociés (Lindblom, 1959 ; Frinault, 2005).

## Bibliographie

- AKKARI (A.) et PAYET (J.-P.) (ed.), 2010, *Transformations des systèmes éducatifs dans les pays du Sud. Entre globalisation et diversification*, Bruxelles, De Boeck.
- BALL (S.), 2012, *Global Education Inc. New Policy Networks and the Neo-liberal Imaginary*, Londres, Routledge.
- BANQUE MONDIALE, 1991, *The African Capacity Building Initiative. Toward Improved Policy Analysis and Development Management in Sub-Saharan Africa*, Washington, Banque mondiale.
- BANQUE MONDIALE, 2001, *Une chance pour apprendre. Le savoir et le financement pour l'éducation en Afrique subsaharienne*, Washington, Banque mondiale.
- BANQUE MONDIALE, 2003, *Construire les sociétés du savoir. Nouveaux défis pour l'enseignement supérieur*, Laval, Les Presses de l'Université Laval.
- BANQUE MONDIALE et UNESCO, 2000, *Higher Education in Developing Countries. Peril and Promise*, Washington, Banque mondiale.
- BAYART (J.-F.), 1999, « L'Afrique dans le monde : une histoire d'extraversion », *Critique internationale*, vol. 4, n° 5, pp. 97-120.
- BAYART (J.-F.), 2012, *Sortir du national-libéralisme. Croquis politiques des années 2004-2012*, Paris, Karthala.
- BIANCHINI (P.), 2000, « L'université de Dakar sous ajustement. La Banque mondiale face aux acteurs de la crise de l'enseignement supérieur au Sénégal dans les années quatre-vingt-dix », in Y. Lebeau et M. Ogunsanya, *The Dilemma of Post-Colonial Universities*, Ibadan, IFRA/ABB Ibadan, pp. 49-72.
- BLEIKLIE (I.), ENDERS (J.), LEPORI (B.) & MUSSELIN (C.), 2011, « New Public Management, Network Governance and the University as a Changing Professional Organization », in T. Christensen et P. Laegreid (ed.), *The Ashgate Research Companion to New Public Management*, Burlington, Ashgate, pp. 161-176.
- BOURDIEU (P.), 2012, *Sur l'État. Cours au Collège de France. 1989-1992*, Paris, Raisons d'agir/Seuil.

- BOUSSAGUET (L.), 2010, « Forums », in L. Boussaguet, S. Jacquot & P. Ravinet (dir.), *Dictionnaire des politiques publiques*, Paris, Presses de Sciences Po, pp. 283-289.
- BRETON (G.) et LAMBERT (M.) (dir.), 2003, *Globalisation et universités. Nouvel espace, nouveaux acteurs*, Paris/Québec, UNESCO/Les Presses de l'université Laval.
- BROCK-UTNE (B.), 2003, « Formulating Higher Education Policies in Africa: The Pressure from External Forces and the Neoliberal Agenda », *JHEA/RESA*, vol. 1, n° 1, pp. 24-56.
- BRUNO (I.), CLÉMENT (P.) & LAVAL (C.), 2010, *La grande mutation. Néolibéralisme et éducation en Europe*, Paris, Syllepse.
- BUGWABARI (N.), CAZENAVE-PIARROT (A.), PROVINI (O.) & THIBON (C.) (ed.), 2012, *Universités, universitaires en Afrique de l'Est*, Paris, Karthala.
- CHARLIER (J.-E.), 2006, « Savants et sorciers. Les universités africaines francophones face à la prétendue universalité des critères de qualité », *Éducation et Sociétés*, vol. 2, n° 18, pp. 93-108.
- CHARLIER (J.-E.) et CROCHE (S.), 2012, « L'influence normative du processus de Bologne sur les universités africaines francophones », *Éducation et Sociétés*, n° 29, pp. 87-102.
- COSATO (C.), 2002, « Government Allays Fears to D'Salaam University Freshers », *The Guardian*, 28 septembre, p. 4.
- COURT (D.), 1999, *Financing Higher Education in Africa: Makerere, the Quiet Revolution*, The World Bank et The Rockefeller Foundation.
- CROZIER (F.), CURVALE (B.) & HENARD (F.), 2005, « Quality Convergence Study. A Contribution to the Debates on Quality and Convergence in the European Higher Education Area », *ENQA Occasional Papers*, n° 7.
- CROZIER (M.) et FRIEDBERG (E.), 1992, *L'acteur et le système. Les contraintes de l'action collective*, Paris, Seuil.
- DARBON (D.) (dir.), 2009, *La politique des modèles en Afrique. Simulation, dépolitisation et appropriation*, Paris/Pessac, Karthala/MSHEA, 2009.
- DARDOT (P.) et LAVAL (C.), 2009, *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale*, Paris, La Découverte.
- DE TORRENTÉ (N.), 1999, « L'Ouganda et les bailleurs de fonds. Les ambiguïtés d'une lune de miel », *Politique Africaine*, n° 75, 1999, pp. 72-90.
- DEZALAY (Y.) et GARTH (B. G.), 2002, *La mondialisation des guerres de palais. La restructuration du pouvoir d'Etat en Amérique latine, entre notables du droit et « Chicago Boys »*, Saint-Amand-Montrond, Seuil.



- DUNLOP (C. A.) et RADAELLI (C. M.), 2013, « Systematising Policy Learning: From Monolith to Dimensions », *Political Studies*, vol. 61, n° 3, pp. 599-619.
- DUPUY (C.) et HALPERN (C.), 2009, « Les politiques publiques face à leurs protestataires », *Revue française de science politique*, vol. 59, n° 4, pp. 701-722.
- EDWARDS (S.), 2014, *Toxic Aid. Economic Collapse and Recovery in Tanzania*, Oxford, Oxford University Press.
- ELLIOTT (I.), MURPHY (M.), PAYEUR (A.) & DUVAL (R.) (dir.), 2011, *Mutations de l'enseignement supérieur et internationalisation*, Bruxelles, De Boeck.
- FOUÉRÉ (M.-A.), 2009, « J. K. Nyerere entre mythe et histoire : analyse de la production d'une culture nationale en Tanzanie post-socialiste », *Les Cahiers d'Afrique de l'Est*, n° 4, pp. 197-224.
- FOUÉRÉ (M.-A.), 2011, « La nation tanzanienne à l'épreuve du postsocialisme », *Politique Africaine*, n° 121, pp. 69-86.
- FOUÉRÉ (M.-A.), 2014, « Julius Nyerere, Ujamaa, and Political Morality in Contemporary Tanzania », *African Studies Review*, vol. 57, n° 1, pp. 1-24.
- FOUILLEUX (E.), 2000, « Entre production et institutionnalisation des idées. La réforme de la Politique agricole commune », *Revue française de science politique*, vol. 50, n° 2, pp. 277-306.
- FOUILLEUX (E.), 2002, « Propositions pour une approche dynamique des processus d'inertie et de changement dans les politiques publiques. L'exemple de la PAC », in J. Fontaine et P. Hassenteufel (dir.), *To Change or not to Change ? Les changements de l'action publique à l'épreuve du terrain*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, pp. 255-279.
- FRINALUT (T.), 2005, « La réforme française de l'allocation dépendance ou comment bricoler une politique publique », *Revue française de science politique*, vol. 55, n° 4, pp. 607-632.
- GARCIA (S.), 2006, « L'assurance qualité : un outil de régulation du marché de la formation supérieure et de gestion des universitaires », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 5, pp. 69-93.
- GARCIA (S.), 2008, « L'expert et le profane : qui est juge de la qualité universitaire ? », *Genèses*, vol. 1, n° 70, pp. 66-87.
- GOASTELLEC (G.), 2006, « Accès et admission à l'enseignement supérieur : contraintes globales, réponses locales ? », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 5, pp. 15-35.
- GREK (S.), LAWN (M.) & OZGA (J.), 2011, « Introduction : qualité, évaluation, européanisation et gouvernance de l'éducation », *Éducation et sociétés*, vol. 2, n° 28, pp. 5-19.



- GUILHOT (N.), 2005, *The Democracy Makers. Human Rights and the Politics of Global Order*, New York, Columbia University Press.
- HALPERN (C.), LASCOUMES (P.) & LE GALÈS (P.) (dir.), 2014, *L'instrumentation de l'action publique*, Paris, Presses de Sciences Po.
- HANSERT (C.), KURIA (M.) & NKUNYA (M. H. H.), 2012, « Joint Capacity Development for Regional Quality Assurance: the IUCEA-DAAD-HRK East African Quality Assurance Initiative », Working paper.
- HASSENTEUFEL (P.), 2011, *Sociologie politique : l'action publique*, Paris, Armand Colin.
- HASSENTEUFEL (P.) et SMITH (A.), 2002, « Essoufflement ou second souffle ? L'analyse des politiques publiques « à la française » », *Revue française de science politique*, vol. 52, n° 1, pp. 53-73.
- HAUG (G.), 2003, « Quality Assurance/Accreditation in the Emerging European Higher Education Area: a Possible Scenario for the Future », *European Journal of Education*, vol. 38, n° 3, pp. 229-240.
- HIBOU (B.), 1999, « La décharge, nouvel interventionnisme », *Politique Africaine*, n° 73, pp. 6-15.
- HIBOU (B.), 2011, *Anatomie politique de la domination*, Paris, La Découverte.
- HIBOU (B.), 2012, *La bureaucratisation du monde à l'ère néolibérale*, Paris, La Découverte.
- HIBOU (B.) (dir.), 2013, *La bureaucratisation néolibérale*, Paris, La Découverte.
- HIRT (N.), 2003, « Au Nord comme au Sud, l'offensive des marchés sur l'université », *Alternatives Sud*, vol. 10, n° 3, pp. 9-31.
- ISHENGOMA (J.), 2004, « Cost-Sharing in Higher Education in Tanzania: Fact or Fiction? », *JHEA/RESA*, vol. 2, n° 2, pp. 101-134.
- JOBERT (B.), 1992, « Représentations sociales, controverses et débats dans la conduite des politiques publiques », *Revue française de science politique*, vol. 42, n° 2, pp. 219-234.
- JOBERT (B.), 1994, *Le tournant néolibéral en Europe*, Paris, L'Harmattan.
- KAGASHE (B.), 2011, « UDSM Students Protest, Clash with Police in Dar », *The Citizen*, 4 février, <http://www.thecitizen.co.tz/news/4-national-news/7928-udsm-students-protest-clash-with-police-in-dar.html>, consulté le 17/04/2013.
- KASOZI (A. B. K.), 2002, « The Role of the State in Addressing Challenges and Opportunities Posed by the Rapid Growth of Universities in Uganda Since 1988 », *African Studies Review*, vol. 45, n° 2, pp. 123-139.

- KASOZI (A. B. K.), 2009, *Financing Uganda's Public Universities. An obstacle to Serving the Public Good*, Kampala, Fountain Publishers.
- KITHINJI (M. M.), 2012, « An Imperial Enterprise: The Making and Breaking of the University of East Africa, 1949–1969 », *Canadian Journal of African Studies/La Revue canadienne des études africaines*, vol. 46, n° 2, pp. 195-214.
- KWESIGA (J. C.) et AHIKIRE (J.), 2006, « On Student Access and Equity in a Reforming University: Makerere in the 1990s and Beyond », *JHEA/RESA*, vol. 4, n° 2, pp. 1-46.
- LASCOUMES (P.) et LE GALÈS (P.) (dir.), 2004, *Gouverner par les instruments*, Paris, Presses de Sciences Po.
- LE GALÈS (P.), 1995, « Introduction. Les réseaux d'action publique entre outil passe-partout et théorie de moyenne portée », in P. Le Galès et M. Thatcher M. (dir.), *Les réseaux de politique publique. Débat autour des policy network*, Paris, L'Harmattan, pp. 13-28.
- LEBEAU (Y.), 2006, « Les universités, espaces de médiation du global au local », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 5, pp. 7-14.
- LEBEAU (Y.) et MILLS (D.), 2008, « From « Crisis » to « Transformation »? Shifting Orthodoxies of African Higher Education Policy and Research », *Learning and Teaching: The International Journal of Higher Education in the Social Sciences*, vol. 1, n° 1, pp. 58-88.
- LECLERC-OLIVE (M.), SCARFO GHELLAB (G.) & WAGNER (A.-C.) (dir.), 2011, *Les mondes universitaires face au marché. Circulation des savoirs et pratiques des acteurs*, Paris, Karthala.
- LECOURS (A.), 2002, « L'approche néo-institutionnaliste en science politique : unité ou diversité ? », *Politique et Sociétés*, vol. 21, n° 3, pp. 3-19.
- LINDBLOM (C.-E.), 1959, « The Science of Muddling-Through », *Public Administration Review*, vol. 19, pp. 79-83.
- LUHANGA (M. L.), MKUDE (D. J.), MBWETTE (T. S. A.), CHIJORIGA (M. M.) & NGIRWA (C. A.), 2003, *Higher Education Reforms in Africa: The University of Dar es Salaam Experience*, Dar es Salaam, Dar es Salaam University Press.
- MAKERERE UNIVERSITY, 2010, *Fact Book 2009/2010*, Kampala, Makerere University Press.
- MAMDANI (M.), 2007, *Scholars in the Marketplace: The Dilemmas of Neo-Liberal Reform at Makerere University (1989-2005)*, Saint-Paul (Sénégal), CODESRIA.
- MASSARDIER (G.), 2003, *Politiques et action publiques*, Paris, Armand Colin.

- MATERU (P.), 2007, « Higher Education Quality Assurance in Sub-Saharan Africa. Status, Challenges, Opportunities, and Promising Practices », *World Bank Working Paper*, n° 124.
- MAUPEU (H.), 2012, « Les réformes néolibérales des universités est-africaines : éléments d'analyses à partir du cas kenyan », in N. Bugwabari, A. Cazenave-Piarrot, O. Provini & C. Thibon (ed.), *Universités, universitaires en Afrique de l'Est*, Paris, Karthala, pp. 195-211.
- MENY (Y.) (dir.), 1993, *Les politiques du mimétisme institutionnel. La greffe et le rejet*, Paris, L'Harmattan.
- MERRIEN (F.-X.), 1999, « La nouvelle gestion publique : un concept mythique », *Lien social et politiques-RIAC*, n° 41, pp. 95-103.
- MKUDE (D.), 2011, « State of Higher Education Transformation in Tanzania », Working paper, Trust Africa Higher Education Project/Carnegie Foundation.
- MKUDE (D.), COOKSEY (B.) & LEVEY (L.), 2003, *Higher Education in Tanzania: a Case Study*, Dar es Salaam, University of Dar es Salaam Press.
- MNGOMEZULU (B. R.), 2004, *A Political History of Higher Education in East Africa: The Rise and Fall of the University of East Africa, 1937-1970*, Houston, UMI.
- MUKIZA (D.), 2009, « Govt hands Tied Over Tuition Fee Hike », *Daily News*, 30 juillet, p. 3.
- MUSHI (D.), 2008, « Planned Students Strike Illegal, Says Prof. Maghembe », *Daily News*, 4 novembre, p. 3.
- MUSISI (N. B.) et MUWANGA (N. K.), 2003, *Makerere University in Transition 1993–2000: Opportunities and Challenges*, Oxford/Kampala, James Currey/Fountain Publishers.
- MUSSELIN (C.), 2001, *La longue marche des universités françaises*, Paris, Presses universitaires de France.
- NAY (O.) et SMITH (A.), 2002, « Les intermédiaires en politique. Médiations et jeux d'institution », in O. Nay et A. Smith (dir.), *Le gouvernement du compromis. Courtiers et généralistes dans l'action publique*, Paris, Economica, pp. 47-86.
- PARADEISE (C.) et THOENIG (J.-C.), 2013, « Academic Institutions in Search of Quality : Local Orders and Global Standards », *Organization studies*, vol. 34, n° 2, pp. 189-218.
- PARTNERSHIP FOR HIGHER EDUCATION IN AFRICA, 2010, « Accomplishments of the Partnership for Higher Education in Africa, 2000-2010. Report on a Decade of Collaborative Foundation Investment », Working paper, New York, Carnegie Corporation.

- PITCHER (A. M.) et ASKEW (K. M.), 2006, « African Socialisms and Postsocialisms », *Africa: Journal of the International Africa Institute*, vol. 76, n° 1, pp. 1-14.
- PROVINI (O.), 2012a, « Reforms in the University of Dar es Salaam: Facts and Figures », *Les cahiers d'Afrique de l'Est*, n° 45, pp. 77-86.
- PROVINI (O.), 2012b, « Les réformes à l'Université de Dar es Salaam : l'établissement d'un nouveau marché de l'enseignement supérieur », in N. Bugwabari, A. Cazenave-Piarrot, O. Provini & C. Thibon (ed.), *Universités, universitaires en Afrique de l'Est*, Paris, Karthala, pp. 275-298.
- PROVINI (O.), 2012c, « Croquis du nouveau management public dans l'espace universitaire est-africain », *Mambo !*, vol. 10, n° 6.
- PROVINI (O.), 2015, « The University of Dar es Salaam: A Post-Nyerere Institution of Higher Education? Legacies, Continuities and Changes in an Institutional Space (1961-2010) », in M.-A. Fouéré (dir.), *Remembering Julius Nyerere in Tanzania: History, Legacy, Memories*, Dar es Salaam, Mkuki na Nyota, pp. 277-302.
- RHODES (R. A. W.) et MARSH (D.), 1995, « Les réseaux d'action publique en Grande-Bretagne », in P. Le Galès et M. Thatcher (dir.), *Les réseaux de politique publique. Débat autour des policy network*, Paris, L'Harmattan, pp. 31-68.
- RHODES (R. A. W.), 2006, « Policy Network Analysis », in M. Moran, M. Rein & R. E. Goodin (ed.), *The Oxford Handbook of Public Policy*, Oxford, Oxford University Press, pp. 426-434.
- ROSS (J.), 2008, « If Not for Our Own Efforts: Eventful Nationalism in the April 2007 Student Boycott at the University of Dar es Salaam », mémoire de licence de relations internationales, The University of Chicago.
- SMITH (A.), 1995, « Réintroduire la question du sens dans les réseaux d'action publique », in P. Le Galès et M. Thatcher (dir.), *Les réseaux de politique publique. Débat autour des policy network*, Paris, L'Harmattan, pp. 109-120.
- STEINER-KHAMSI (G.) et WALDOW (F.) (ed.), 2012, *Policy Borrowing and Lending in Education*, Routledge, New York.
- STROMQUIST (N. P.) et MONKMAN (K.) (ed.), 2014, *Globalization and Education. Integration and Contestation Across Cultures*, Plymouth, Rowman and Littlefield Education, 2014
- THE GUARDIAN, 2007, « Students March Against Loan Scheme », *The Guardian*, 29 janvier, p. 1.

- THE INTER-UNIVERSITY COUNCIL FOR EAST AFRICA, 2010a, « A Road Map to Quality. Handbook for Quality Assurance in Higher Education. Volume 1: Guidelines for Self Assessment at Program Level », Working paper, IUCEA/DAAD/German Restor's Conference.
- THE INTER-UNIVERSITY COUNCIL FOR EAST AFRICA, 2010b, « A Road Map to Quality. Handbook for Quality Assurance in Higher Education. Volume 2: Guidelines for External Assessment at Program Level », Working paper, IUCEA/DAAD/German Restor's Conference.
- UWAKWE (C. B. U.), FALAYE (A. O.), EMUNEMU (B. O.) & ADELORÉ (O.), 2008, « Impact of Decentralization and Privatization on the Quality of Education in Sub-Saharan Africa: The Nigerian Experience », *European Journal of Social Sciences*, vol. 7, n° 1, pp. 160-170.
- VINCENT-LANCRIN (S.), 2008, « L'enseignement supérieur transnational : un nouvel enjeu stratégique ? », *Critiques internationales*, vol. 2, n° 39, pp. 67-86.
- VINOKUR (A.), 2004, « Public, privé,... ou hybride ? L'effacement des frontières dans l'éducation », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 3, pp. 13-33.
- VINOKUR (A.), 2006, « La qualité de la mesure de la qualité dans l'enseignement supérieur : essai d'analyse économique », *Éducation et Sociétés*, vol. 2, n° 18, pp. 109-124.
- WILLIAMS (G.), 1987, « Les contradictions de la Banque mondiale et la crise de l'État en Afrique », in E. Terray (dir.), *L'État contemporain en Afrique*, Paris, L'Harmattan, pp. 359-382.
- ZELEZA (P. T.) et OLUKOSHI (A.) (ed.), 2004, *African Universities in the Twenty-First Century. Volume I : Liberalisation and Internationalisation*, Sénégal, CODESRIA.