



HAL
open science

De l'intellectuel à l'expert, les sciences sociales africaines dans la tourmente, le cas du Kenya

Hélène Charton, Samuel Owuor

► To cite this version:

Hélène Charton, Samuel Owuor. De l'intellectuel à l'expert, les sciences sociales africaines dans la tourmente, le cas du Kenya. *Revue Internationale d'Education de Sèvres*, 2008, 49, pp.107-119. 10.4000/ries.578 . halshs-02433035

HAL Id: halshs-02433035

<https://shs.hal.science/halshs-02433035>

Submitted on 8 Jan 2020

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.

De l'intellectuel à l'expert

Les sciences sociales africaines dans la tourmente : le cas du Kenya

From intellectual to expert. African social sciences in turmoil: the case of Kenya

Desde el intelectual al perito. Las ciencias sociales africanas en la tormenta: el caso de Kenya

Hélène Charton et Samuel Owuor



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/578>

DOI : 10.4000/ries.578

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2008

Pagination : 107-119

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Hélène Charton et Samuel Owuor, « De l'intellectuel à l'expert », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 49 | décembre 2008, mis en ligne le 01 décembre 2011, consulté le 30 avril 2019.

URL : <http://journals.openedition.org/ries/578> ; DOI : 10.4000/ries.578

De l'intellectuel à l'expert

*Les sciences sociales africaines dans la tourmente :
le cas du Kenya*

Hélène Charton
Samuel Owuor

À l'instar de nombreux pays d'Afrique, les universités kenyanes ont connu des recompositions majeures au cours des vingt dernières années. Les effectifs de l'enseignement supérieur ont pratiquement doublé en dix ans, passant de moins de 45 000 étudiants en 1995 à plus de 90 000 en 2005. Ce sont les formations de lettres et de sciences humaines et sociales qui ont le plus bénéficié de cette expansion, notamment au niveau du premier cycle (Mwiria, Ng'ethe, Ngome, Ouma-Odero, Wawire, Wesonga, 2007). Cette explosion des effectifs s'inscrit dans un contexte de réformes structurelles menées depuis les années 1980, qui ont profondément et durablement modifié le paysage universitaire kenyan. Le développement rapide d'universités privées et l'apparition de filières payantes et privées dans les universités publiques sont une caractéristique majeure de ces évolutions.

Le Kenya compte aujourd'hui sept universités publiques¹ et dix-huit universités privées avec en 2005 respectivement 77 000 et 14 000 étudiants. Cette même année, 33 000 étudiants étaient inscrits dans les programmes parallèles qui se sont généralisés dans les universités publiques. Ces filières permettent aux lauréats du secondaire non admis dans les programmes réguliers subventionnés de suivre, à leurs frais, les formations diplômantes des universités. L'introduction de ces cursus parallèles, au succès spectaculaire, qui répond à la nécessité qu'ont désormais les universités de s'autofinancer, a généré des formes inédites de compétition entre les établissements, et parfois même à l'intérieur des universités. Les universités ont toutes révisé leurs programmes et proposé des filières plus attractives et compétitives afin de capter ces nouveaux flux d'étudiants. La privatisation et la commercialisation de l'enseignement supérieur au Kenya, que l'on observe d'ailleurs dans de nombreux autres pays d'Afrique, et le souci grandissant d'une adéquation de l'offre d'éducation aux besoins du marché de l'emploi, posent un certain nombre de défis aux fonctions traditionnelles de l'Université.

1. *University of Nairobi, Kenyatta University, Jomo Kenyatta University of Agriculture and Technology, Egerton University, Moi University, Maseno University and Masinde Muliro University of Science and Technology.*

LES UNIVERSITÉS AFRICAINES EN QUÊTE DE LÉGITIMITÉ

Un héritage ambigu

Partagée entre l'universalité de leur héritage et les contraintes propres au développement de leurs pays, les universités africaines ont toujours peiné à affirmer leur autonomie face aux forces extérieures économiques ou politiques. Par essence, les universités africaines apparaissent comme des constructions hybrides. Ces institutions occidentales ont été importées dans la plupart des pays africains à la fin des années 1950 et au début des années 1960. Nouveaux symboles de l'indépendance politique mais aussi intellectuelle des pays, elles ont, dans leur phase initiale au moins, conservé des liens forts avec les établissements des anciennes métropoles (délivrance des diplômes, évaluation externe, envoi de personnel qualifié).

Les conditions de naissance de ces universités en font des institutions ambiguës. Elles sont porteuses de l'héritage universitaire européen dont elles ont repris un certain nombre de pratiques et de traditions² qui les rattachent à leur passé colonial mais qui les inscrivent également dans une filiation historique et universelle selon laquelle les universités se définissent comme des lieux de production et de transmission de savoirs critiques, libres et autonomes dans des disciplines variées. Pour contrebalancer cet héritage, les universités africaines n'ont eu de cesse d'affirmer leur pertinence et leur utilité dans les contextes sociaux et politiques particuliers des jeunes États africains. L'historien kenyan Bethwell Ogot (Ogot, 2005) identifie cette tension originelle comme une forme de contradiction dans laquelle les universités africaines se sont construites.

Lors de la conférence internationale de Tananarive en 1962 consacrée à l'enseignement supérieur, les universités africaines ont été identifiées comme « les principaux instruments du progrès national » (Coleman, 1994). Au-delà de la formation locale des futurs cadres africains pour remplacer au plus vite les employés expatriés occupant les postes de décision et d'encadrement, les universités devaient également contribuer à la construction des identités nationales et au développement économique en produisant des savoirs utiles. Cette vision utilitariste de l'Université constitue le socle sur lequel se sont développés l'enseignement supérieur et la recherche en Afrique. Le Kenya n'échappe pas à cet « impératif du développement », pour reprendre l'expression de James Smooth Coleman (Coleman, 1994).

2. Certaines pratiques directement empruntées à l'univers universitaire britannique, comme le port de la robe universitaire lors des cérémonies officielles, le principe de la résidence universitaire, ou encore celle de la *High table* ont été adoptées par les nouvelles universités d'Afrique de l'Est. Ndlr: la *high table* est une table d'honneur dans les restaurants réservés aux professeurs, où l'on accueille, en habit, des invités.

C'est en ces termes que la mission de l'université d'Afrique de l'Est³ créée en 1963 est définie.

Vingt ans plus tard, l'exigence du développement domine toujours le champ universitaire, y compris dans les disciplines de lettres et de sciences humaines et sociales. En 1985, le nouveau *College of Humanities and Social Sciences* (CHSS) créé à l'Université de Nairobi s'est fixé la tâche suivante : « promouvoir la formation et la recherche, aussi bien que la consultance, dans le domaine des humanités et des sciences sociales, par la mobilisation et la gestion efficace des ressources⁴ ».

Le choix du vocabulaire reflète le nouveau paradigme économique dans lequel évoluent désormais les universités, et qui est défini par les réformes engagées depuis le milieu des années 1980 dans tous les secteurs de l'éducation. Il convient de revenir sur les différentes étapes qui ont conduit à l'établissement de ce nouveau cadre. Les nombreuses crises qui ont rythmé le tumultueux développement des universités au Kenya témoignent des vives résistances suscitées par ces évolutions et qui se sont précisément structurées dans les départements et les facultés de lettres et de sciences humaines. La nature critique des savoirs et des méthodes développés dans ces disciplines les prédisposaient, dans une certaine mesure, à jouer un tel rôle d'avant-garde.

L'impossible liberté académique

109

Dans le contexte des indépendances des pays africains, l'ouverture d'universités nationales est un symbole fort. C'est là que sont désormais produits et transmis les savoirs. Ce sont également les universités qui garantissent l'indépendance durable des jeunes nations en formant leurs cadres. Pour ces raisons, elles sont perçues par les gouvernements comme des instruments centraux dans le processus de construction nationale qu'il s'agit de contrôler. Cela conduit à l'ingérence des pouvoirs politiques autoritaires dans les affaires des campus. Le lien trouble qui s'est ainsi établi en Afrique entre l'État et les universités s'est traduit par des confrontations souvent violentes mettant en péril la mission originelle des universités de production et de transmission de savoirs ainsi que le principe fondamental d'autonomie et de liberté académique.

Au Kenya, le président de la République était, jusqu'en 2003, le chancelier de toutes les universités du pays. Les vice-chanceliers, qui contrôlent effectivement les activités des universitaires, par exemple en autorisant ou non leurs séjours à l'étranger ou la tenue de conférences publiques, étaient

3. La première université d'Afrique de l'Est avait été établie sur une base fédérale avec trois campus, respectivement à Makerere en Ouganda, à Nairobi et à Dar es Salam, qui proposaient des filières différentes. En 1970, les trois campus sont devenus des universités nationales.

4. *University of Nairobi* : <http://www.uonbi.ac.ke/>.

directement nommés par le président, le plus souvent d'ailleurs suivant des critères politico-ethniques (Amutabi, 2002). Ce contrôle est à l'origine de nombreuses crises. La première a été déclenchée en 1969, après que la conférence du chef de l'opposition, Odinga Oginga, prévue à l'université de Nairobi, eut été interdite. Les étudiants décidèrent de boycotter les cours mais le gouvernement répliqua en fermant l'université. Les étudiants ont été réintégrés seulement après avoir fait amende honorable (Klopp, Orina, 2002). La liste de ces crises serait trop longue à dresser, on peut néanmoins retenir la plus violente. Après la tentative avortée de coup d'État en 1982, l'université de Nairobi est restée fermée pendant quatorze mois.

À travers ces démonstrations de force et l'instauration de mesures et de pratiques autoritaires et liberticides (interdiction du journal de l'université en 1972, démantèlement des associations d'enseignants et d'étudiants dans les années 1980), le gouvernement tente d'imposer son mode de domination brutal, autoritaire et clientéliste. Alors que les libertés académiques sont bafouées, les intellectuels sont empêchés de porter une critique constructive sur la société kenyane contemporaine. Au début des années 1980, plusieurs universitaires sont emprisonnés et parfois torturés. Nombreux sont ceux qui, craignant pour leur vie, préfèrent alors s'exiler. C'est notamment le choix de l'écrivain et professeur de littérature Ngugi wa Thiong'o en 1978 ; en 1982, c'est le tour de Micere Mugo, la doyenne de la faculté de lettres, également écrivain et professeur de littérature, et de l'historien Atieno Odhiambo.

Ces intellectuels kenyans forcés de quitter leur pays ont tous mené de brillantes carrières universitaires à l'étranger. Mais cette hémorragie a été fatale à la faculté de lettres de l'Université de Nairobi qui n'a jamais retrouvé l'éclat et la créativité intellectuelles des premières années. L'assujettissement des universités au projet de construction nationale a considérablement réduit le périmètre d'action des universitaires tout en brisant le potentiel et le processus de production et de transmission de savoirs critiques. C'est dans ce contexte d'affaiblissement intellectuel des universités que le Kenya a adopté une série de réformes inspirées par les politiques néolibérales d'ajustement structurel.

L'impératif économique

Afin de répondre à la pression grandissante des lauréats du secondaire désireux d'entrer à l'université, une commission a été nommée au début des années 1980 pour étudier les conditions d'ouverture d'une seconde université à Eldoret dans la *Rift Valley*, région d'origine du président Daniel Arap Moi⁵. Le diagnostic établi par la commission a souligné l'inadéquation du système universitaire par rapport aux besoins du pays, avec notamment une production

5. Le nombre des élèves du secondaire a été multiplié par 13 entre 1963 et 1980, passant de 31 000 à 410 000 (Eshiwani, 1993).

trop importante de diplômés de lettres. Elle recommande donc que la nouvelle université se consacre essentiellement aux formations scientifiques et techniques considérées comme la clé de voûte du développement du pays. À moyen terme, l'objectif est d'équilibrer les filières littéraires et scientifiques ; en 1990, 70 % des étudiants choisissaient des filières à dominante littéraire contre 30 % pour les sciences.

C'est dans cette même logique que la commission propose une refonte globale du système éducatif du primaire au supérieur. La réforme de 1985 vise à faire de l'éducation un instrument de développement et d'autonomie nationale. Outre la modification de la structure des cycles d'enseignement, désormais régi par la règle du 8/4/4, (huit années de cycle primaire, quatre années de cycle secondaire, quatre années de cycle universitaire) de nouvelles disciplines notamment scientifiques et techniques sont introduites dans les programmes.

Les mesures adoptées pour financer cette ambitieuse réforme sont influencées par le plan d'ajustement structurel initié au Kenya à la fin des années 1980. Elles sont consignées dans le *Sessional Paper n°6* de 1988, qui définit les contours d'une nouvelle politique d'enseignement supérieur dont les principes sont radicalement nouveaux⁶.

Désormais, les étudiants contribuent au coût de leur éducation (mais aussi les familles, pour les études secondaires). Le gouvernement justifie ce nouveau principe du « partage des coûts avec les usagers » par la double nécessité d'augmenter l'accessibilité à l'éducation tout en garantissant sa qualité (Kamunge, 1988). Des frais de scolarité d'un montant de 6000 shillings (100\$) sont introduits en 1991. Par ailleurs, le gouvernement favorise la création d'universités privées en installant, en 1985, une nouvelle instance d'évaluation et d'accréditation, la *Commission for Higher Education* (CHE). Ces nouveaux établissements accueillent les lauréats du secondaire qui n'ont pas trouvé de place dans les universités publiques, dont les capacités d'accueil sont limitées au nombre de lits disponibles dans les résidences universitaires. Suivant cette même logique de privatisation, les universités publiques sont encouragées à développer des activités privées génératrices de revenus.

De l'étudiant au « client »

Jusqu'en 1975, les étudiants kenyans jouissaient, comme dans beaucoup d'autres pays d'Afrique, d'une situation très privilégiée. Ils étaient entièrement pris en charge (frais de scolarité, hébergement et nourriture) et recevaient une petite pension connue sous le nom de « boom ». En outre, un emploi leur était pratiquement garanti dans les services publics ou parapublics. L'apparition du chômage chez les diplômés, à la fin des années 1970, avait déjà initié de nouvelles stratégies de formation, mais avec l'introduction de frais de scolarité, les études

6. Ogot (2005), p. 591.

sont désormais conçues comme un investissement économique qu'il faut rentabiliser. Les évolutions les plus récentes ont renforcé ces logiques économiques.

En 1998, les droits d'inscription ont été significativement augmentés, en passant à 50 000 Ksh (833\$). Certes, 90 % des étudiants bénéficient de bourses ou de prêts accordés par le *Higher Education Loans Board* (HELB), mais ceux-ci sont plafonnés à 42 000 Ksh (700\$), ce qui exclut les étudiants les plus pauvres. Cette même année 1998, certaines universités ont ouvert leurs formations à des étudiants en autofinancement. Ce système de cours parallèles, dont l'appellation varie suivant les universités (« *self-sponsored students* », « *module II ou module III students* », « *part-time students* ») a connu un très grand succès. Aujourd'hui, 40 % des étudiants des universités publiques suivent ces filières.

La privatisation de l'enseignement supérieur au Kenya a profondément modifié le rapport des étudiants à leur formation et aux savoirs. Dès lors qu'ils contribuent au financement de leurs études, ils veulent en retour recevoir une éducation de qualité et rentabilisable sur le marché du travail. Ce paradigme marchand qui a investi l'université se répercute sur les programmes proposés et les savoirs produits. Dans ce nouveau contexte, les universités sont-elles encore dans une logique d'offre ou sont elles contraintes simplement de suivre les demandes du marché de la formation ?

LE NOUVEAU MARCHÉ DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

L'expansion et la diversification de l'offre

En l'espace de dix ans, le nombre total d'étudiants dans les universités a doublé, passant de 44 000 en 1996 à 91 000 en 2005. L'accroissement soudain à partir de 2000 correspond à la généralisation des programmes parallèles dans toutes les universités publiques. Les programmes parallèles ont ouvert les portes de l'université non seulement aux salariés, mais aussi et surtout à tous les diplômés du secondaire (à condition qu'ils en aient les moyens) qui n'avaient pu être placés dans les cursus réguliers par le *Joint Admissions Board*.

En dépit de la diversification de l'offre, les diplômés à dominante littéraire continuent d'être très prisés par les étudiants, notamment ceux des cours parallèles. C'est ce que souligne l'exemple de l'Université de Nairobi. Lors de la 38^e cérémonie de remise des diplômes en 2007, l'Université de Nairobi a délivré 923 licences de lettres (*Bachelor of Arts degrees*), quatre *Bachelor en Gender and Development Studies*, 80 en anthropologie et 35 en *Social Work* sur un total de 2 523 licences (soit 41 % du total)⁷. Seules 22 % des licences restantes obtenues relèvent de disciplines scientifiques ; pour les autres, on note l'importance des licences de droit (11 %) et

7. *University of Nairobi* : <http://www.uonbi.ac.ke>

de commerce (23%), deux disciplines qui font partie du *College of Humanities and Social Sciences*. Ces chiffres soulignent la prééminence des formations littéraires qui semble contredire les efforts déployés par le gouvernement pour rétablir un équilibre entre sciences et lettres avec l'ouverture de deux nouveaux campus orientés vers les disciplines scientifiques : *Egerton University* en 1986, spécialisée en agriculture, et *Jomo Kenyatta College of Agriculture and Technology* en 1988, qui était alors un collège constitutif de *Kenyatta University*.

L'importance des filières de lettres et de sciences humaines et sociales ne se dément donc pas, dans tout le pays. Elle tient notamment à la très grande variété des cours et des formations proposés dans ce champ disciplinaire. Par exemple, au niveau du premier cycle, le département d'histoire de Nairobi propose, parallèlement à la licence, un diplôme sur les conflits armés en Afrique de l'Est et un autre en tourisme culturel. Cette diversification des programmes à l'échelle des départements s'inscrit dans un contexte de vive concurrence entre les établissements d'enseignement supérieur et avec les universités privées qui ont basé leurs stratégies de recrutement sur une offre de formations qualifiantes s'efforçant de suivre au plus près la demande sociale. L'*United States International University* (ISIU) de Nairobi, propose, quant à elle, des licences en journalisme, en relations internationales, en administration du tourisme ou encore en administration des hôtels et des restaurants, domaines très en vogue.

Dans un contexte de vive compétition, la nécessité qu'ont désormais les universités de dégager des ressources propres, à travers notamment ces programmes parallèles, les contraint pratiquement à ajuster leur offre de formation à la demande du marché. Suivant cette logique, la demande prime. Des disciplines trop peu choisies par les étudiants ne contribuent pas assez à la rentrée de revenus et sont donc menacées. Il est alors intéressant de se pencher sur les facteurs qui déterminent les choix de certaines filières au détriment des autres.

Pertinence et finalité des études de lettres

Il existe désormais dans les universités africaines plusieurs catégories d'étudiants, dont les attentes et les motivations sont variables. Plus les étudiants investissent dans leurs études et plus ils attendent de bénéfices en retour. Certains choisiront de s'inscrire dans les universités privées ou dans les cours parallèles, car ils veulent obtenir leur diplôme le plus rapidement possible sans être soumis aux rigidités du calendrier universitaire et aux éventuelles fermetures de campus. D'autres préféreront la qualité des installations des universités privées. Ce type de critère semble assez déterminant chez les femmes. En 2002, 54,5 % des étudiants des universités privées du Kenya étaient des femmes, contre 32,2 % dans les établissements publics.

Le niveau de qualification est également central. Le minimum requis pour entrer à l'université est un C+ à l'examen terminal du secondaire. Mais comme tous les élèves du secondaire ayant atteint ce niveau ne peuvent être admis dans les programmes réguliers par le *Joint Admissions Board*, des pondérations sont effectuées en fonction des notes obtenues dans certaines disciplines. En revanche, l'admission dans les cours parallèles se fait bien sur la base d'un C+ de moyenne générale. À l'intérieur de ces programmes, ce sont les filières littéraires qui offrent les capacités d'accueil les plus importantes, car elles ne sont pas limitées, comme dans les disciplines scientifiques, par l'accès à certains équipements. Dans cette hiérarchisation, comme les filières littéraires sont les moins sélectives et les moins coûteuses, elles sont les plus demandées⁸.

Ces deux facteurs de coût et d'accessibilité surdéterminent les choix des étudiants. La pertinence de la formation par rapport aux besoins du marché du travail comme critère de choix est, en revanche, très difficile à apprécier car il n'existe pas réellement d'indicateurs ni d'enquêtes systématiques. L'émergence de formations très spécialisées et propres au contexte est-africain, autour notamment du tourisme ou de la résolution de conflits, laisse supposer qu'il existe des débouchés concrets à ces formations, mais cela n'a pas été vérifié empiriquement. Une enquête menée en 2001 par les professeurs Augustine M. Karugu et James E. Otiende sur l'insertion professionnelle de 462 diplômés de la faculté d'éducation de *Kenyatta University* avait montré que le débouché professionnel était seulement le second critère dans le choix des études, derrière le niveau d'admission (Karugu, Otiende, 2001).

Comment, plus généralement, apprécier la pertinence des études de lettres et de sciences humaines dans un contexte économique changeant? La tradition anglo-saxonne qui a longtemps prévalu et qui s'est appliquée au Kenya était qu'une personne bien formée dans les humanités avait les qualités requises pour faire un bon administrateur dans les secteurs publics et privés. Aujourd'hui, la spécialisation et la plus grande technicité des compétences recherchées posent la question de l'adéquation de ces formations généralistes au marché du travail. Une enquête menée en 1994 par le cabinet privé d'Audit *Deloitte and Touch* sur l'intégration des diplômés des universités kenyanes dans le marché de l'emploi avait souligné la faible autonomie des diplômés des universités publiques par rapport à ceux du privé. D'après les auteurs, ces différences étaient en partie imputables aux conditions d'enseignements dans les universités publiques : pauvreté et archaïsme des méthodes et des équipements. Le niveau d'anglais des diplômés est également souvent cité comme problématique par les employeurs.

8. En 1998, d'après le Rapport Koech, les différences de coûts unitaires entre les filières pouvaient aller du simple au double. Le coût unitaire d'une année de lettres ou de sciences humaines était de 170 000 Ksh contre 300 000 Ksh pour une année de médecine (*Koech Report* p. 256).

Enfin, une observation réalisée par des collègues universitaires kenyans souligne l'inadaptation des enseignements au contexte local. La plupart d'entre eux sont, en effet, basés sur des études de cas occidentaux qui ne tiennent pas compte des spécificités locales africaines. Cet état de fait rend difficile l'intégration des savoirs dans une situation professionnelle donnée. Ce travers marqué dans les enseignements de lettres et de sciences humaines est encore renforcé par la très grande place accordée aux théories au détriment de mises en situation plus pratiques.

Diversification et restructuration des champs disciplinaires

La pression exercée par le marché de la formation sur la structure universitaire se traduit, au niveau de l'organisation des filières et des études, par une instabilité et une fragmentation. En dépit de ressemblances apparentes, les périmètres disciplinaires des lettres et des sciences humaines et sociales varient d'une université à l'autre et dans le temps. Le *College of Humanities and Social Sciences* créé en 1985 à l'université de Nairobi abrite, par exemple, l'école d'économie, l'école des affaires, l'école de droit, l'institut pour le développement, l'institut de diplomatie et d'études internationales, l'institut de recherche sur les populations, l'institut d'études africaines, l'école de journalisme et la faculté de lettres. Cette dernière compte plusieurs départements : linguistique et langage, littérature, philosophie et sciences religieuses, histoire et archéologie, sciences politiques et administration publique, géographie et sciences de l'environnement, sociologie, psychologie, français. En revanche, à *Kenyatta University*, la *School of Humanities and Social Sciences* est beaucoup plus réduite, avec seulement onze départements. Elle correspond davantage à la faculté de lettres de l'Université de Nairobi ou à la *School of Arts and Social Sciences* de *Moi University*, qui compte huit départements. Ces trois exemples montrent que l'emploi des mots « lettres », « humanités » ou « sciences sociales » ne renvoie pas nécessairement à certains groupes de disciplines partageant des fondements méthodologiques et conceptuels communs. De fait, au cours de ces dernières années, les périmètres de ces champs disciplinaires ont souvent été remaniés en dehors de toute logique interne, mais au gré des restructurations administratives imposées par les réformes adoptées depuis les années 1980.

Dans les années 1970, la faculté de lettres de l'Université de Nairobi hébergeait le département de mathématiques. Dans la logique de l'époque, les lettres étaient naturellement le pôle structurant de l'université et pouvaient empiéter sans difficulté sur d'autres disciplines. En revanche, les changements récents semblent davantage être guidés par des logiques économiques. En 2002, *Kenyatta University* a fusionné ses sept facultés dans trois nouvelles écoles. L'enjeu était alors de réaliser des économies d'échelle en mutualisant les

moyens. C'est la même logique qui a présidé aux réformes entreprises à l'Université d'Egerton. Mais paradoxalement, la rapide expansion des cours parallèles a fait apparaître de nouvelles formations qu'il a fallu intégrer dans les départements existants, quitte à en repousser les limites. Kenyatta a ainsi créé sept nouvelles écoles. Les départements de l'ancienne faculté de commerce, qui avait été démantelée et intégrée à l'École des humanités et des sciences sociales, sont désormais rattachés à la nouvelle École des affaires. Ces exemples soulignent finalement que ces terminologies ne renvoient pas vraiment à des catégories de savoirs et de connaissances disciplinaires.

Se dessine ainsi une autre forme de perte d'autonomie tout aussi préjudiciable que l'ingérence politique précédemment décrite pour l'avenir des lettres et des sciences humaines et sociales. L'une des raisons d'être de ces disciplines est précisément de développer des outils et des concepts permettant d'analyser et de critiquer de façon constructive l'environnement social et économique. Or, si elles se déterminent selon les exigences de cet environnement, quelle place reste-t-il pour la critique et l'élaboration de savoirs autonomes ? Les conditions mêmes de production des savoirs scientifiques semblent largement affectées par ce nouveau paradigme et pèsent sur la nature des savoirs produits et transmis dans les universités.

DE L'INTELLECTUEL À L'EXPERT

En 1999, la faculté de lettres et de sciences sociales de l'Université de Dar es Salam en Tanzanie organisait une conférence internationale, à l'occasion de son 35^{ème} anniversaire, dont l'objet était de mesurer les impacts du changement de paradigme de l'enseignement supérieur sur les capacités des universités à produire des savoirs⁹.

La faculté de lettres et de sciences humaines de l'université de Dar es Salam, créée en 1964, s'était imposée dans les années 1960 et 1970 comme « l'école de Dar es Salam » à travers la qualité de sa production intellectuelle critique sur les questions de développement et de dépendance. Quinze après sa création, dans les années 1980, la faculté fut contrainte de s'adapter au nouveau contexte du libéralisme et de l'ajustement structurel. Comme le remarque le professeur Chachage dans sa communication à cette conférence, la dépendance grandissante des universités africaines vis-à-vis des bailleurs internationaux a généré un nouvel environnement et de nouvelles ressources, en termes de consultances et d'évaluations, qui ont progressivement transformé les intellectuels en experts plus à l'aise, selon Chachage, dans les salons des hôtels de luxe que dans les amphithéâtres bondés des universités africaines : « La tendance qui s'est affirmée au cours des dernières années, chez beaucoup d'entre nous, est de vivre des ressources académiques plutôt que de vivre pour elles. L'université est

9. Actes publiés par Kimanbo, 2003.

devenue un instrument de promotion notamment économique, dans la mesure où il existe un marché de bailleurs d'ONG et autres fondations, auxquels nous pouvons vendre nos compétences.¹⁰»

Les raisons de ces évolutions sont bien connues et sont en partie liées à la rapide dégradation des conditions de vie et d'exercice des universitaires africains. Mais, au-delà de ces questions matérielles, l'essence même des activités universitaires s'est transformée depuis les années 1980. La quête obsessionnelle par les universités d'une meilleure adéquation de leurs activités aux exigences de la construction nationale, du développement économique ou du marché du travail, au nom d'un impératif utilitaire, semble avoir détourné ces institutions de leur mission originelle de production de savoir et d'analyse des transformations sociales. Cela se traduit, toujours selon Chachage, par un appauvrissement de la production intellectuelle et un défaut de conscience sociale et historique de la part des universitaires.

Les capacités des universités africaines à conduire des recherches indépendantes ont été altérées au cours des vingt dernières années. Les problèmes récurrents de financement ont conduit bon nombre d'universitaires à se tourner vers des activités de consultance. Or ce glissement de la recherche fondamentale vers la consultance a des répercussions sur la manière dont se déroulent les études sur le terrain. L'analyse qualitative, qui demande souvent un long investissement du chercheur sur son terrain, est plutôt marginalisée, alors que les approches quantitatives traitées informatiquement sont davantage valorisées et reconnues pour leur «scientificité» dans l'échelle de la production des savoirs. Cette perception a été clairement exprimée lors d'un séminaire organisé à Nairobi en décembre 2005 sur le thème de la place du terrain dans la recherche en sciences sociales en Afrique de l'Est. L'opinion générale qui s'est dégagée de cette réunion d'une cinquantaine de chercheurs issus des trois pays d'Afrique de l'Est était une certaine distance, voire une certaine méfiance par rapport à la recherche qualitative de terrain. De fait, il est apparu que le travail d'enquête était le plus souvent conduit par des assistants de recherche, ce qui souligne précisément le caractère subalterne et marginal du terrain qui devrait pourtant constituer la base du travail de production de savoirs scientifiques originaux¹¹.

Dans le domaine des sciences humaines et sociales, les processus de transformation sociale sont complexes et ne sauraient se réduire à des séries de données chiffrées. Pourtant, les «nouvelles formes de savoirs», qui sont devenues la norme dans les universités africaines, reposent sur des approches statistiques et quantitatives qui marginalisent *de facto* les outils, méthodes et concepts qualitatifs des humanités et des sciences sociales. Pour Chachage, cette mutation des savoirs est une conséquence directe des plans d'ajustement

10. Chachage, *in* Kimambo p. 21.

11. IFRA, *Report of the workshop held at the University of Nairobi 5-7 dec 2005 : Research and fieldwork in social sciences in East African*, Nairobi, IFRA, non publié, (2006).

structurels et des nouveaux paradigmes économiques qui se sont imposés aux universités et qui privilégient et valorisent l'efficacité et la compétitivité. Il s'agit en d'autres termes de la version cognitive des formes externes de privatisation et de morcellement du champ de la formation.

Ces nouvelles normes affectent bien entendu également les conditions dans lesquelles sont transmis les savoirs. Les cadres de la consultance, par exemple, avec ses « *Terms of references* » (ToRs) et ses recommandations, ont investi les campus. Il est désormais commun que les futurs étudiants de thèses et de masters terminent leur proposition de recherche par plusieurs pages de recommandations.



L'exemple du Kenya met en lumière un certain nombre de paradoxes dans l'évolution de la place des lettres et des sciences humaines et sociales dans les universités africaines. Sur un plan strictement quantitatif, ces disciplines ne se sont jamais aussi bien portées. Elles continuent d'attirer un nombre croissant d'étudiants y compris des étudiants privés. Mais la question qui se pose est davantage qualitative. Que sont les sciences sociales en Afrique aujourd'hui et quel est leur avenir ?

Au fil des années, il semble que ces disciplines aient progressivement perdu leur autonomie et leur capacité d'innovation. Le coup a d'abord été politique avec le contrôle coercitif exercé par le gouvernement sur les universités. Mais les nouveaux paradigmes économiques qui se sont imposés à une communauté intellectuelle affaiblie ont, semble-t-il, eu raison de son autonomie. La privatisation et la commercialisation des savoirs organisés dans les universités ont introduit des logiques de marché dans les processus de production et de transmission des savoirs. L'offre de formation s'adaptant continuellement à une demande morcelée et fluctuante, il est difficile dans ces conditions de construire dans la durée des savoirs autonomes.

L'urgence est donc au renouveau cognitif des lettres et des sciences sociales et humaines dans les universités africaines. Cette renaissance académique passe par une réappropriation de ses propres paradigmes concepts et méthodes, afin de retrouver une indépendance académique et intellectuelle qui n'a peut-être jamais vraiment existé en Afrique.

BIBLIOGRAPHIE

ABAGI Okwach, NZOMO Juliana, OTIENO Wycliffe (2005) : *Private and Higher Education in Kenya*, Paris, Unesco.

AMUTABI Maurice N. « Crisis and Student Protest in Universities in Kenya : Examining the Role of Students in National Leadership and the Democratization », *African Studies Review*, Vol. 45, n° 2, (Sep., 2002), pp. 157-177.

COLEMAN James Smooth (1994): *Nationalism and development in Africa selected essays*, Berkeley, university of California Press.

ESHIWANI Georges (1993): *Education in Kenya since independence*, Nairobi, East African education publishers.

KAMUNGE James M. (1988): *Report of the presidential working party on education and manpower training for the next decade and beyond*, Nairobi, Government printer.

KIMAMBO Isaria (2003): *Humanities and social sciences in East and central Africa : theory and practice*, Dar es Salaam, Dar es Salaam university press.

KLOPP Jacqueline M. and ORINA Janai R. « University Crisis, Student Activism, and the Contemporary Struggle for Democracy in Kenya », *African Studies Review*, Vol. 45, n° 1 (avril 2002), pp. 43-76.

MWIRIA Kilemi, NG'ETHE Njuguna, NGOME Charles, OUMA-ODERO Douglas, WAWIRE Violet, WESONGA Daniel (2007): *Public & Private Universities in Kenya : New Challenges, Issues & Achievements*, Londres, James Currey.

OGOT Bethwell (2005): *History as destiny and history as knowledge. Being reflections on problems of historicity and historiography*, Kisumu, Anyange Press.

KARUGU Augustine M., OTIENDE James E., *Higher Education and work : Survey of Graduates of Kenyatta University (1985-1995)*, novembre 2001, African Association of Universities (AAU).

