



Tuning Africa phase II

5ème Rencontre Générale

Bruxelles du 13 au 15 Novembre 2017



CONTENT

1. Programme	2
1.1. Programme général	2
1.2. Programme pour les 8 Groupes de travail mis en place au cours de (Économie, Géologie, Gestion de l'Enseignement Supérieur, Sciences de l'Agriculture, Ingénierie civile, Ingénierie mécanique, Médecine et Formation des enseignants)	6
1.3. Programme pour le TAPAG	9
2. Participants	11

DOCUMENTS DE TRAVAIL

3. DOCUMENT Rapport de Economie	39
4. DOCUMENT: Proposition pour établir Des Systèmes de Transfert de Crédits en Afrique	82
4.1. Version française	82



1. PROGRAMME

1.1. Programme général

TUNING AFRICA PHASE II
Agenda pour la cinquième Assemblée générale
du 13 au 15 novembre 2017
Bruxelles, Belgique

Hébergement

Thon Hotel Brussels City Centre
17, Avenue du Boulevard
Téléphone : +32 2 205 15 11
Bruxelles
Belgique

Dimanche 12 novembre 2017 : Arrivée des participants à Tuning Africa II

18.00 – 20.30	Enregistrement
20.30	Dîner : Thon Hotel Brussels City Centre

Lundi 13 novembre 2017

Centre de conférences Albert Borschette (CCAB)

(Commission européenne)
36 Avenue Froissart
B-1040 Bruxelles
Belgique

Séance du matin

SÉANCE PLÉNIÈRE

8.00 – 9.00	Enregistrement
9.00 – 9.30	Ouverture officielle et bienvenue
9.30 – 10.00	Stratégies d'harmonisation dans l'Enseignement supérieur en Afrique : principales politiques dans les perspectives de l'Union africaine et de l'Union européenne. Tuning et sa contribution au processus Beatrice Njenga, Responsable de la Division Éducation, Commission de l'Union africaine

2

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Deirdre Lennan, Direction générale de l'Éducation et de la Culture,
Commission de l'Union européenne,
Pablo Beneitone, Directeur de la Tuning Academy, Université de Deusto

Président : Charles Awono Onana, Directeur, École Nationale Supérieure
Polytechnique, Yaoundé I, Cameroun

10.00 – 10.30

Conception des programmes suivant la Méthodologie Tuning : réflexions
des Groupes de domaine d'étude (SAG) :

- Nouveaux programmes en Sciences de l'Agriculture : Hortense Atta Epse Daillo
- Programmes révisés en Géologie appliquée : Digne Edmond Rwabuhungu R.
- Programmes conjoints en Ingénierie mécanique : Charles Awono Onana
- Pertinence des nouveaux programmes nouveaux/révisés pour l'employabilité depuis la perspective de la Gestion de l'Enseignement supérieur : Ronald Bisaso

Président : Ahmed ElGohary, Président de l'Université Égypte-Japon pour
la Science et la Technologie (E-JUST)

10.30 – 11.00

Pause-café

11.00 – 11.30

Mise en place de Tuning au niveau de l'université : les expériences de
certains Groupes de domaine d'étude

Table ronde :

- Initiatives de perfectionnement du Personnel : identification des besoins et des forces pour la mise en place de Tuning dans la Médecine, Segun Akyniyinka
- Impact de la *conception des Cours pour l'apprentissage basé sur les acquis dans l'Enseignement supérieur* - Cours de Perfectionnement du personnel Tuning au niveau institutionnel depuis la perspective de l'Économie, Charles Barnor
- Importance du *Conseil pour l'apprentissage* - Cours de Perfectionnement du personnel Tuning en Ingénierie civile, Stanley Shitote
- Stratégie des Ateliers de Perfectionnement du personnel : quelques expériences dans la Formation des enseignants, Honoratha Michael Kisenge Mushi, Université libre de Tanzanie

Président : Hortense Atta Epse Daillo, Université Nangui Abrogou

11.30 – 12.15

Un Système de crédits depuis une perspective globale

Table ronde :

- Les crédits Europe et ECTS : Robert Wagenaar, Directeur de la Tuning Academy, Université de Groningen, Pays-Bas
- Les crédits en Amérique latine : Leticia Suñe, Université fédérale de Bahia / Faculté de Technologie et des Sciences - FT, Brésil



- La Russie et son Système de crédits : Vera Ivanovna Zabolkina, Vice-Recteur pour la Coopération internationale, Université d'État russe pour les Sciences humaines, Fédération de Russie
- Proposition d'établissement d'un Système de transfert de crédits en Afrique : Damtew Teferra, Professeur de l'Enseignement supérieur et Chef de la Formation et du Développement dans l'Enseignement supérieur, Université de Kwazulu-Natal, Afrique du Sud

Président : Yohannes Woldetensae, Expert senior en Éducation, Commission de l'Union africaine

12.15 – 14.00 Déjeuner : Cantine du Bâtiment CCAB (Commission européenne)

Séance de l'après-midi

14.00 – 14.30 Tuning et HAQAA : faire le pont entre deux initiatives
Julia González, Conseillère principale Tuning Academy
Elizabeth Coluci et Youhansen Eid, représentants du projet HAQAA

Président : Etienne Ehouan Ehile, Secrétaire général, Association des Universités africaines

14.30 – 15.00 Actions de recherche dans le cadre de Tuning Africa et leurs liens avec le Journal Tuning pour l'Enseignement supérieur
Lupo Dona dalle Rose, Éditeur du Journal Tuning pour l'Enseignement supérieur – Université de Padoue, Italie
Anna Serbati, Rédactrice en Chef adjointe du Journal Tuning pour l'Enseignement supérieur – Université de Padoue, Italie
Ladislav Bizimana, Rédacteur en chef du Journal Tuning pour l'Enseignement supérieur – Université de Deusto, Espagne
Mohammad Megahed, Professeur émérite de Mécanique des Solides, Université du Caire, Égypte

Président : Damtew Teferra, Professeur de l'Enseignement supérieur et Chef de la Formation et du Développement dans l'Enseignement supérieur, Université de Kwazulu-Natal, Afrique du Sud

15.00 – 15.30 La Voix des étudiants dans le Processus d'Harmonisation dans l'Enseignement supérieur en Afrique.
Courtes présentations par des étudiants

Président : Digne Edmond Rwabuhungu R., Groupe de travail Voix des étudiants, Responsable, Université du Rwanda.

15.30 – 16.00 Résumé des principaux résultats de Tuning Africa II et de leur pertinence pour les objectifs AU et EU
Beatrice Njenga, Responsable de la Division Éducation, Commission de l'Union africaine

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Deirdre Lennan, Direction générale pour l'Éducation et la Culture,
Commission de l'UE
Pablo Beneitone, Directeur de la Tuning Academy, Université de Deusto

16.00 – 16.15 Cérémonie de remise des Certificats
16.15 – 16.30 Clôture Officielle



1.2. Programme pour les 8 Groupes de domaine d'étude (Sciences de l'Agriculture, Ingénierie civile, Économie, Géologie, Gestion de l'Enseignement supérieur, Ingénierie mécanique, Médecine et Formation des enseignants)

Mardi 14 novembre 2017

Thon Hotel Brussels City Centre
17, Avenue du Boulevard
Bruxelles
Belgique

TOUS LES PARTICIPANTS PARTICIPERONT À DES SÉANCES EN ATELIERS DE TRAVAIL PARALLÈLES

09.00 – 10.30

Séances d'atelier autour de 6 différents sujets :

- **Pratiques de Conseil qui facilitent la Maîtrise de l'apprentissage par les Étudiant**, Zubeida Desai, Université du Cap-occidental, Afrique du Sud (Anglais)
- **Études de cas**, Badr Mesbah, Université du canal de Suez, Égypte (Anglais)
- **Approches à l'Enseignement Innovant : Apprentissage collaboratif**, Esther Sakyi-Dawson, Université du Ghana, Ghana (Anglais)
- **Promotion d'un rapprochement constructif entre les résultats escomptés de l'apprentissage (ILO), les activités d'apprentissage, l'enseignement, et les méthodes de conseil**, Jorge Fringe, Université Eduardo Mondlane, Mozambique (Anglais)
- **Rédaction des Résultats d'apprentissage visés et début de séquençage**, Hortense Atta Epse Daïllo et Seydou Tiho, Université Nangui Abrogoua, Côte d'Ivoire (Français)
- **Travail des Étudiants dans le Système de Crédit**, Jean Baptiste Ramaroson, Université d'Antananarivo, Madagascar (Français)

10.30 – 11.00

Pause-café

11.00 – 12.30

Suite des séances d'Atelier sur 6 différents sujets

12.30 – 14.00

Déjeuner : Thon Hotel Brussels City Centre

TRAVAIL EN GROUPES DE DOMAINE D'ÉTUDE (SAG)

14.00 – 15.30

Finalisation des résultats de Tuning Africa II

Débat et accords généraux autour du rapport final du Groupe de domaine d'étude:

- 1) Introduction
 - Présentation des pays impliqués dans le SAG
 - Présentation des membres/universités
- 2) Définition des compétences génériques - Perspective thématique

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





- Brève analyse des compétences génériques depuis la perspective des domaines d'étude.
 - Mise en lumière de certains aspects particuliers qui ont été pris en compte ou non dans la liste des compétences génériques pour Tuning Africa.
- 3) Identification des compétences spécifiques
 - Présentation des compétences spécifiques de sujet accordées dans le groupe.
 - Explication du processus suivi en vue d'établir la liste des compétences spécifiques de sujet.
 - Références Institutionnelles / nationales / sous-régionales / continentales / internationales dont le SAG a tenu compte en vue d'établir la liste des compétences spécifiques de sujet.
 - 4) Consultation et réflexions
 - Présentation de l'analyse des résultats de l'enquête des compétences génériques (par rapport à la perspective SAG).
 - Présentation de l'analyse des résultats de l'enquête des compétences spécifiques de sujet.
 - Interprétation des résultats.
 - 5) Élaboration des Méta-Profiles
 - Description du processus suivi par le SAG en vue d'accorder un Méta- profil.
 - Présentation du Méta –profil sous forme de graphique.
 - Explication des principaux composants/éléments du Méta–profil et comment il est lié aux étapes préliminaires (génériques et compétences spécifiques de sujet accordées).
 - 6) Comparaison du Méta–profil au niveau régional
 - Réflexion autour des correspondances et des différences entre le Méta-profil et les profils de diplôme réels dans les universités.
 - 7) Quelques exemples de programmes révisés/nouveaux
 - Présentation de quelques exemples de programmes révisés/nouveaux qui auront été élaborés. (PAS TOUS les programmes, seulement 2 ou 3 à titre d'exemples)
 - 8) Réflexion sur le perfectionnement du personnel : besoins et possibilités au niveau du SAG
 - Description des principales forces et des principaux besoins en termes de perfectionnement du personnel au niveau du SAG. Quelques propositions en vue de relever ces défis.
 - 9) Réflexion sur la Charge de travail des étudiants
 - Pertinence d'un système de crédits continental. Problèmes qui affectent son adoption et qui sont liés au SAG.
 - Principaux problèmes issus de la consultation sur la charge de travail pour le SAG.
 - 10) Conclusions
 - Considérations finales et propositions pour de futures activités.

Document : - *Ébauche du Rapport de Domaine d'étude*

15.30 – 16.00

Pause-café

7

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





16.00 – 17.30 Suite des accords finaux liés au rapport SAG.

Mercredi 15 novembre 2017

Thon Hotel Brussels City Centre
17, Avenue du Boulevard
Bruxelles
Belgique

TRAVAIL EN GROUPE DE DOMAINE D'ÉTUDE (SAG)

9.00 – 10.30 **Rapport Final du Groupe de domaine d'étude**
Stratégies pour la diffusion des résultats de Tuning Africa II au niveau continental, régional, national et institutionnel.
Inventaire des approches possibles.
Assignement des tâches pour les semaines à venir.

10.30 – 11.00 Pause-café

11.00 – 12.30 **Une proposition de Système de crédits pour l'Afrique.**
Réflexion générale autour du document.
Suggestions et améliorations.
Débat autour de la manière de mettre en place la proposition au niveau institutionnel.
Échange de points de vue et d'expériences.
Recommandation des stratégies pour la mise en place.

Document : - Proposition de système de crédits pour l'Afrique

12.30 – 14.00 Déjeuner : Thon Hôtel Brussell City Centre

Départ



1.3. Programme pour le Groupe consultatif de l'Initiative Tuning Africa (Tuning Africa Project Advisory Group, TAPAG, en anglais)

Mardi 14 novembre 2017

Thon Hotel Brussels City Centre
17, Avenue du Boulevard
Bruxelles
Belgique

TOUS LES PARTICIPANTS PARTICIPERONT EN PARALLÈLE À DES SÉANCES D'ATELIER

09.00 – 10.30

Séance d'Atelier autour de 6 différents sujets :

- **Pratiques de Conseil qui facilitent la Maîtrise de l'apprentissage par les étudiants**, Zubeida Desai, Université du Cap-occidental, Afrique du Sud (Anglais)
 - **Études de cas**, Badr Mesbah, Université du canal de Suez, Égypte (Anglais)
 - **Approches de l'Enseignement innovatif : Apprentissage collaboratif**, Esther Sakyi-Dawson, Université du Ghana, Ghana (Anglais)
 - **Promotion d'un rapprochement constructif entre les résultats escomptés de l'apprentissage (ILO), les activités d'apprentissage, l'enseignement, et les méthodes de conseil**, Jorge Fringe, Université Eduardo Mondlane, Mozambique (Anglais)
 - **Rédaction des Résultats d'apprentissage visés et début de séquençage**, Hortense Atta Epse Daillo et Seydou Tiho, Université Nangui Abrogoua, Côte d'Ivoire (Français)
 - **Travail des Étudiants dans le Système de Crédit**, Jean Baptiste Ramaroson, Université d'Antananarivo, Madagascar (Français)
- 10.30 – 11.00** Pause-café

11.00 – 12.30

Suite des séances d'Atelier autour de 6 différent sujets

12.30 – 14.00

Déjeuner : Thon Hotel Brussels City Centre

14.00 – 15.30

Articulation des résultats Tuning Africa II avec les politiques continentales, régionales et nationales.

Débat ouvert, centré sur :

- *Quelles sont les politiques liées à Tuning Africa II que chacune des organisations est en train d'encourager ?*
- *Comment améliorer la diffusion des résultats de Tuning Africa II et étendre le débat à d'autres institutions de l'Enseignement supérieur en Afrique ?*
- *Comment soutenir la mise en place de Tuning au niveau institutionnel ?*

9

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





- 15.30 – 16.00** Pause-café
- 16.00 – 17.30** Stratégies pour la diffusion des résultats de Tuning Africa II au niveau continental, régional et national. Inventaire des approches possibles.
-

Mercredi 15 novembre 2017

Thon Hotel Brussels City Centre
17, Avenue du Boulevard
Bruxelles
Belgique

- 9.00 – 10.030** Débat sur la manière de mettre en place les résultats Tuning Africa II au niveau institutionnel.
Échange de points de vue et d'expériences.
Recommandation des stratégies pour la mise en place.
- 10.30 – 11.00** Pause-café
- 11.00 – 12.30** **Résumé des résultats obtenus dans les TAPAG**
- Stratégies pour la diffusion de Tuning Africa II résultats
 - Recommandations pour la mise en place à différents niveaux
- 12.30 – 14.00** Déjeuner : Thon Hotel Brussels City Centre
-

Départ



2. PARTICIPANT

Structure Organisationnelle

Tenant compte de l'expérience précédente et afin de répondre à certains des défis posés par la diversité et la complexité du système, Nous estimons avantageux pour Tuning Afrique II d'avoir une structure à plusieurs niveaux avec des rôles et des responsabilités claires. La structure organisationnelle adoptée est la suivante :

- Comité de Direction (MC)
- 8 groupes de travail liés aux domaines thématiques (SAGs)
- Groupe Consultatif du Projet Tuning Africa (TAPAG)
- L'Unité de Coordination(C.U)

2.1 Comité de Direction

Le Comité de Direction (MC) est composé des 8 coordonnateurs de la SAG et 9 experts africains et européens de Tuning. La fonction de ce groupe est d'affiner les processus de travail, de superviser les activités et les résultats obtenus, de préparer et de recevoir les rapports du Groupe Consultatif de la Stratégie du Projet Tuning Africa (TAPAG).

Les 8 coordinateurs des SAG sont individuellement responsables de la coordination du travail de leur groupe; de conseiller sur les questions relatives à la mise en œuvre de Tuning dans des contextes différents; de superviser et d'assurer la cohésion de l'activité de leur groupe par rapport à ensemble du projet. Les experts de Tuning proviennent aussi bien de pays africains qu'européens et appartiennent à différents secteurs de l'enseignement supérieur. Les 10 experts contribueront aux produits et à l'aboutissement du projet. Tous les responsables et personnes impliqués dans l'exécution du projet ont une large expérience dans l'enseignement supérieur transnational. Plusieurs d'entre eux ont joué des rôles de premier plan dans les projets Tuning. Ils constituent le groupe le plus actif et expérimenté d'experts européens et africains. Certains sont des consultants dans leur secteur, pour les institutions d'enseignement supérieur et les autorités nationales et européennes et sont également des coordinateurs et expert de ECTS et DS et aussi des conseiller dans leur pays.

2.2 Participants par domaine thématique

Actuellement, 123 universitaires de 105 universités africaines participent et sont distribués en 8 groupes de travail autour de différentes disciplines Thématiques (Sciences Agricoles, Géologie Appliquée, Génie Civil, Economie, Gestion de l'Enseignement Supérieur, Ingénierie Mécanique, Médecine et Formation des Enseignants). Les universités sélectionnées sont des centres d'excellence au niveau national dans les disciplines qu'elles représentent et ont démontré une capacité de dialogue avec d'autres institutions qui travaillent dans les mêmes domaines de connaissances. Elles ont une présence significative dans le système (de par leur taille de l'institution, leurs antécédents, leur crédibilité et autorité académique) de sorte qu'une partie considérable du système est représenté par leur participation.

SCIENCES AGRICOLES

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Benin Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest , UCAO-UUC (Phase II)
Benin Université d'Abomey-Calavi
Burundi Université de Ngozi
Cameroun Université de Dschang
Côte d'Ivoire Université Nangui Abrogoua
Ghana University of Ghana
Île Maurice University of Mauritius
Kenia Egerton University
Madagascar Universite d'Antananarivo
Morocco Université Mohammed Premier
Nigeria Federal University of Agriculture
Nigeria University of Ilorin

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Sénégal Université Gaston Berger
Soudan Sudan University of Science and Technology (Phase II)
Swaziland University of Swaziland (Phase II)

GÉOLOGIE APPLIQUÉE

Algérie Ecole Nationale d'Ingénieurs de Tunis
Burkina Faso 2iE -Institut International d'Ingénierie de l'Eau et de l'Environnement
Cameroun Université de Maroua
Côte d'Ivoire Université des Sciences et Technologies de Côte d'Ivoire (USTCI)
Ethiopie Adama Science and Technology University
Kenia Jomo Keniatta University of Agriculture and Technology (JKUAT)
Lybie Sebha University
Madagascar Université d' Antananarivo
Mauritania Université des Sciences, Technologie et Médecine (USTM)

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Nigeria University of Nigeria, NSUKKA
République Démocratique du Congo Université de Lubumbashi
Rwanda University of Rwanda
Sud Soudan Juba University
Tunisie Faculté des Sciences de Tunis

GÉNIE CIVIL

Afrique du Sud University of Pretoria
Algérie Université Mouloud Mammeri de Tizi Ouzou
Benin Université d'Abomey-Calavi (Phase II)
Botswana University of Botswana
Cameroun Université de Douala
Cap Vert Universidade Jean Piaget de Cabo Verde (Phase II)
Egypte Assiut University (Phase II)

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:



Egypte Tanta University (Phase II)
Ethiopie EiABC - Addis Ababa University
Ghana Kwame Nkrumah University of Science and Technology (Phase II)
Kenia Moi University
Nigeria Ahmadu Bello University
République Démocratique du Congo Université de Kinshasa
Sud Soudan Juba University
Tanzanie University of Dar Es Salaam

ECONOMIE

Algérie Université 8 mai 1945 Guelma
Angola Katyavala Bwila University
Burkina Faso Université de Ouaga II
Cameroun Université de Yaoundé II

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Cap Vert ISCEE - Instituto Superior Ciências Económicas e Empresariais
Djibouti Université de Djibouti
Egypte Cairo University
Erythrée College of Business and Economics
Ethiopie St. Mary's University
Ghana University of Professional Studies, Accra (UPSA)
Kenia Masinde Muliro University of Science and Technology (MMUST)
Lesotho National University of Lesotho
Maroc Université Hassan 1er de Settat
Nigeria University of Calabar
République Démocratique du Congo Université de Goma (UNIGOM)
Tanzanie Open University of Tanzania

GESTION DE L'EDUCATION SUPÉRIEURE

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Afrique du Sud University of Kwazulu Natal
Afrique du Sud University of Pretoria
Cameroun Université de Yaoundé II
Côte d'Ivoire Université Alassane Ouattara
Egypte Alexandria University
Ethiopie Jimma University
Île Maurice University of Mauritius
Kenia Keniatta University
Nigeria Nnamdi Azikiwe University, Awka, Nigeria
Nigeria University of Ilorin
Ouganda Makerere University
Pays-Bas Independant Expert

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Tanzanie
University of Dar es Salaam

Tunisie
Université de Tunis

INGENIERIE MECANIQUE

Afrique du Sud
Cape Peninsula University of Technology

Afrique du Sud
Stellenbosch University

Algérie
Akli Mohand Oulhadj (Phase II)

Cameroun
Universite de Yaounde I

Egypte
Cairo University

Egypte
Egypte-Japan University of Science and Technology (Phase II)

Erythrée
Erythrée Institute of Technology (Phase II)

Ethiopie
Dilla University (Phase II)

Ethiopie
Jimma University

Ghana
Kwame Nkrumah University of Science and Technology

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Lybie University of Zawia (Phase II)
Malawi University of Malawi – The Polytechnic
République Démocratique du Congo Institut Supérieur de Techniques Appliquées, ISTA/KINSHASA
République Démocratique du Congo Université de Lubumbashi (Phase II)
Tunisie Ecole Nationale d'Ingénieurs de Tunis
Zambie Copperbelt University

MEDECINE

Afrique du Sud University of Cape Town
Algérie Université d'Algérie 1
Egypte Menoufia University (Phase II)
Egypte Suez Canal University
Ethiopie Mekelle University
Kenia University of Nairobi

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:



Mali Université des Sciences, des Techniques et Technologies de Bamako (Phase II)
Morocco Université Cadi Ayyad de Marrakech
Mozambique Universidade Eduardo Mondlane (Phase II)
Nigeria Ebonyi State University Nigeria
Nigeria University of Ibadan
République Démocratique du Congo Université Catholique de Bukavu (Phase II)
Royaume-Uni Independent Expert
Sénégal Universite Cheikh Anta Diop de Dakar
Sénégal Université de Thiès (Phase II)
Somalie University of Health Sciences (Phase II)
Tunisie Faculty of Medicine of Monastir

FORMATION DES ENSEIGNANTS

--

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Afrique du Sud University of the Western Cape
Angola Katyavala Bwila University (Phase II)
Botswana Botho University (Phase II)
Burundi Université Espoir d`Afrique (Phase II)
Egypte Alexandria University
Ethiopie Arsi University
Gabon Université Omar Bongo
Gambia University of The Gambia (Phase II)
Kenia African Virtual University (Phase II)
Mozambique Universidade Eduardo Mondlane
Namibia University of Namibia
Nigeria Benue State University Makurdi (Phase II)

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





Nigeria National Open University of Nigeria
Nigeria University of Nigeria, Nsukka
Ouganda Makerere University, College of Education and External Studies School of Education
Somalia Mogadishu University
Tanzania Open University of Tanzania
Zimbabwe University of Zimbabwe

2. 3 Groupe Consultatif du Projet Tuning Africa (TAPAG)

Afrique du Sud Southern African Regional Universities Association (SARUA)
Angola Fórum da Gestao do Ensino Superior nos Países e Regioes de Língua Portuguesa (FORGES)
Botswana Southern African Development Community (SADC)
Burkina Faso Conseil Africain et Malgache pour l' Enseignement Superieur (CAMES)
Egypte National Authority for Quality Assurance and Accreditation in Education (NAQAAE)
Ethiopie Ethiopian Chamber of Commerce and Sectoral Associations (ECCSA)



Ghana All- African Students Union (AASU)
Ghana Erasmus Mundus ÉTUDIANTS and Alumni Association (EMA)
Jordan Association of Arab Universities (AARU)
Kenia African Council For Distance Education (ACDE)
Kenia Pan African University (PAU)
Kenia Commission for University Education
Mozambique National Council for Assessment and Quality Assurance of Higher Education (CNAQ)
Nigeria The African Quality Assurance Network (AfriQAN)
Nigeria Association of West Africa Universities (AWAU)
Nigeria ECOWAS Commission Abuja
Sénégal National Authority for Quality Assurance (NAQA-Sud)
Tanzanie Inter-University Council for East Africa



3. DOCUMENTS DE TRAVAIL

ECONOMICS

Introduction to the subject area Economics

1.1 Definition of Economics

Economics is as old as man's civilization and human history is characterized by various forms of trade and exchange, management of human and material resources, vagaries of scarcity and choices as well as sub-national and national contemporary economic problems. At a glance, individuals without the economics lens view the world's economic problems in various dimensions, they see questions and problems without solutions. Knowledge of economics allows such individuals to view the world through a geometric icon. The icon is the clarity that economics science understand and solve contemporary domestic and global economic problems. Economics as a discipline is the lens, which provide the desired solutions and the platform to focus on the hidden socio-economic structures that shaped our world. The discipline provide the world with human resources that use economic theories and practical applications of economic principles to solve contemporary economic problems in the industrial capitalist and developing economies. These human resources also have the ability and capacity to treat economic problems from institutional, structural as well as economic perspectives with appropriate modifications in general economic principles, theories and policies.

In this regard, the economics team opted for a definition of economics that approximate the African context. The definition within this context is, economics is the institutionalization of government effectiveness, socio-economic transformation and utilization of human and natural resources to promote inclusive growth and sustainable development. Economics is split into microeconomics and macroeconomics. Whereas microeconomics focus on maximization of utility, profit and preference functions of individuals, households and firms, macroeconomics attempt to address macro issues such as unemployment, inflation, growth in gross domestic product (GDP), monetary and fiscal policies as well as exchange rate policies.

In most African universities, higher education courses in economics are offered in three cycles: first, second and third degrees levels. These various cycles of degrees usually lead to the award of Diplomas, Bachelor of Science, Master of Science as well as Doctor of Philosophy (PhD) degrees in economics. The duration of bachelor's degree is between three to four years, master's degree in economics has a maximum duration of four semesters and two semesters as the minimum. A PhD programme may last from three to five years depending on the university and the ability of the students.

1.1 Generic competence: A thematic perspective

At the Cairo meeting in October 2015, the Economics team was presented with eighteen (18) generic competences developed in January 2012 during Tuning Africa meeting in Cameroon. Generic competences are academic skills that are interrelated from one discipline to another. These competences are sets of coordinated knowledge acquired by a university graduates and have wider implications and applications for the sustainability of knowledge acquired. Generic in the sense that they transcend area of specialization and encompasses the whole essence of higher education. The economics team deliberated on the eighteen generic competences and agreed that they approximate the generic competences required of an economics graduate and subsequently adopted them. These generic competences are presented in table 2.0.

Table 2.0: Generic Competences



1	Capacity for conceptual thinking, analysis and synthesis
2	Ability to work professionally with respect to ethical values and commitment to Ubuntu
3	Capacity for critical evaluation and self-awareness
4	Ability to translate knowledge into practice
5	Ability to take relevant and objective decisions, and to propose practical, cost-effective solutions to problems
6	Capacity to use innovative and appropriate technologies
7	Ability to communicate effectively in official and local language
8	Ability to learn to learn and capacity for lifelong learning
9	Ability to demonstrate flexibility and adaptability to new situations
10	Self-confidence, ability for creative and innovative thinking
11	Capacity to demonstrate leadership, management and teamwork skills professionally
12	Ability to communicate effectively and demonstrate interpersonal skills
13	Sustainable environmental awareness and economic consciousness in professional decision making
14	Ability to work in an intra- and intercultural and/or international context
15	Ability to take initiatives and work independently
16	Ability to evaluate, review and enhance quality
17	Ability to manifest self-confidence and to exhibit/translate knowledge into practice with an entrepreneurial spirit
18	Commitment to preserve and to add value to the African identity and cultural heritage

1.2 Subject specific competences

Competences are a combination of skills, knowledge, abilities and understanding a student requires to achieve desired ends. To deepen competences the focus of any academic programme should not be only on the contents, but learning outcomes via the appropriate teaching format and methodology. Competences aid students to develop skills and capacity to excel in their work environment. Student can think out situations, articulate new ideas, innovate and evaluate.

In identifying the subject specific competences the economics team deliberated on a number of key issues. The team identified the fields of work for economists, occupation/fields of study presented in 3.1 and table 3.0 respectively. Core subject areas of economics, support courses as well as area of specialization were also deliberated on. The core elements used as basis included rational behaviour, markets, economic policies, sustainable development, economic governance and institutions, ethics, innovation and creativity as well as the definition of economics within the African context. In the addition, the group also had interaction with African academics, students, employers of labour, graduates, and existing international professional standards for a career in economics provided the basis to generate seventeen subject specific competences.. Table 3.1 presents the subject specific competences.

25

This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





3.1 Fields of Work for Economists

- Public institutions
- Non-governmental organizations
- Banks and other financial institutions
- Private companies
- Research institutions
- Schools and universities
- International organizations
- Self-employment
- Consulting companies

Table3.0 Occupation/ fields for Economists

Bachelors/L	Masters	PhD/D
<ul style="list-style-type: none"> • Bank clerks • Assistant stock exchange dealers • Commercial councilors • Assistant planning officers • Technical assistants • School teachers • Research assistants 	<ul style="list-style-type: none"> • Stock exchange dealers • Economic analysts • Financial analysts • Graduate assistant/ assistant lecturers • Economists • Planners • Statisticians • Portfolio Managers • Policy advisers • Research assistants 	<ul style="list-style-type: none"> • Policy advisers • Analysts • Senior Economists • Lecturers • Senior Consultants • Senior Planners • Directors • Managers • Researchers • International experts in economics • Trade negotiators • Entrepreneurs

3.1.1 Core subjects of Economics

- I. Microeconomics
- II. Macroeconomics
- III. Econometrics
- IV. Mathematics and statistics
- V. Research methods
- VI. History of Economic thought

3.1.2 Support Courses

- I. ICT
- II. Language courses/ communication skills
- III. Law
- IV. Ethics and logic courses
- V. Accounting

3.1.3 Specializations:

- I. Monetary economics
- II. Development economics



- III. International economics
- IV. International finance
- V. Managerial economics
- VI. Financial economics
- VII. Public sector economics
- VII. Labour economics
- VIII. Industrial economics
- IX. Agricultural economics
- X. Health economics
- XI. Energy economics
- XII. Public finance and fiscal policy
- XIII. Environmental economics
- XIV. Resource economics
- XV. Corporate finance
- XVI. Transport and logistics
- XVII. Microfinance
- XVIII. Demographic economics
- XIX. Project planning and management
- XX. Economics of education
- XXI. Industrial economics
- XXII. Welfare economics

Table 3.1: Subject Specific Competences (Economics)

1	Coherent understanding and application of economic principles.
2	Ability to apply economic principles in rational decision making and choice: consumption, production and exchange of goods and services
3	Ability to understand the operations and interdependence of markets.
4	Ability to use information communication technology (ICT) in economic transformation and growth.
5	Ability to perform economic computations in various spheres of manufacturing commodities and services
6	Ability to analyse economic data to make informed decisions.
7	Ability to assess the impact of economic policies on human and natural resources.
8	Ability to understand and evaluate the impact of social and economic institutions on effective governance and development.
9	Ability to identify, analyse and solve African and global economic issues and problems.
10	Ability to understand macroeconomic policies and draw policy recommendations.
11	Ability to understand and apply sustainable development policies and practices.
12	Ability to understand the operations and regulations of financial markets.
13	Possess skills to appraise, plan, manage, monitor and evaluate projects.
14	Ability to use economic tools to diagnose economic problems



15	Possess entrepreneurial innovative, creative and negotiation skills.
16	Ability to understand the operations and regulations of banks and microfinance institutions
17	Ability to understand the role, operations and regulations of international and regional institutions.

4.1 Consultation and Reflections

In addition to the subject specific competences developed by the economics team, the generic competences were distributed to four stakeholders in the participating universities. Namely academics, employers, students and graduates. In all one thousand one hundred and forty nine individuals (1149) responded to the generic competences questionnaire and nine hundred and ninety three (993) responded to the subject specific competences questionnaire.

The Economics group deliberated exhaustively on the survey results and set the lower threshold of 3.3 based on the rating of all four (4) stakeholders (Academics, Employers, Students and Graduates) to arrive at the six most important Generic and Subject Specific Competences identified by the stakeholders. The Economics group also carried out a comparative analysis of the generic and subject specific competences provided by Academics and Employers and used it as a basis to compare the responses of students and graduates.

The basis for using the Academics and Employers is because the input comes from the academics and the end-users are the employers. Therefore their opinion could indicate the input and output gap, which was an important criterion for our analysis. In addition to the identified six generic and subject specific competences, the team also examined the **ratings, rankings and achievements** of all four groups.

4.2 Analyses of Generic Competences Survey Results

Table 4.1: Identified Generic and subject specific competences

Generic Competences (G) identified by Group	Subject Specific Competences (SSC) identified by Group:
G1: Capacity for conceptual thinking, analysis and synthesis	SSC6: Ability to analyse economic data to make informed decisions
G10: Self-confidence, ability for creative innovative thinking	SSC1: Coherent understanding and application of economic principles
G5: Ability to take relevant and objective decisions	SSC2: Ability to apply economic principles in rational decisions making
G4: Ability to translate knowledge into practice	SSC10: Ability to understand macro-economic policies and draw policy recommendations
G3: Capacity for critical thinking, evaluation and self-awareness	SSC4: Ability to use information communication technology (ICT) in economic transformation and growth
G15: Ability to take initiative and work independently	SSC15: Possess entrepreneurial, innovative, creative and negotiation skills



G11: Capacity to demonstrate leadership, management, and team-work skills professionally	SSC13: Possess skills to appraise, plan, manage, monitor and evaluate projects
G12: Ability to communicate effectively and demonstrate inter-personal skills	SSC11: Ability to understand and apply sustainable development policies and practices

Table 4.2 shows the eight generic and subject specific competences identified by various stakeholders including the submission of economics team particularly for G11 and G12; SSC13 and SSC11 for subject specific competences. Academics identified six generic competences which were similar to the opinion of employers but differ in terms of ordering, these included (G1, G4, G10, G3, G5, G15). Students and graduate also identified six generic competences that are important to them. For students the important generic competences are G4, G10, G3, G1, G11, G5 and employers the important generic competence were G11, G10, G4, G3, G12, G5. Comparatively, the results for both students and graduate shows that whereas students felt G1 (capacity for conceptual thinking, analysis and synthesis) is important graduates thought otherwise and rather prefer G12 (ability to communicate effectively and demonstrate inter-personal skills) which represent a departure from the survey results of both academics and employers, and in addition to other five generic competences identified by both students and graduates.

Interestingly, academics and employers did not regard G11 and G12 as the six top generic competences, probably because leadership, management and team work skills as well as communications skills though very important are not part of the core elements of economics curriculum. Another possible reason is that leadership and management skills are acquired and evolve over time. Equally, as students and graduates interact in work place, they realize that these are important competences that makes a successful career. Based on the importance of G11 and G12 the economics group included them among the six generic competences earlier identified by the academics and employers to arrive at eight important generic competence.

The ranking of generic competences by the stakeholders revealed interesting results. A striking similarity is seen in ranking of generic competences by both academics and employers. For instance, both ranked G1 as top priority in rating of generic competences. They also included G5, G4 and G3 as the top four generic competences. Students and graduates ranked G4 as the most important generic competence and interestingly ranked G14 as the least of the generic competences.

Table 4.3: Top Generic Competences Identified by Stakeholders

S/ N	Top Position Generic Competence s	ACADEMIC			EMPLOYEES			STUDENTS			GRADUATES		
		imp	Ach	Ga p	Imp	Ach	Ga p	Imp	Ach	Ga p	Imp	Ach	Ga p
1	G1	3.5 4	2.6 0	0.9 4	3.4 1	2.8 3	0.5 8	3.3 1	2.6 4	0.6 7	3.3 4	2.8 3	0.5 1
2	G10	3.4 5	2.4 7	0.9 8	3.4 2	2.8 3	0.5 9	3.3 7	2.6 4	0.7 3	3.4 5	2.6 6	0.7 9
3	G5	3.4 0	2.5 0	0.9 0	3.4 6	2.6 4	0.8 2	3.2 9	2.5 4	0.7 5	3.3 6	2.7 7	0.5 9

4	G4	3.45	2.63	0.82	3.34	2.67	0.67	3.42	2.50	0.92	3.43	2.72	0.71
5	G3	3.42	2.57	0.85	3.38	2.63	0.75	3.31	2.61	0.70	3.38	2.67	0.71
6	G15	3.32	2.52	0.80	3.37	2.62	0.75	3.21	2.58	0.63	3.26	2.65	0.59
7	G11	3.26	2.54	0.72	3.32	2.74	0.65	3.31	2.62	0.69	3.45	2.87	0.58
8	G12	3.26	2.50	0.76	3.27	2.67	0.60	3.18	2.55	0.63	3.36	2.76	0.60

Imp= importance, Ach= Achievement, Gap= difference between importance and achievement

Source: Derive from the survey results

Table 4.4: Top Subject Specific Competences Identified by Stakeholders

S/N	Top Subject Specific Competences	ACADEMIC			EMPLOYEES			STUDENTS			GRADUATES		
		imp	Ach	Gap	Imp	Ach	Gap	Imp	Ach	Gap	Imp	Ach	Gap
1	SSC6	3.54	2.69	0.85	3.29	2.71	0.58	3.44	2.62	0.82	3.38	2.79	0.59
2	SSC1	3.50	2.89	0.61	3.24	2.78	0.46	3.36	2.70	0.66	3.27	2.88	0.39
3	SSC2	3.43	2.75	0.68	3.23	2.78	0.45	3.34	2.66	0.68	3.38	2.81	0.57
4	SSC10	3.40	2.68	0.72	3.26	2.72	0.54	3.42	2.59	0.83	3.20	2.83	0.37
5	SSC4	3.34	2.41	0.93	3.19	2.68	0.51	3.21	2.33	0.88	3.24	2.50	0.74
6	SSC15	3.26	2.30	0.96	3.27	2.54	0.73	3.31	2.40	0.91	3.26	2.50	0.74
7	SSC13	3.31	2.47	0.84	3.42	2.71	0.71	3.33	2.58	0.75	3.28	2.77	0.51
8	SSC11	3.18	2.43	0.75	3.16	2.56	0.60	3.27	2.45	0.82	3.16	2.62	0.54

Source: Derive from the survey results

In terms of importance and achievement for academics based on the survey result, G1 had the highest achievement followed by G10, while G4 and G15 had the lowest achievement rate. For employers, G5 (ability to take relevant and objective decisions) had the highest rate of achievement whereas G15 and G4 were the lowest in terms of achievement. For students and graduates G4 and G10 had the highest achievement rate, which is a striking similarities. This seems to imply that from



the point of view of both students and graduates, ability to translate knowledge into practice as well as self-confidence, ability for creative and innovative thinking are important elements expected from the teaching of economics.

Figures 4.1 and 4.2 show graphs of correlation matrix and achievements of the generic competences. From the figures the generic competences correlation matrix shows a close association of importance with respect to the four stakeholders. In terms of achievement of the subject area, the results showed a low level of achievement especially between academics and students as well as employers and students. The correlation score of 0.74 between academics and employers and 0.73 between academics and graduates showed some improvement when compared to a score of 0.64 between academics and students.

Fig 4.1: Correlations among groups

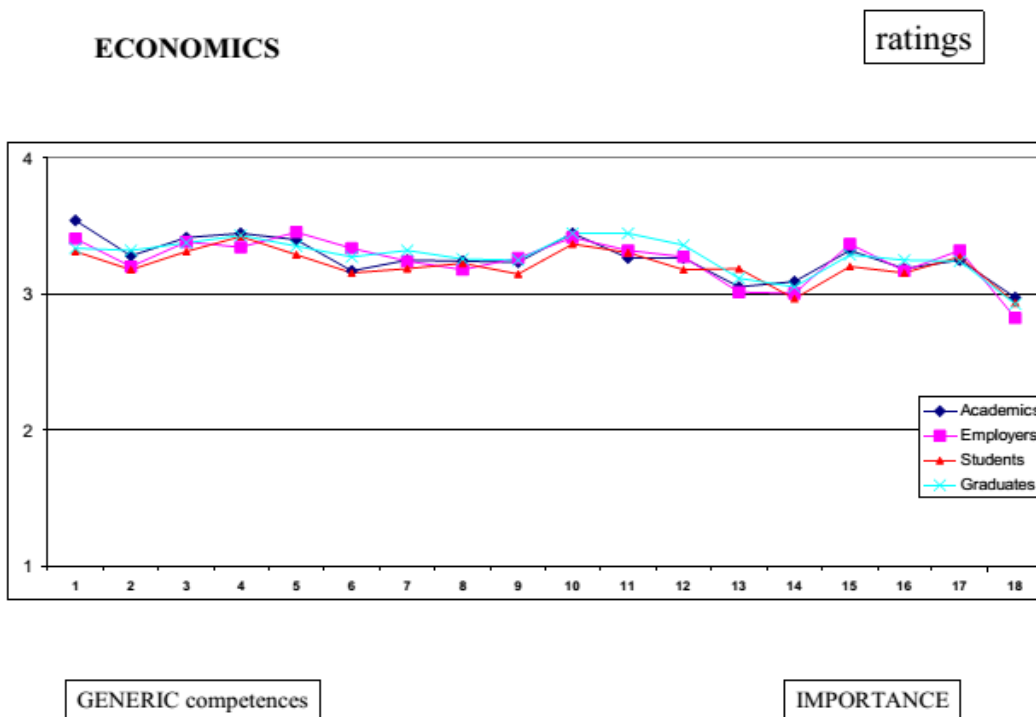


Fig 4.2: Generic Competence achievement

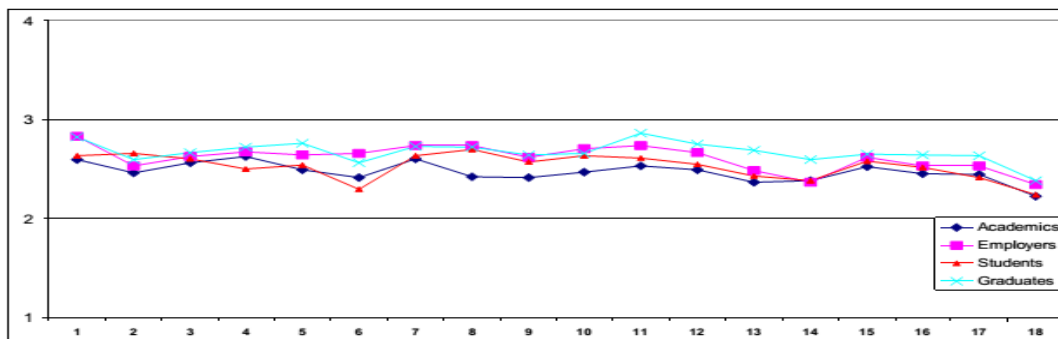
This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:





ECONOMICS

ratings



GENERIC competences

ACHIEVEMENT

4.3 Analyse Subject Specific Competences Survey Results

The survey results in table 4.4 showed similarity in the top six subject specific competences of both academics and employers. These are SSC6, SSC1, SSC2, SSC10, SSC4, and SSC14. Comparing the survey results of academics, employers, students and graduates indicated a disparity in what students and graduates considered as the six most important subject specific competences. Students and graduates included SSC13 and SSC15 among the top six subject competences. Skills to manage, evaluate projects as well as entrepreneurial, innovative, creative and negotiation skills are important requirement that bridged the gap between what is taught in the class room and the requirement of the industry. Therefore these two important subject specific competences identified by both students and graduates and also agreed by the economics team were included to make up eight most important subject specific competences.

Comparing importance and achievement and in the subject specific competences of the four stakeholders showed an interesting discrepancies and similarities. SSC4 recorded the highest achievement for academics followed by SSC1, and the lowest in terms of achievement for academics was SSC2. The survey results showed that for employers the best achievement was SSC13 (possess skills to appraise, plan, manage, monitor and evaluate project) and the least in this category was SSC2. For students and graduates the highest achievement rate was recorded in SSC15 and SSC15 respectively, which again demonstrated another striking similarities in the rating of both students and graduates. For academics wide disparity is seen between importance and achievement in SSC4, SSC9 and SSC15 subject specific competences. Similar analysis could also be observed for employers, students and graduates.

The correlation matrix shows disparity among the stakeholders in the terms of importance, achievement and ranking. Correlation score of 0.57 between academics and employers in terms of importance of the subject specific competences suggested gap in teaching and expected outcomes from employers. The correlation between employers and graduates improved to 0.77 in importance. The achievement score of 0.79 for academics and employers strongly suggested some improvement when compared to the same group in the generic competences. The ranking was also



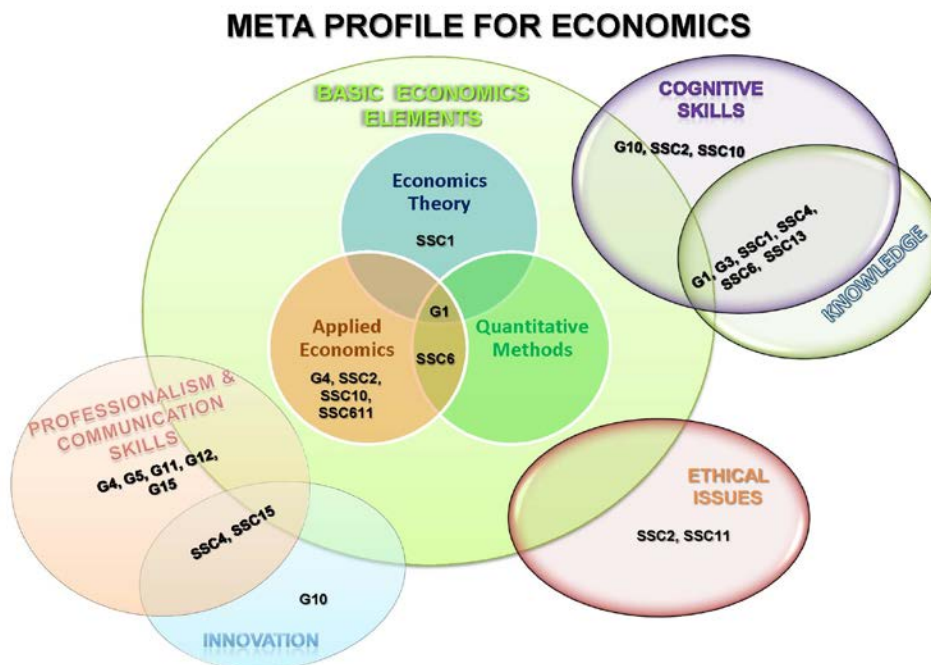
low in terms of academics and employers, high for academics and students and also high between academics and graduates.

5. Building Meta-Profiles

The group after developing its generic and subject specific competences, proceeded to build a meta-profile to reflect the two groups of competences. Further common themes were identified under the Basic Elements. Other subsets on the basic elements includes, Economic Theory, Quantitative Methods, and Applied Economics. The team also identified other core elements are; cognitive skills, knowledge, innovation, professionalism and communication skills and ethical issues. The meta-profile reflects the identified elements and elaboration of, and combination of all generic and subject specific competences.

The meta-profile describes the three basic elements required in economics degree and other core elements linked to the three basic elements. It also shows the inter-relationship of generic and subject specific competences to the entire sub-sets of core elements. A graduate of economics besides acquiring basic knowledge in economic theory, quantitative methods and applied economics, needs cognitive skills, should understand ethical issues associated with the profession, he would require professional and communication skills, innovative skills and knowledge. Generic competence one (G1) and subject specific competence 6 (SSC6) are essential competences that linked the three basic elements of economics.

Fig. 5.0: Economics Meta-Profile



This initiative is implemented on behalf of the European and African Union Commissions by:



In addition to the three basic elements, graduates of economics profession would require cognitive skills and knowledge and therefore G1, G3, G10, SSC1, SSC4, SSC6, SSC2, SSC10 and SSC13 are essential elements of economics curriculum. In order to bridge the gap in the learning frontier and produce economics graduate that approximate real world situations, ethical issues, SSC2 and SSC11 subject specific competences required incorporation into the degree profile. Professionalism and communication skills as well as innovation are essential core elements of economics graduates. In this regards, G4, G5, G10, G11, G12, G15, SSC4 and SSC15 are integral elements of economics curriculum.

The overall views of stakeholders were satisfactory and in tandem with the expectations of the economics team. In addition, sustainable development (SSC11) must also be put into serious consideration especially for African economies. Although the stakeholders did not consider it of importance. The ranking of the three stakeholders academic, students and graduates showed that they share the same view. This demonstrates a strong correlation in what they view as more important. Even though students and employers on average have a common view on the ranking of importance of the SSC. The lowest correlation is seen among the ranking by academics and employers.

Competencies that are known to be of important to all the stakeholders have large gaps between important score and achievement score. Hence, the need to consider these competencies when designing and implementing the program. In relation to ranking of the five top generic competencies we realize that the competencies chosen by academic and employee are similar with exceptions of G2 and G6. The ranking by students and graduates are also similar but differs in ordering.

5.1 Student Workload

The participants agreed on the revised questionnaire but expressed some doubts that students will be able to give exact information on their work loads. It was agreed that participants of this project takes the responsibility of distributing the questionnaires to the students and further make a follow up on this. It was noted that the questionnaire will be available on the internet. To the question whether or not students were “provided information on the number of hours planned for independent work and also the opportunity to give feedback on the work load”, the group argued that such information were not provided to the students, hence the answer was “no”.

6.0 Two examples of revised programme

The dynamics of higher education demands that emphasis should shift from teacher centred learning to student centred learning. Whereas in teachers’ centred learning the focus is on assimilation of contents through lectures, assignment/tests and examination while in student centred approach, students are assisted to create knowledge and opportunity for life-long learning. In the new approach, each course is structured at the beginning in such a way that objectives of the course and the intended learning outcomes (ILOS) are clear to students, expected in-class and out-of-class work, course programme are built based on what knowledge and skills a student demonstrate through measurable indicators as well as promote individual learning. The teacher does not only include compulsory lectures, seminars, laboratory work but also contact hours. This allows teachers to help students control their self-study. A sample of a typical course outline that could be adopted with appropriate modifications in the new programme is presented in table 6.1.

The student centred approach is to be adopted in teaching the revised programme in line with Tuning Methodology. This approach allows teachers to align teaching, learning and assessment to achieve the intended learning outcomes (ILOs). It also requires that the method of giving students task needs to change. The focus of lecture and assessment should be to achieve the ILOs. To this



end two revised programmes are presented one English and French speaking to reflect the language characteristics of the economics group.

Table 6.1: Intended learning outcome and graduate attributes

Course Code: ECO 411-Advanced Microeconomics

Course Objective

The Objective of this course is to provide advanced quantitative and qualitative treatments of microeconomic analysis through the investigation of the fundamental economic problem - the allocation of scarce resources and distribution.

Course Description: This course covers advanced topics in microeconomic analysis including: formal treatment of consumer theory and firm behaviour, decision making under uncertainty, competitive, monopoly and oligopoly markets, general equilibrium theory, overlapping generation models and growth theory, game theory under complete and incomplete information.

The contents and the intended learning outcomes will be covered through lectures, students' individual and group presentations, practical applications of the course and solving problems, assignments and class workshops. You are required to take important note of class discussions and any take home assignments. Class attendance is mandatory.

Intended learning outcomes (ILO) and generic graduate attributes

ILOs	Expected Ability	Weeks of delivery	Lecturers	Graduate Attribute/skills
ILO1: Analyse, calculate, predict and contrast the behaviour economic agents in different institutional environment	<ul style="list-style-type: none"> -Construct, describe and manipulate utility representation of individual agent's preferences (Ordinal approach) -Construct, describe and manipulate production and cost functions -create and solve consumer and producer optimization problem and undertake comparative static exercises -describe how uncertainty affects economic agent's decision making. -interpret what solution to an economic optimization problem embodies 	1-3		<p>Knowledge: Extensive functioning of core areas of modern microeconomic theory</p> <p>Comprehension: Discuss microeconomic theory and principles then apply it to solve microeconomic problems</p>
ILO2: Evaluate the relationship between market structure, game	<ul style="list-style-type: none"> -Identify, describe and compare various market structures -describe and use the 	4-7		<p>Application: Apply microeconomic theory to welfare and distributional effects of</p>



theory, equilibrium and efficiency	<p>concept of game theory and equilibrium to applied microeconomics.</p> <p>-compute the equilibrium of various markets and investigate its welfare properties</p> <p>-describe game theory and its application to complete and incomplete information</p> <p>-communicate the concept of economic efficiency and identify if solutions to economic agent's optimization problems are efficient</p> <p>- explain firms growth theory</p>			economic policy
ILO3: Design and evaluate complex microeconomic mechanisms	<p>-describe the components of general equilibrium.</p> <p>-investigate how different institutional environments affect general equilibrium analysis</p> <p>-examine equilibrium agents' behaviour in various markets</p>	8-10		Analyses: Appraise microeconomic theory and critically evaluate the implication of equilibrium in allocation of resources in various markets.
ILO4: Summarize and appraise various microeconomic theory and principles in oral and written form	Develop and justify an argument in both oral and written.	11-12		Evaluation: Summarize in written and oral presentation the effects of public or private monopoly on allocation and distribution of resources. (communication skills)

Assessment: class discussions and presentations 20marks; short essay 20marks; semester examination 60 marks.

6.2 Revised Economics Degree programme: University of Calabar, Calabar, Nigeria

Key Aspects	University of Calabar, Calabar, Nigeria
1.Name of the revised programme	Bachelor of Science degree in Economics (B.Sc. Economics). The programme will be domiciled in the Faculty of Social Sciences,



<p>2. Social need of the revised programme</p>	<p>University of Calabar, Nigeria</p> <p>Public policy and business decisions are becoming increasingly dynamic in developing countries. Public institutions and industry are also demanding individuals who can adjust to these dynamics. Indeed individuals with certain subject specific and generic competences are the ones who possess the required cognitive skills to fit in. therefore this programme is design to adopt the teaching methodology of Tuning Academy-student centred teaching with clearly defined intended learning outcomes (ILOs).</p>
<p>3. Description of the degree profile of the revised programme in terms of generic and/or subject specific competences</p>	<p>Objective: Produce graduates who with the help of theories and practical applications of economic principles can solve contemporary economic problems in the industrial capitalist and developing economies; and who have the ability and capacity to treat economic problems from institutional and structural (non-economic) as well as economic perspectives with appropriate modifications in general economic principles, theories and policies.</p> <p>Generic Competences:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Capacity for conceptual thinking, analysis and synthesis 2 Ability to work professionally with respect to ethical values and commitment to Ubuntu 3 Capacity for critical evaluation and self-awareness 4 Ability to translate knowledge into practice 5 Ability to take relevant and objective decisions, and to propose practical, cost-effective solutions to problems 6 Capacity to use innovative and appropriate technologies 7 Ability to communicate effectively in official and local language 8 Ability to learn to learn and capacity for lifelong learning 9 Ability to demonstrate flexibility and adaptability to new situations 10 Self-confidence, ability for creative and innovative thinking 11 Capacity to demonstrate leadership, management and teamwork skills professionally 12 Ability to communicate effectively and demonstrate interpersonal skills 13 Sustainable environmental awareness and economic consciousness in professional decision making 14 Ability to work in an intra- and intercultural and/or international context 15 Ability to take initiatives and work independently

	<p>16 Ability to evaluate, review and enhance quality</p> <p>17 Ability to manifest self-confidence and to exhibit/translate knowledge into practice with an entrepreneurial spirit</p> <p>18 Commitment to preserve and to add value to the African identity and cultural heritage</p> <p>Subject Specific Competences</p> <p>1 Ability to understand the budgetary process and link to business cycle.</p> <p>2 Ability to apply economic principles in rational decision making and choice: consumption, production and exchange of goods and services</p> <p>3 Ability to understand the operations and interdependence of markets.</p> <p>4 Ability to use information communication technology (ICT) in economic transformation and growth.</p> <p>5 Ability to perform economic computations in various spheres of manufacturing commodities and services</p> <p>6 Ability to analyse economic data to make informed decisions.</p> <p>7 Ability to assess the impact of economic policies on human and natural resources.</p> <p>8 Ability to understand and evaluate the impact of social and economic institutions on effective governance and development.</p> <p>9 Ability to identify, analyse and solve African and global economic issues and problems.</p> <p>10 Ability to understand macroeconomic policies and draw policy recommendations.</p> <p>11 Ability to understand and apply sustainable development policies and practices.</p> <p>12 Ability to understand the operations and regulations of financial markets.</p> <p>13 Possess skills to appraise, plan, manage, monitor and evaluate projects.</p> <p>14 Ability to use economic tools to diagnose economic problems</p> <p>15 Possess entrepreneurial innovative, creative and negotiation skills.</p> <p>16 Ability to understand the operations and regulations of</p>
--	--



	banks and microfinance institutions 17 Ability to understand the role, operations and regulations of international and regional institutions.														
4. Definition of the length and level of the programme	<p>This is a four year programme leading to the award of a Bachelor of Science degree in Economics. The programme has 2 semester of 14 weeks each per session, this translates to 8 semesters for the duration of the programme. At the end of the programme, students who graduate with cumulative grade point of 3.0 and above can proceed into a Master's degree programme.</p> <p>The materials for the programme will be delivered through lectures, students' presentations and solving problems in assignments, workshops, seminars, tutorials, class/group work, use of econometrics laboratory etc.</p>														
5. Identification of future fields, sectors of employment/occupation of graduates	The future fields/opportunities open to graduates of Economics include: Public institutions –Central banks, finance ministry, ministry of planning and budget, Non-governmental organizations, Banks and Capital markets, stock brokers and other financial institutions, Private companies, Research institutions, Schools and Universities, International financial organizations such as the World Bank, IMF, Self-employment, Consulting companies.														
6. Linking of the programme competences with the agreed Economics degree Meta-profile	<p>The basic elements required in economics degree and other core elements linked generic and subject specific competences totalling eight are listed below.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Generic Competences (G) identified by Group</th> <th>Subject Specific Competences (SSC) identified by Group:</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>G1: Capacity for conceptual thinking, analysis and synthesis</td> <td>SSC6: Ability to analyse economic data to make informed decisions</td> </tr> <tr> <td>G10: Self-confidence, ability for creative innovative thinking</td> <td>SSC1: Coherent understanding and application of economic principles</td> </tr> <tr> <td>G5: Ability to take relevant and objective decisions</td> <td>SSC2: Ability to apply economic principles in rational decisions making</td> </tr> <tr> <td>G4: Ability to translate knowledge into practice</td> <td>SSC10: Ability to understand macro-economic policies and draw policy recommendations</td> </tr> <tr> <td>G3: Capacity for critical thinking, evaluation and self-awareness</td> <td>SSC4: Ability to use information communication technology (ICT) in economic transformation and growth</td> </tr> <tr> <td>G15: Ability to take initiative and work independently</td> <td>SSC15: Possess entrepreneurial, innovative, creative and negotiation</td> </tr> </tbody> </table>	Generic Competences (G) identified by Group	Subject Specific Competences (SSC) identified by Group:	G1: Capacity for conceptual thinking, analysis and synthesis	SSC6: Ability to analyse economic data to make informed decisions	G10: Self-confidence, ability for creative innovative thinking	SSC1: Coherent understanding and application of economic principles	G5: Ability to take relevant and objective decisions	SSC2: Ability to apply economic principles in rational decisions making	G4: Ability to translate knowledge into practice	SSC10: Ability to understand macro-economic policies and draw policy recommendations	G3: Capacity for critical thinking, evaluation and self-awareness	SSC4: Ability to use information communication technology (ICT) in economic transformation and growth	G15: Ability to take initiative and work independently	SSC15: Possess entrepreneurial, innovative, creative and negotiation
Generic Competences (G) identified by Group	Subject Specific Competences (SSC) identified by Group:														
G1: Capacity for conceptual thinking, analysis and synthesis	SSC6: Ability to analyse economic data to make informed decisions														
G10: Self-confidence, ability for creative innovative thinking	SSC1: Coherent understanding and application of economic principles														
G5: Ability to take relevant and objective decisions	SSC2: Ability to apply economic principles in rational decisions making														
G4: Ability to translate knowledge into practice	SSC10: Ability to understand macro-economic policies and draw policy recommendations														
G3: Capacity for critical thinking, evaluation and self-awareness	SSC4: Ability to use information communication technology (ICT) in economic transformation and growth														
G15: Ability to take initiative and work independently	SSC15: Possess entrepreneurial, innovative, creative and negotiation														

		skills
	G11: Capacity to demonstrate leadership, management, and team-work skills professionally	SSC13: Possess skills to appraise, plan, manage, monitor and evaluate projects
	G12: Ability to communicate effectively and demonstrate inter-personal skills	SSC11: Ability to understand and apply sustainable development policies and practices
7. Definition of the competences (revised programme)	Competences	Definition of Competence
	a) comprehensive understanding of economic theory	i. Coherent understanding and application of economic principles
	b) Application of economic theory	i. Ability to translate knowledge into practice ii. Ability to apply economic principles in rational decisions making iii. Ability to understand macro-economic policies and draw policy recommendations iv. Ability to understand and apply sustainable development policies and practices v. Ability to communicate effectively and demonstrate inter-personal skills
	C. Understand quantitative methods in economics	i. Capacity for conceptual thinking, analysis and synthesis ii. Ability to analyse economic data to make informed decisions
	d. Professionalism and communication skills	i. Ability to translate knowledge into practice ii. Ability to take relevant and objective decisions iii. Capacity to demonstrate leadership, management, and team-work skills professionally iv. Ability to communicate effectively and demonstrate inter-personal skills v. Ability to take initiative and work independently
	e. Understanding ethical Issues	i. Ability to apply economic principles in rational decisions making ii. Ability to understand and

		apply sustainable development policies and practices
	f. Innovation Skills	i. Self-confidence, ability for creative innovative thinking
	g. Knowledge	i. Capacity for conceptual thinking, analysis and synthesis ii. Capacity for critical thinking, evaluation and self-awareness iii. Coherent understanding and application of economic principles iv. Ability to use information communication technology (ICT) in economic transformation and growth v. Ability to analyse economic data to make informed decisions vi. Possess skills to appraise, plan, manage, monitor and evaluate projects
	h. Cognitive skills	i. Self-confidence, ability for creative innovative thinking ii. Ability to apply economic principles in rational decisions making iii. Ability to understand macro-economic policies and draw policy recommendations
8. Specification of the level of competences in each component of the programme	<p>This revised programme in Economics is designed to bridge the gap between employers of economics graduates as well as developed the required skills, knowledge and understanding of economics and other learning outcomes through lectures, field study, practical classes, seminars, supervised project works. At the end of the study the required competences are:</p> <p>(a) Professional and academic competences</p> i. Demonstrate the ability to translate knowledge into practice ii. Capacity for conceptual thinking, analysis and synthesis iii. Capacity for critical thinking, evaluation and self-awareness iv. Take relevant and objective decisions v. Capacity to demonstrate leadership, management, and team-work skills professionally vi. Communicate effectively and demonstrate inter-personal skills vii. Take initiative and work independently viii. Organize training and teaching in formal and informal educational institutions ix. Analyse economic data to make informed decisions	



	<p>x. Appraise, plan, manage, monitor and evaluate projects</p> <p>b) Programme-specific competences</p> <p>i. Understand and apply economic principles ii. Translate knowledge into practice iii. Apply economic principles in rational decisions making iv. Understand macro-economic policies and draw policy recommendations v. Understand and apply sustainable development policies and practices vi. Self-confidence, ability for creative innovative thinking</p>
<p>9. Description of the expected learning outcomes related to the competences</p>	<p>On completion of this programme, graduates will be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explain budget processes and fiscal discipline and fiscal strategy • Discuss contemporary economic problems and proffer solutions • Design community and national project, evaluate and monitor them • Evaluate macroeconomic policies that approximate each specific locality • Demonstrate self-confidence, innovative and creative skills • Analyse economic principles and sustainable development issues • Take initiative and demonstrate leadership skills • Possess good communication skills and entrepreneurship
<p>10. Description of the methodology</p>	<p>Lectures, assignments, seminar, case studies project, group work, essays, reflection and class discussion. Continuous assessment and examinations.</p>
<p>11. Specification of the units of the programme (courses and modules)</p>	<p>ECO 111 Economic Principles I & II (4 Units)</p> <p>An introduction to the nature of economic science and its basic problem of scarcity; the methodology of economic and major areas of specialization; historical development of ideas, major findings in the various areas of specialization; elementary principles of micro and macro-economics, current issues of interest and probable future developments.</p> <p>ECO 141 Mathematics for Economists I & II (4 Units)</p> <p>The course begins with mathematical concepts in the social sciences; gradual focus on Set theory; factors and exponents; logarithms; trigonometry; different types of equations as well as functions and progressions. Other topics include: Co-ordinate geometry; trigonometric functions and their inverse; Inequalities, Matrix algebra, and differentiation. The course will introduce calculus, exponential and logarithmic functions, Economic applications, implicit functions and differential as well as permutations and combinations etc.</p> <p>ECO 152 Introduction to Accounting (2 Units)</p>



	<p>The course commences with the nature, scope and purpose of accounting and introduces basic financial statements and accounting conventions. It covers theory and mechanics of double-entry book-keeping and books of original entry; cash book and the ledger, classification, recording and summary of business transactions are also introduced. In addition, revenue accounts and balance sheets of business concerns, valuation of assets and measurement of business income are discussed. It concludes with interpretation of accounts; significant accounting ratios, and sources and application of funds statements.</p> <p>SOC 141 Introduction to Psychology (2 Units)</p> <p>Basic orientation of the discipline and subject matter; basic theoretical orientations and how psychology relates to other social sciences disciplines. Basic research methods in psychology are introduced and the uses of psychology in modern life are discussed.</p> <p>ECO 101 Introduction to Sociology (2 Units)</p> <p>Introduction to basic problem of sociology and sociological perspective, major theoretical schools and building blocks of society; research methods; culture, socialization and deviance; societal response to deviance and criminality; social differentiation and stratification; main social institutions in society; and social change are discussed.</p> <p style="text-align: center;">200 – Level Courses</p> <p>ECO 211 Micro-Economics I (4 Units)</p> <p>Micro-economic theory is introduced; other topics include; problem of scarce resources and allocation of resources in product and factor markets with application to Nigerian and other economies; equilibrium concept possibility of disequilibrium, partial equilibrium and general equilibrium analyses are discussed. Supply and demand theory and the cobweb theory are introduced along with introductory dynamics and consumer behaviour. Other topics include general equilibrium of exchange; production theory; and cost curves. Other topics are pricing and output under perfect competition, imperfect competition, monopoly and monopolistic competition. The course concludes by examining pricing of production factors and theory of comparative costs.</p> <p>ECO 221 Macro-Economics I (4 Units)</p> <p>Macro-economic theory is introduced along with national income accounting, macro-economic aggregates as well as the classical system-namely Keynesian system and the monetarist system. Other</p>
--	---



	<p>topics include domestic economic stabilization, monetary and fiscal policies, price control and inflation.</p> <p>ECO 251 Structure of the Nigerian Economy I & II (4 Units)</p> <p>Beginning with the analysis of development of the Nigerian economy in the pre-colonial and post-colonial periods, the course also covers the development of economic and social organizations, the role of agriculture, industry, as well as monetization and banking. It also examines the role of international trade in Nigerian economic development. In addition, growth of income, employment, wages and prices are discussed as well as public development institutions, national income and expenditure. The related topics of monetary and fiscal policies, monetary institutions, trade and transport systems and contributions of sectors of the Nigerian economy to national output, relationship between these sectors are also discussed.</p> <p>ECO 231 Mathematics for Economists I & II (4 Units)</p> <p>This course builds on ECO 102 and proceeds with derivatives of trigonometric functions; sequences and series; expansions and Taylor's theory. It covers Mathematical analysis of basic theories of economics as well as partial and total derivatives, differentials and difference equations. It also covers applications of partial derivatives, maxima and minima as well as Lagrange multiplier; Linear algebra; Matrix algebra and Inverse matrix. Other topics include simultaneous linear equations; introduction to linear programming and in-put output analysis etc.</p> <p>ECO 261 Principles of Financial Economics (2 Units)</p> <p>Forms money and theories of finance; finance and the modern economy; finance and economic activities are introduced. Other topics in the course include finance and technology; plastic money and developing countries as well as finance and international trade; currency value in national and international trade.</p> <p>SSC 241 Applied Statistics (4 Units)</p> <p>The course examines the role and significance of statistics in Social Science research and proceeds with the logic and basis of inferential statistics (sampling design and selection). It also covers sampling distribution and point and interval estimates of parameters as well as the logic of hypothesis testing. Tests of significance for nominal, ordinal level, interval and ratio level are also discussed as well as measures of association for nominal, ordinal, interval and ratio levels. It concludes with simple regression, index number and unit normal distribution.</p> <p>ECO 271 Theories of Human Resources (4 Units)</p> <p>The course begins with a review of various theories of human resources and their application to practical situations in industry and public service. Topics include human resources in Nigeria and their distribution in different regions of Nigeria, Africa and the global</p>
--	---

	<p>economy.</p> <p>ECO 281 Labour Economics (2 Units)</p> <p>Nature of labour problems in developing countries is introduced and topics such as labour force, definition and concepts, determinations of size and composition of labour force are discussed. Also discussed are concepts of unemployment; industrial and occupational distribution of labour force. Other topics are informal sector and the modern sector, labour market theories, economics of wage determination, features of the Nigerian labour market and manpower development.</p> <p>ECO 208 Financial Accounting (2 Units)</p> <p>The nature, scope and purpose of accounting are discussed as are basic financial statements, accounting conventions. The course also covers theory and mechanics of double-entry book-keeping; book of original entry; the cash book and the ledger, classification, recording and summary of business transactions. Other topics include, the revenue accounts and balance sheets of business concerns; the valuation of assets and measurement of business income; and the interpretation of accounts as well as significant accounting ratios.</p> <p>ECO 282 Urban and Regional Economics (2 Units)</p> <p>Main forms of economic activities in urban areas, formal and informal sectors are introduced, and topics such as issues of access to credit, regulation of the economy; economy of regions such as West Africa, East and Southern Africa; regional blocks such as ECOWAS, G7, etc are discussed.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 10px 0;"> 300 – Level Courses </div> <p>ECO 311 Intermediate Micro-Economic Theory (4 Units)</p> <p>This is a more advanced and mathematical treatment of micro-economic theory with incorporation of linear programming; advanced price and output determination under perfect competition, oligopoly and monopoly. The course also covers exchange theory, offer curves, and contract curves as well as introduction to capital theory and types of production functions.</p> <p>ECO 321 Intermediate Macro-Economic Theory (4 Units)</p> <p>The course begins with the concept of national income, classical Keynesian and monetarist systems compared but also cover problems of unemployment and inflation and IS–LM analytical apparatus in discussion of the relative effectiveness of monetary and fiscal policy.</p> <p>ECO 341 History of Economic Thought I & II (4 Units)</p>
--	--

	<p>Comparative survey and assessment in economic thought is examined as are the ideas of the early Christian fathers and Islamic Ideas on economic activity. Topic include classical economics, neo-classical school of thought, positive and welfare schools of economic thought, institutional economics, Keynesian school of Economic thought as well as evolution and contemporary development in economics and future prospects are examined; Marginalists and modern schools of economic thought and African economic ideas and future prospects are also discussed.</p> <p>ECO 331 Elementary Econometrics (2 Units)</p> <p>Beginning with extensions of the two – variable linear model the course also covers introduction to matrix algebra and algebra of econometrics. The general linear model and generalized least square procedure, violations of linear model assumptions and the correction of serial correlation (autocorrelation) of the errors, intercorrelation (Multicollinearity) of the variables, stochastic regressions and errors in variables are also discussed. Other topics are identification of problems, meaning, detection and correction, simultaneous models and estimations, k0class estimators and the choice of estimators. Students will be engage in practical solution of problems and familiarity with the computer.</p> <p>ECO 371 Project Evaluation (4 Units)</p> <p>Definition and classification of projects and project evaluation are introduced and project and the overall view of development programme data requirements discussed. Topics in the course include location and size of projects, calculation of investments required for a project, and evaluation of projects. Other topics are appraisal of projects from commercial and social view points and cash flow analysis</p> <p>ECO 351 Economics of Development (2 Units)</p> <p>The distinction between development and growth is introduced and development and underdevelopment, theories of development are examined. Various theories such as classical, Marxian, Schumpeterian and Harrod–Domar, Characteristics of a developing country, obstacles to development and strategy to remove them are discussed. Topics such as dualism, balanced and unbalanced growth, resource of technology, international trade and aid policy issues and case studies are also discussed.</p> <p>ECO 342 International Economics I & II (4 Units)</p> <p>The course covers introduction to the theory of trade and international finance incorporating presentation of various theories of international trade, foreign trade protection, economic integration and balance of payments. It also covers foreign aid capital flows and the uses of international economics in explaining contemporary international relations and diplomacy.</p>
--	---



	<p>ECO 361 Public Sector Economics (2 Units)</p> <p>The concept of the public sector is examined and the pricing, investment and financing of public sector enterprises discussed. The role of the public sector and economic development is examined as well as analysis of selected public policies; special attention will be paid to the public service in Nigeria.</p> <p>ECO 362 Operations Research (2 Units)</p> <p>The course will concentrate on applications of economic analysis to real life situations and will also cover linear programming, non-linear programming, game theory, queuing-models, Markov chains, and simulation.</p> <p>ECO 391 Political Economy (2 Units)</p> <p>The basic distinguishing features of bourgeois methods of economic analysis and the dialectical methods and historical materialism are examined. The course also covers classification of social systems and theory of social classes. Topics also include Marxist theory of capital accumulation, surplus value; states of capitalist development; emergence and advancement of capitalism. The related topics of metropolitan and satellite economic relations; the struggle against colonialism are also covered.</p> <p>ECO 382 Applied Monetary Economics (2 Units)</p> <p>The structure and functions of financial systems and markets, banking operations and processes, the role of Central Bank in regulating banks, general outlines of financial institutions are discussed; markets and their roles; competition between banks and other financial institutions; theory of money, money supply and demand; stabilization policy; international adjustments and liquidity.</p> <p>ECO 312 Management Accounting (2 Units)</p> <p>The course will cover principles of management accounting in manufacturing, installation of costing systems, and service industries, costing elements and classifications, labour cost control and remunerations, service costing, job/batch costing and contract accounts. It also includes service costing and process costing, performance evaluation and controls.</p> <p>ECO 392 Mathematical Economics I (2 Units)</p> <p>Students will concentrate on linear and non-Linear Models; static and Dynamic Models; Advanced treatment of Input-Output analysis; general Equilibrium Analysis and Mathematical programming. It will also cover Dynamic programming; optimal control theory with emphasis on Bellman and Pantryagin Approaches; Game theory and applications, linear, and Differential Equation Systems.</p> <p>ECO 372 Financial Institutions (2 Units)</p>
--	---

	<p>The structure and functions of financial systems and markets are examined as are general outlines of financial Institutions. Theory of money, supply and demand are also studied. Other topics are demand and supply of financial Assets; Determination of money stock, interest and prices; stabilization Policies: meaning of Monetary Policy, techniques, and effects. It concludes by examining policy objectives, conflicts, trade off and co-ordination; and International Adjustment and liquidity.</p> <p>ECO 351 Monetary Economics I & II (4 Units)</p> <p>The course examines the framework for monetary analysis and discusses whether this should focus on money or wealth. Other topics covered are supply of money theories; wealth effect mechanism of monetary policy, and inflation. The firm, diversification in mergers and innovation, investment economics, risk, and uncertainty. The course will also examine, the cost of capital, sources of finance; industrial pricing and marketing, pricing and marketing public goods; government intervention in industry and public policy, industrial location; industrial practices and policies in Nigeria and factors of fixed investment demand, Central banks and its operation</p> <p>400 - Level Course</p> <p>ECS 411: ADVANCED MICRO ECONOMIC THEORY (4 Units)</p> <p>General equilibrium, welfare economics, externalities, observable demand theories, The marginalist controversy, Money in general equilibrium. Average cost and limit pricing, Controversies in the off value. Alternative theories of distribution, Marginalist theories of the firm.</p> <p>ECS 431: BUDGET PROCESS AND FISCAL STRATEGY (4 Units)</p> <p>Objectives of budget, medium term perspective in budget, incremental budget, zero budget, open-ended process, excessive bargaining and conflicts avoidance, dual budget, fiscal responsibility act, macroeconomic and policy context and fiscal strategy.</p> <p>ECS 451: PROBLEMS AND POLICIES OF DEVELOPMENT (2 Units)</p> <p>Theories and patterns of development: modernization, dependencies and Marxian approaches, Capitalist and socialist pattern of development, Planning models. Resources in development (the roles of population, labour, education, health, capital and fiscal and financial policy), Foreign investment, Trade, technology and development. Sectional problems; agriculture and natural resources, industry, public enterprises</p> <p>ECS 461: TAXATION AND FISCAL POLICY (2 Units)</p>
--	--



	<p>Partial equilibrium analysis of taxation, taxes on single industries. Partial equilibrium analysis: modelling the economic effect of tax policy. General equilibrium analysis of taxation, Optimal taxation and income distribution, Income taxation in Nigeria, Taxation of goods and service in Nigeria. Company taxation and wealth taxation in Nigeria. The structure of Nigerian taxation: federal, state and local. Fiscal policy with reference to stabilization, social services, economic development and poverty amelioration in Nigeria.</p> <p>ECS 481: COMMUNITY DEVELOPMENT (2 Units)</p> <p>The Approaches to community development, social theories of community development, methods in community, understanding diversity and inclusion, role of ethics community development, communication and leadership skills in community project</p> <p>ECS 400: RESEARCH PROJECT (6 Units)</p> <p>Each student is expected to select a project topic on a relevant problem approved by the Department. This offers to the student an opportunity to apply the newly obtained knowledge in research. Each student must also give a seminar on his/her project topic. Each project must be completed at the end of the academic session. The research project must meet the minimum academic standard prescribed by the Department. All 4/5 year programme students also submit an end of study project as a faculty requirement for the award of a Bachelor of Economics. It is generally a four or five – chapter work designed to begin to develop in the student, some practical research skills that would become useful to him/her during graduate studies.</p> <p>ECS 412: ADVANCED MACRO-ECONOMICS THEORY (4 Units)</p> <p>Economic growth of advanced capitalist economies. Business cycles in contemporary capitalism. Inflation and unemployment in advanced capitalism. Capital theory. Development in aggregate distribution theory. Economic model building. Expectations and post-Keynesian critique of equilibrium models. Marxian critique of contemporary capitalist economy. Critique of the application of macro-economic theories to developing countries, including the problems of globalization of economic life.</p> <p>ECS 442: NATIONAL ECONOMIC PLANNING (2 Units)</p> <p>Application of social accounting in Nigeria. History and rationale of economic planning. Plan scope and horizon. The organization of planning. The planning processes assessment of initial conditions, forecasting plan elaboration, implementation, monitoring, and project selection. Directive and indicative planning. Introduction to the planning problems involving industry, agriculture, foreign trade, investment, consumption, finance and technology. Difficulties of planning in developing countries. A review of planning experience in</p>
--	--



	<p>Nigeria.</p> <p>ECS 410: PETROLEUM ECONOMICS (2 Units)</p> <p>Products of the petroleum industry. Industrial and other uses of the products of the industry. The strategic character of petroleum. World trade and investment in petroleum. The 'seven sisters' and the organization of the Petroleum Exporting Countries. The energy crisis. The ownership and economic roles of the petroleum industry in Nigeria.</p> <p>ECO 432 Applied Statistics II (2 Units)</p> <p>The course provides the opportunity to apply basic statistical techniques learnt in the analysis of data. Special focus will be on computations of measures of central tendency and variability, statistical application in tests of relationships, computations of basic geographical data, use of statistics in presentations.</p>
<p>12. Check-up of the consistency of the programme with the competences, the expected learning outcomes (overall consistency)</p>	<p>Competency is the capacity of a graduate to select and apply a combinations of learned skills, knowledge, ethics and perhaps attitude to carry out a define tasks.</p> <p>The subject matter of economics revolve certain core elements-economic theory, quantitative analysis and applied economics. It is expected that graduates will acquire sufficient skills to initiate and carry out applied economics analysis, developed knowledge adequate to tackle contemporary economic problems and good ethical and attitudinal culture.</p> <p>Expected outcomes</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Knowledge: Describe the core areas of modern economics, recall economic principles and theory that promote economic growth and development. b) Comprehension: Classify the different economic systems that exist and predict their implications on business cycle c) Application: Apply the principles of zero budgeting on economic growth and development, as well as on small businesses. d) Analyses: compare and contrast different market structures and appraise their efficiency in resource allocation and distribution. e) Synthesis: Design, monitor, evaluate and implement a medium and small scale projects. f) Evaluation: Summarize the merits of economic policy in driving growth and evaluate advantages of zero budgeting process to public policy. <p>Implementation plan</p> <p>University of Calabar has a procedure for approval of new or revised programme as follows:</p> <p>The Department of Economics after deliberation and approval by the</p>



	<p>departmental board of studies, will forward the revised programme to the faculty board of studies and upon approval, the faculty of Social Sciences board of studies will forward it to the committee of Deans and after approval it will be presented to the university Senate for ratification/approval, Senate approval will give legal backing to the programme.</p> <p>Academic staff training strategy</p> <p>There will be regular training of academic staff, new strategy in line with Tuning Africa teaching methodology for the training of academic staff will be adopted.</p> <p>Invitation of experienced Tuning Experts to assist in the integration and fellowship and grants to enable staff acquire the required skills.</p> <p>Teaching, learning and assessment tools and strategy</p> <p>Lectures, seminars, group work, class interaction, reflection and assignment etc.</p> <p>Teaching and assessment of students will be tailored to specific competences and learning outcomes. The focus of the teaching methodology will be to help students develop knowledge rather than consumers of knowledge.</p> <p>Monitoring and quality assurance</p> <p>The University of Calabar has a quality assurance unit and this unit will ensure that competence based teaching planned for the revised programme is realized.</p>
--	---

6.3 UNIVERSITE DE GOMA (UNIGOM), RDC.

I. NOM DU PROGRAMME

- **Licence en Sciences Economiques et de Gestion** (3 ans, soit 6 semestres).
- **Master en Economie Publique** (2 ans, soit 4 semestres).

II. PROFIL DU DIPLOME

1. Le programme de Licence proposé donne lieu à un diplôme de **Licence en Sciences Economiques et de Gestion**. Il s'agit d'un diplôme généraliste qui permet au détenteur de s'insérer déjà sur le marché d'emplois avec des compétences génériques et spécifiques comme l'illustre la première colonne des tableaux synoptiques. Le détenteur de ce diplôme sera en mesure d'exercer les métiers basiques en banque, d'assistant sur le marché financier, de conseiller commercial, d'assistant en planification de la production, gestion des stocks, gestion des ressources humaines, enseignants d'école secondaire et d'assistant-chercheur. Après la formation, le détenteur peut s'orienter dans n'importe quel master du domaine de l'économie, avec orientation professionnel ou recherche selon son choix.
2. Le programme de Master en Economie Publique proposé donne lieu à un diplôme de **Master Recherche en Economie Publique**. Il s'agit d'un diplôme spécifique qui permet au détenteur de s'insérer sur le marché d'emplois en qualité de haut cadre. Comme l'illustre les tableaux



synoptiques du programme, il complète les compétences génériques et spécifiques développées au niveau de la Licence tout en les approfondissant. Le détenteur de ce diplôme sera en mesure d'exercer les métiers de directeur de banque, d'analyste financiers, d'économiste, de planificateur, de statisticien, de conseiller en politiques publiques, d'assistant d'enseignement au supérieur, de chercheur junior, etc. Le détenteur de ce diplôme a la possibilité de poursuivre sa formation au cycle doctoral (PhD) dans n'importe quel domaine d'économie.

III. DUREE DU PROGRAMME

Le programme de **Licence en Sciences Economiques et de Gestion** a une durée de 3 ans. Les trois ans correspondent à six semestres, avec 30 crédits par semestre et 30 heures par crédit. Il donne lieu au diplôme de Licence/Bachelor.

Le programme **Master Recherche en Economie Publique** dure 2 ans scindées en quatre semestres. Chaque semestre vaut également 30 crédits avec 30 heures par crédit. Il donne lieu au diplôme de Master-Recherche.

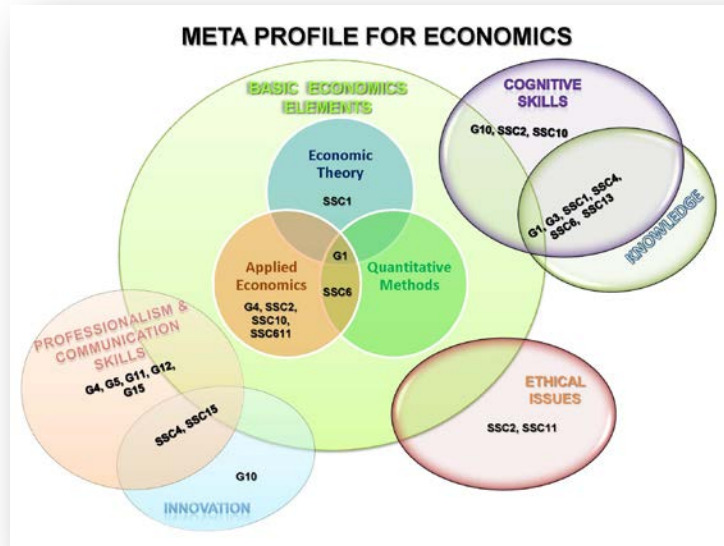
IV. DOMAINES D'EMPLOIS DES DIPLOMES

Le détenteur de la **Licence en Sciences Economiques et de Gestion** sera employé aux postes d'aide à la décision (assistant) dans les entreprises privées, dans les banques, dans les écoles secondaires, dans les centres de recherche, etc.

Le détenteur du **Master Recherche en Economie Publique** sera employé aux postes de décision (directeur) dans les entreprises privées, dans les banques, sociétés d'assurance, centres de recherche, universités, fonction publique, etc.

V. LIEN ENTRE LES COMPETENCES ET LE META-PROFIL

Les programmes sont adaptés au **méta-profile** ci-dessous élaboré par le groupe d'Economie durant les travaux du projet Tuning Africa II.



Le méta-profil regroupe de manière harmonieuse les compétences génériques (G) et spécifiques (SSC) suivantes :

COMPÉTENCES GÉNÉRIQUES À LA FORMATION UNIVERSITAIRE (ECONOMIE)

- G1** : Capacité à concevoir, analyser et synthétiser;
- G2** : Capacité à respecter les valeurs professionnelles et éthiques ainsi que le bien-être et la dignité de l'être humain (UBUNTU);
- G3** : Capacité à évaluer de façon critique et avoir une bonne conscience de soi ;
- G4** : Capacité à mettre en pratique ses connaissances ;
- G5** : Capacité à décider de façon objective et résoudre efficacement les problèmes ;
- G6** : Capacité à utiliser les technologies innovantes et appropriées ;
- G7** : Capacité à communiquer efficacement dans la langue officielle, nationale ou locale ;
- G8** : Capacité à apprendre et acquérir de nouvelles connaissances tout au long de la vie ;
- G9** : Capacité à être souple, à s'adapter, anticiper et réagir efficacement face à des situations nouvelles ;
- G10** : Capacité à réfléchir de façon créative et innovante ;
- G11** : Capacité à être leader, gérer et travailler en équipe ;
- G12** : Capacité à communiquer et avoir de bonnes relations interpersonnelles ;
- G13** : Capacité à comprendre et intégrer les enjeux économiques et environnementaux ;
- G14** : Capacité à travailler en contexte intra ou interculturelle et, le cas échéant, en contexte



international ;

G15 : Capacité à travailler de façon autonome ;

G16 : Capacité à examiner, évaluer et améliorer la qualité ;

G17 : Capacité à avoir confiance en soi et faire preuve d'esprit d'entreprise ;

G18 : Capacité à préserver et valoriser l'identité et l'héritage culturel africains.

SPECIFIC COMPETENCES OF ECONOMICS/ COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES POUR LA DISCIPLINE D'ÉCONOMIE

SSC1 : Compréhension et application cohérentes des principes économiques.

SSC2 : Aptitude à appliquer les principes économiques dans la prise des décisions et choix rationnels: la consommation, la production et l'échange de biens et services.

SSC3 : Capacité de comprendre les opérations et l'interdépendance des marchés.

SSC4 : Capacité d'utiliser les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans la transformation et la croissance économiques.

SSC5 : Aptitude d'effectuer des calculs économiques dans divers domaines de produits et services de fabrication.

SSC6 : Capacité d'analyser les données économiques pour formuler des décisions éclairées.

SSC7 : Capacité d'évaluer l'impact des politiques économiques sur les ressources humaines et naturelles.

SSC8 : Capacité de comprendre et d'évaluer l'impact des institutions sociales et économiques sur la gouvernance et le développement efficace.

SSC9 : Capacité d'identifier, analyser et résoudre les questions et les problèmes économiques africains et mondiaux.

SSC10 : Capacité de comprendre les politiques macro-économiques et d'en tirer des recommandations pour les décideurs.

SSC11 : Aptitude de comprendre et d'appliquer des politiques de développement durable et leur mise en œuvre.

SSC12 : Capacité de comprendre les opérations et régulation des marchés financiers.

SSC13 : Posséder des compétences à identifier, monter, gérer, suivre et évaluer les projets.

SSC14 : Pouvoir utiliser les outils économiques pour diagnostiquer les problèmes économiques.

SSC15 : Posséder des compétences innovantes, créatives, entrepreneuriales et de négociation.

SSC16 : Capacité à comprendre les opérations et la régulation des institutions bancaires et de microfinance.

SSC17 : Aptitude à comprendre le rôle, le fonctionnement et la régulation des institutions internationales et régionales.

Toutes les compétences, à la fois génériques et spécifiques, sont prises en compte dans différentes unités d'enseignement comme l'illustre les tableaux synoptiques.



VI. DEFINITION DES COMPETENCES

Les compétences du méta-profil ci-haut élaboré sont toutes prises en comptes dans les deux programmes. La définition des compétences est identique à celle de la méthodologie Tuning Academy.

VII. NIVEAU DE COMPETENCES

Sur l'échelle allant de 1 à 5, où 1 indique le niveau bas et 5 le niveau élevé d'acquérir la compétence, nous pouvons dire qu'au niveau de :

- Licence : le niveau d'acquisition et de maîtrise est en moyenne de 3 à 4.
- Master : le niveau d'acquisition et de maîtrise est en moyenne de 4 à 5.

VIII. RESULTATS D'APPRENTISSAGE VISES PAR LES COMPETENCES

Chaque unité d'enseignement permet à l'apprenant d'acquérir une ou plusieurs compétences génériques et spécifiques. Il s'agit principalement de :

- **Sciences Humaines et Sociales** : permet aux apprenants d'acquérir des compétences générales nécessaires à la compréhension des enseignements basiques d'économie.
- **Langues et actualité** : permet aux apprenants d'acquérir des compétences de communication dans les principales langues d'enseignement.
- **Economie** : permet aux apprenants d'acquérir des compétences basiques sur les principes de l'économie.
- **Gestion** : permet aux apprenants d'acquérir des compétences élémentaires sur la gestion des organisations.
- **Méthodes quantitatives** : permet aux apprenants d'acquérir des compétences basiques utiles à la quantification des phénomènes économiques.
- **Informatique** : permet aux apprenants d'acquérir des compétences basiques utiles à l'utilisation des NTIC dans l'appréhension des phénomènes économiques.
- **Economie publique** : permet aux apprenants d'acquérir des compétences spécifiques relatives aux politiques publiques dans les domaines variés.
- **Recherche et stage** : permet aux apprenants d'acquérir de confronter les connaissances acquises aux réalités du monde professionnel afin d'évaluer le niveau de maîtrise des compétences.

IX. METHODOLOGIE D'APPRENTISSAGE ET D'EVALUATION

Les principales méthodes d'enseignement sont :

- Magistrales : exposé magistral ;
- Participatives : travaux pratiques et dirigés, situation « problème-solution », stage et visite du milieu naturel ;
- L'usage des TIC dans l'interaction étudiant/enseignant.

Les techniques d'évaluation sont :

- Travaux pratique : 50%
- Interrogation à mi-parcours : 25%
- Travaux pratiques et dirigés : 25%



X. SPECIFICATION DES UNITES D'ENSEIGNEMENT ET COHERENCE AVEC LES COMPETENCES

CYCLE DE LICENCE

La formation s'organise autour des programmes qui se déclinent en Unités d'Enseignement dans lesquelles sont contenues les Unités de valeur. Pour suivre la formation au cycle Licence, le candidat devra pour le L1 justifier de l'obtention d'un diplôme d'Etat (Baccalauréat) ou de tout autre diplôme jugé équivalent par le Ministère de l'Enseignement Supérieur. L'accès au niveau supérieur (L2, L3) est subordonné par la validation de toutes les unités d'enseignement des niveaux inférieurs.

Ci-dessous, nous proposons les grilles d'enseignements détaillés avec identification des compétences génériques (CG) et spécifiques (CS)



Tableau 1 : Grille des enseignements L1

CS & CG	Intitulé UE	Code Eléments	Eléments constitutifs de l'UE	Volume Horaire des Matières					Nombre des crédits	Mode d'évaluation
				CM	TD	TP	TPE	Total		
SEMESTRE 1										
G6, SSC4	Informatique : 6 C	I01	Informatique I	90	30	30	30	180	6	ES+CC
G1, G2, G3, G4, G8, G10, G11, G1, G14, G18	Autres disciplinaires des Sciences Humaines et Sociales : 18C	SG02	Sociologie générale et Africaine	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		PG03	Psychologie générale	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		EC04	Education à la citoyenneté	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		PL05	Philosophie et logique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		IR06	Initiation à la Recherche Scientifique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		GS07	Genre, Société et développement, VIH/ sida et Assainissement	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G7, G12	Langues et actualité: 6C	HC08	Histoire du Congo et de l'Afrique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
Total volume horaire				450	150	150	150	900	30	
SEMESTRE 2										
G5, G9, SSC1, SSC2	Economie : 6 C	EP10	Economie politique	90	30	30	30	180	6	ES+CC
SSC13	Gestion : 6 C	CG11	Comptabilité générale et documents commerciaux	90	30	30	30	180	6	ES+CC
G5, SSC6, SSC16	Méthodes quantitatives : 18 C	MG12	Mathématiques générales I	90	30	30	30	180	6	ES+CC
			Statistique descriptive	90	30	30	30	180	6	ES+CC
			Mathématiques financières	90	30	30	30	180	6	ES+CC
Total volume horaire				450	150	150	150	900	30	



Légende : CM : Cours Magistraux/ TD : Travaux Dirigés/ TP : Travaux Pratiques / TPE : Travail Personnel de l'Etudiant / UE : Unité d'enseignement / ES : Examen Semestriel / CC : Contrôle Continu / C : Crédit /G : Compétence Générique / SSC : Compétence Spécifiques.

Tableau 2 : Grille des enseignements L2

CS & CG	Intitulé UE	Code Eléments	Eléments constitutifs de l'UE	Volume Horaire des Matières					Nombre des crédits	Mode d'évaluation
				CM	TD	TP	TPE	Total		
SEMESTRE 3										
G6, SSC4	Informatique : 5 C	I01	Informatique II	75	25	25	25	150	5	ES+CC
G1, G8	Autres disciplinaires des Sciences Humaines et Sociales : 9C	DC02	Droit Commercial	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		MR03	Méthode de Recherche en Sciences Sociales	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		D04	Démographie	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G5, SSC5, SSC6	Méthodes quantitatives : 10	MG05	Mathématique Générale II	75	25	25	25	150	5	ES+CC
		SM06	Statistique mathématique	75	25	25	25	150	5	ES+CC
G7 ; G12, G18	Langues et actualité : 6C	HCA07	Histoire du Congo et de l'Afrique I	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		A08	Anglais II	45	15	15	15	90	3	ES+CC
Total volume horaire				450	150	150	150	900	30	
SEMESTRE 4										
G4, G5, G9, G13, SSC1, SSC2, SSC5	Economie : 16 C	M09	Microéconomie	75	25	25	25	150	5	ES+CC
		M10	Macroéconomie	75	25	25	25	150	5	ES+CC
		ET11	Economie des Transports et géographie économique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		EP12	Economie des pays en Développement	45	15	15	15	90	3	ES+CC



G3, G5, G10, G16, SSC13	Gestion : 14 C	CS13	Comptabilité des sociétés	60	20	20	20	120	4	ES+CC
		TM14	Théorie générale de Management	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		GP15	Gestion de la production	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		CA16	Comptabilité Analytique et Budgétaire	60	20	20	20	120	4	ES+CC
Total volume horaire				450	150	150	150	900	30	
Légende : CM : Cours Magistraux/ TD : Travaux Dirigés/ TP : Travaux Pratiques / TPE : Travail Personnel de l'Etudiant / UE : Unité d'enseignement / ES : Examen Semestriel / CC : Contrôle Continu / C : Crédit / G : Compétence Générique / SSC : Compétence Spécifiques.										

Tableau 3 : Grille des enseignements L3

CS & CG	Intitulé UE	Code Eléments	Eléments constitutifs de l'UE	Volume Horaire des Matières					Nombre des crédits	Mode d'évaluation
				CM	TD	TP	TPE	Total		
SEMESTRE 5										
G5, SSC1, SSC2	Economie : 12 C	FP01	Finances publiques	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		CN02	Comptabilité Nationale	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		EM03	Economie monétaire	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		ER04	Economie rurale générale	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G1, G5, G8, G12, G14,G16, G17, SSC9, SSC15	Gestion : 12 C	EP05	Entrepreneuriat et PME	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		AF06	Analyse Financière	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		GR07	Gestion des ressources humaines	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		GM08	Gestion Marketing	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G6, SSC4	Informatique : 3 C	I09	Informatique III	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G7, G12	Langues : 3 C	A10	Anglais III	45	15	15	15	90	3	ES+CC



Total volume horaire				450	150	150	150	900	30	
SEMESTRE 6										
G3, G13, SSC9, SSC11	Autres disciplinaires des Sciences Humaines et Sociales : 9C	NE11	Nature de l'Etat et Système socio-économique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		PE12	Population, Environnement et développement	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		HE13	Histoire économique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G5, G9, G10, SSC5, SSC6	Méthodes quantitatives : 6 C	MQ14	Méthodes quantitatives d'économie	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		E15	Econométrie	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G4, G15	Recherche et Stage : 15 C	SL16	Stage de licence				150	150	5	CC
		ML17	Mémoire de licence				300	300	10	CC
Total volume horaire				225	75	75	525	900	30	
Légende : CM : Cours Magistraux/ TD : Travaux Dirigés/ TP : Travaux Pratiques / TPE : Travail Personnel de l'Etudiant / UE : Unité d'enseignement / ES : Examen Semestriel / CC : Contrôle Continu / C : Crédit /G : Compétence Générique / SSC : Compétence Spécifiques.										



CYCLE DE MASTER : SCIENCES ECONOMIQUES/ ECONOMIE PUBLIQUE

Pour accéder au cycle de Master, l'étudiant doit être titulaire d'une Licence en ce qui concerne le Master 1 et d'un Master 1 pour l'accès en Master 2. Tout autre diplôme jugé équivalent est accepté. Ci-dessous, nous présentons les grilles d'enseignements détaillés avec identification des compétences génériques (CG) et spécifiques (CS).



Tableau 4 : Grille des enseignements M1

CS & CG	Intitulé UE	Code Eléments	Eléments constitutifs de l'UE	Volume Horaire des Matières					Nombre des crédits	Mode d'évaluation
				CM	TD	TP	TPE	Total		
SEMESTRE 1										
G1,G8,G9, G13,G14, SSC7, SC8, SSC9, SC10, SSC11, SC12, SC13, SSC14, SSC15, SSC16, SSC17	Economie : 24 C	MA01	Microéconomie approfondie	60	20	20	20	120	4	ES+CC
		MA02	Macroéconomie approfondie	60	20	20	20	120	4	ES+CC
		ED03	Economie du Développement et Planification du développement économique	60	20	20	20	120	4	ES+CC
		FC04	Fluctuations et Croissance économique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		TC05	Théorie de la croissance	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		TE06	Théorie de l'Echange International	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		TD07	Théorie et doctrines économiques et sociales	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G17, SSC9	Autres disciplinaires des Sciences Humaines et Sociales : 6 C	DF08	Droit fiscal	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		TA09	Théorie de l'Administration publique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
Total volume horaire				450	150	150	150	900	30	
SEMESTRE 2										
SSC4	Informatique : 3 C	I10	Informatique IV	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G4,G13G 16, SSC1, SSC2, SSC8	Economie Publique : 12 C	CE11	Economie publique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		EE12	Economie de l'éducation	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		ES13	Economie de la Santé	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		SE14	Séminaire d'économie publique	45	15	15	15	90	3	ES+CC



G1, G9, G10,SSC 5, SSC6	Méthodes quantitatives : 12 C	RO15	Recherche Opérationnelle	60	20	20	20	120	4	ES+CC
		TP16	Théorie et Pratiques de Sondages	60	20	20	20	120	4	ES+CC
		E17	Econométrie	60	20	20	20	120	4	ES+CC
G6, G12	Langues: 3C	A18	Anglais IV	45	15	15	15	90	3	ES+CC
Total volume horaire				450	150	150	150	900	30	
Légende : CM : Cours Magistraux/ TD : Travaux Dirigés/ TP : Travaux Pratiques / TPE : Travail Personnel de l'Etudiant / UE : Unité d'enseignement / ES : Examen Semestriel / CC : Contrôle Continu / C : Crédit /G : Compétence Générique / SSC : Compétence Spécifiques.										

Tableau 5 : Grille des enseignements M2

CS & CG	Intitulé UE	Code Eléments	Eléments constitutifs de l'UE	Volume Horaire des Matières					Nombre des crédits	Mode d'évaluation
				CM	TD	TP	TPE	Total		
SEMESTRE 3										
G10,G13, G14, SSC7, SSC8, SSC9, SSC10	Economie : 13 C	AS01	Analyse des systèmes et des structures économiques	60	20	20	20	120	4	ES+CC
		QS02	Question spéciales d'économie internationale	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		PE03	Politique économique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		ET04	Economie du Travail	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G2,G11,G 13,G14,G 17, SSC11, SSC13	Autres disciplinaires des Sciences Humaines et Sociales : 11 C	ED05	Ethique et déontologie professionnelle	30	10	10	10	60	2	ES+CC
		QE06	Questions des entreprises publiques	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		CP07	Comptabilité publique	45	15	15	15	90	3	ES+CC
		GE08	Gestion des espaces urbains dans les PVD	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G7, G12	Langues : 3 C	A09	Anglais V	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G6, SSC4	Informatique : 3 C	I10	Informatique V	45	15	15	15	90	3	ES+CC



Total volume horaire				450	150	150	150	900	30	
SEMESTRE 4										
G4,G11, SSC12, SSC16	Economie publique : 8 C	AA11	Analyse approfondie des Finances publiques	75	25	25	25	150	5	ES+CC
		SE12	Séminaire d'économie publique 2	45	15	15	15	90	3	ES+CC
G4,G15, SSC14	Recherche et stage : 22 C	SL13	Stage de licence				210	210	7	CC
		ML14	Mémoire de licence				450	450	15	CC
Total volume horaire				120	40	40	700	900	30	
Légende : CM : Cours Magistraux/ TD : Travaux Dirigés/ TP : Travaux Pratiques / TPE : Travail Personnel de l'Etudiant / UE : Unité d'enseignement / ES : Examen Semestriel / CC : Contrôle Continu / C : Crédit /G : Compétence Générique / SSC : Compétence Spécifiques.										



6.1 Staff development needs

There are various staff development in the SAG group. These include among others training of staff to acquire higher degrees in Economics, workshop and conference. Table 6.4 summarizes the specific needs of the economics group.

Table 6.4: Map of strength and needs of staff development at SAG level.

Name of SAG	Staff development already available.	Strengths	Needs
Economics	Various Universities at the SAG currently provide sponsorship to selected staff to attend conferences, obtain higher degrees in domestic country and abroad.	Teaching and Assessment: the online teaching classes has also build capacity in the various taxonomy and developing Intended learning outcomes and also the methodology of assessment to achieve the various ILOs	Workshop on Tuning teaching methodology, assessment and learning. The various taxonomy, linking and aligning teaching, learning and assessment to achieve the various ILOs.

6.2: Relevance of the continental credit system

As encapsulated in the UNESCO World Declaration on Higher Education for the twenty-first century: Vision and Action (October 1998), a homogenous credit system in economics across Africa would facilitate the harmonization of Economics discipline, mutual recognition of academic and professional qualification as well as intra-Africa mobility and integration in the continent. This harmonization of credit is impeded by the lack of a homogenous credit system, reliable means to measure and transfer knowledge already acquired, this constraints the transfer of credit from one university to another across different regions in Africa.

Conclusion

The economics group considered the student centred teaching methodology, which aim at achieving predetermined competences, adopted by Tuning Africa initiative appropriate to reform higher education in Africa. The elements of this approach which add credence to it is the development of intended learning outcomes, alignment of teaching, learning and assessment. These tools with the combined approach of generic and subject specific competences to assess meta-profiles of economics programme enhances the quality of teaching and learning.

The group acknowledges the importance of harmonized credit system in Africa and the need to create strong advocacy and institutional infrastructural support as well as enlisting more staff in the on-line course in participating institutions as pilot scheme. The novelty of Tuning Africa methodology is encapsulated in the survey results which led to the meta-profile. In this regard, the economics group submit that the definition of meta-profile, generic and subject specific competencies discussed in this report, notably constitute the basis for evaluating the extent economics curriculum in African universities equips graduates with the necessary competences.



A strategic initiative should be developed where Higher Education Councils/National Universities Commission or equivalent bodies, Vice-Chancellors, Deans, specific national economic societies (professional associations), student organizations and other key stakeholders are enlisted to champion and disseminate/implement Tuning approach in African universities.

Cette initiative est mise en place pour le compte des Commissions de l'Union européenne et de l'Union africaine par :





4. DOCUMENT: Proposition pour établir des Systèmes de Transfert de Crédits en Afrique

4.1. VERSION FRANÇAISE



POUR APROBATION

**Préparée pour le compte de la Commission de l'Union africaine et de la Commission européenne
dans le cadre du Projet Tuning Africa-II mis en place par la Tuning Academy**

Cette initiative est mise en place pour le compte des Commissions de l'Union européenne et de l'Union africaine par :





Table des matières

I—Antécédents

II—Introduction

III—Tuning, qu'est-ce que c'est ?

IV—Le système de crédits : concept

V—Charge de travail : concept et tendances

VI—Les raisons d'un système de crédits

VII—Perspectives globales

VIII— Le système d'enseignement supérieur en Afrique

IX—Charge de travail en Afrique : grandes lignes d'une étude

X—Conclusion

XI—Recommandations

XII—Références



I—Antécédents

La vision de l'Union africaine pour construire une Afrique intégrée requiert un système d'éducation harmonisé dans lequel la mobilité à l'intérieur de l'Afrique et la transférabilité des compétences sont vitales pour atteindre l'intégration. L'éducation harmonisée et les systèmes de formation sont essentiels pour une mise en place effective de la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique (CESA) et de l'Agenda 2063. L'harmonisation est un instrument pour permettre à l'enseignement supérieur en Afrique de se situer en phase avec la vision africaine de l'intégration et d'y apporter sa contribution. La Commission de l'Union africaine a donc développé une structure pour l'harmonisation de l'enseignement supérieur en Afrique en vue de faciliter la reconnaissance mutuelle des qualifications universitaires.

Il existe, en Afrique, des efforts de plus en plus marqués qui s'orientent vers « l'harmonisation de l'enseignement supérieur » étant donné que les différents systèmes d'enseignement supérieur ont eu comme résultat un manque de reconnaissance des diplômes universitaires, ce qui a entravé l'intégration académique et la mobilité des étudiants à travers le continent. La mise en place de la Stratégie d'harmonisation implique notamment l'élaboration de cadres communs de développement des programmes qui facilite la comparabilité et l'équivalence des acquis d'apprentissage dans les universités africaines.

Dans le cadre de la Stratégie de l'UA pour l'harmonisation de l'enseignement supérieur, un projet sur l'harmonisation du développement du cursus dans les universités africaines, qui met en œuvre la méthodologie Tuning, a été lancé en collaboration avec la Commission européenne. L'une des activités de l'Initiative consiste en la rédaction d'une proposition pour un système de crédit pour faire en sorte que l'Afrique avance dans la mobilité des étudiants et contribue au processus d'harmonisation.

Il est impératif de développer un système commun de mesure de la charge de travail des étudiants en termes d'heures de crédits, de façon à ce qu'il soit possible d'harmoniser la gamme de crédits existante et de comparer les programmes dans les différents pays. Un instrument vital pour faciliter la comparabilité des qualifications est le développement d'un système de transfert de crédit accordé et reconnu. Les programmes d'études et les périodes d'apprentissage seront plus facilement comparables et plus compatibles avec la mise en place d'un système de transfert des crédits. Un système commun de transfert de crédits qui puisse être reconnu et transféré au niveau national, au niveau régional, et au niveau continental, est fondamental pour avancer dans l'harmonisation des systèmes d'enseignement supérieur en Afrique.

II—Introduction

Au cours de la dernière décennie, l'enseignement supérieur a expérimenté globalement une croissance sans précédent. L'Afrique est l'une des régions qui a connu une expansion et un développement massifs, qui très probablement continueront à un rythme soutenu au vu de la poussée prévue de la population juvénile sur le continent pendant plusieurs décennies.

Ce phénomène se présente à un moment propice où les acteurs clés du développement, les décideurs, et les organisations pertinentes – de l'Union africaine (UA) à la Banque africaine de développement (BAD), de la Banque mondiale à l'Organisation de coopération et le développement économique (OCDE), et de l'Association des universités africaines (AUA) à l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) coïncident à reconnaître que l'enseignement supérieur doit être placé au centre du Plan de développement stratégique des nations africaines pour qu'un développement économique significatif et durable puisse prendre effet (Teferra, 2014).

69

Cette initiative est mise en place pour le compte des Commissions de l'Union européenne et de l'Union africaine par :





L'enseignement supérieur s'impose désormais de façon incontestable comme « essentiel » (UA, 2006), « crucial » (OCDE, 2010), « central » (BAD, 2008), « clé » (Commission européenne, 2014), et « sans équivoque » (Banque mondiale, 2008) pour le développement national et pour la compétitivité globale, ce qui intensifie donc énormément son rôle.

Tel qu'il a été brièvement formulé dans la stratégie de l'éducation continentale pour l'Afrique, CESA 2016-25, pratiquement tous les acteurs du développement coïncident désormais que, pour que toute croissance économique significative et durable puisse être réalisée et soutenue, l'éducation supérieure doit être placée au centre de l'agenda du développement des nations. Élaborer un système d'éducation supérieure n'est plus un luxe qu'on a pu reprocher à certains pays africains à une époque. C'est désormais un impératif crucial pour le développement national et la concurrence globale (CUA, 2016).

STISA-2024, la Stratégie décennale de l'UA pour la Science, la technologie et l'innovation pour l'Afrique (CUA, 2014), une autre stratégie parallèle de la Commission de l'Union africaine, affirme que l'éducation supérieure constitue un environnement propice au développement et à une pleine exploitation du potentiel de la science, de la technologie et de l'innovation pour promouvoir la croissance durable et le développement socio-économique. Elle souligne en outre sa capacité à améliorer la compétitivité globale en ce qui concerne la recherche, l'innovation et l'entrepreneuriat qui implique une production de connaissance de qualité au sein des universités africaines.

L'Agenda 2063 (UA, 2014), le plan pour le développement africain expose sans équivoque le besoin de « construire et développer en Afrique une société de la connaissance à travers la transformation et les investissements dans les universités, dans la science, la technologie, la recherche et l'innovation, ainsi qu'à travers l'harmonisation des standards de l'éducation et la reconnaissance mutuelle des qualifications académiques et professionnelles ».

À l'époque de l'économie du savoir, le rôle clé de l'enseignement supérieur pourrait être formulé de plusieurs manières. L'enseignement supérieur permet aux diplômés d'utiliser efficacement les nouvelles technologies – et de développer de nouveaux outils et de nouvelles aptitudes ainsi que d'encourager la création d'emploi et l'entrepreneuriat. En produisant des enseignants bien formés, on peut améliorer la qualité des systèmes d'éducation primaire et secondaire. En formant des médecins et d'autres personnels sanitaires, on peut améliorer la santé globale d'une société et par là-même, la productivité au travail. En pratiquant une gouvernance qui encourage les compétences en leadership, on peut alimenter les pays avec les talents des individus dont on a besoin pour établir un contexte politique favorable pour la croissance socio-économique. La mise en place d'institutions juridiques et politiques fortes et justes qui soient partie intégrante du tissu d'un pays, et le développement d'une culture qui encourage la création de nouvelles entreprises et de nouveaux emplois, par exemple, ouvrent la voie à une connaissance avancée et à des capacités de prise de décisions. Affronter les problèmes environnementaux et améliorer la sécurité contre les menaces internes et externes mettent également l'accent sur les aptitudes que l'éducation supérieure est le mieux placée pour transmettre (Bloom, Canning, Chan, & Luca, 2013).

L'enseignement supérieur en Afrique a connu une expansion sans précédent au cours de la dernière décennie avec d'énormes implications pour le secteur en particulier et pour le développement social et économique de la région dans son ensemble. Il va sans dire que ce développement sans précédent représente une promesse solide pour situer l'Afrique dans une position d'acteur signifiant, voire crucial, dans la société de la connaissance globale si l'expansion est accompagnée de la qualité – une question clé à laquelle l'Afrique tente de faire face sur de nombreux fronts.



En mettant en place son Agenda 2063 et la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique 2016-25, la Commission de l'Union africaine, en coopération avec un certain nombre d'acteurs bilatéraux et multilatéraux a lancé plusieurs initiatives visant à promouvoir un enseignement supérieur de qualité sur le continent. La Commission travaille en étroite coopération avec, notamment, la Commission de l'Union européenne, son homologue, à des tâches telles que l'harmonisation des systèmes d'enseignement supérieur en Afrique.

L'harmonisation de l'enseignement supérieur en Afrique est un processus multidimensionnel qui promeut l'intégration de l'espace de l'enseignement supérieur dans la région. Cet objectif est d'atteindre une collaboration transfrontalière, sous-régionale et régionale, dans le développement des programmes, des normes éducatives et de l'assurance qualité, de la convergence structurelle conjointe, de la cohérence des systèmes ainsi que de la compatibilité, de la reconnaissance et de la transférabilité des diplômes en vue de faciliter la mobilité. La Commission de l'Union africaine fait la promotion de l'harmonisation de l'enseignement supérieur en Afrique en vue de l'intégration de la région. La Commission européenne soutient ces efforts par le biais du Partenariat stratégique Afrique-UE avec notamment le Partenariat Afrique-UE sur la migration, la mobilité et l'emploi et le Plan d'action stratégique conjoint Afrique-UE. Plusieurs initiatives pour favoriser l'harmonisation ont été lancées au cours des trois dernières décennies (Teferra and Hahn, 2012).

L'une des initiatives pour harmoniser le système d'enseignement supérieur du continent est un Projet Tuning Africa qui est actif depuis déjà plus de cinq ans. Le Projet, désormais dans sa deuxième phase, s'est attelé à la tâche de proposer un système de crédits commun à tout le continent, comme l'une des initiatives clés dans le progrès de l'harmonisation des systèmes de l'enseignement supérieur en Afrique. Cet effort fait suite aux efforts déjà existants et émergents, du même type, au niveau continental et régional, qui sont les efforts entrepris par l'Association des universités africaines, le Conseil africain et le Conseil africain et malgache de l'enseignement supérieur (CAMES), le Conseil interuniversitaire pour l'Afrique de l'Est (IUCEA), et notamment l'initiative clé de la Convention d'Addis-Abeba, (développée ultérieurement). Cet effort actuel fait en sorte de s'inspirer de ces expériences dans la construction du système de crédits au niveau du continent.

III—Tuning, qu'est-ce que c'est ?

Le projet Tuning pour l'enseignement supérieur a débuté en 2000 en Europe en vue de connecter les objectifs politiques du Processus de Bologne stratégiquement et, à un stade postérieur, la Stratégie de Lisbonne, au secteur de l'enseignement supérieur. Au fil du temps, Tuning s'est transformé en une approche et un processus orientés vers la (ré)élaboration, le développement, la mise en place, l'évaluation et l'amélioration de la qualité pour les programmes diplômants, et il s'est peu à peu étendu au monde entier.

Tuning est une méthodologie visant l'amélioration de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation dans la réforme de l'enseignement supérieur. Elle guide le développement des programmes, un mécanisme d'accumulation des crédits, et un système de transfert de façon à obtenir les acquis d'apprentissage, les aptitudes et les compétences espérés. L'un de ses objectifs est d'assurer le consensus des universitaires des différents pays sur la base d'une série de points de référence pour les compétences génériques et spécifiques de matières avec des lignes de sujet (Teferra and Hahn, 2012).

On a considéré que le nom de Tuning reflétait bien l'idée qu'il ne s'agit pas que les universités doivent rechercher l'uniformité dans leurs programmes diplômants ou un quelconque programme européen unifié, prescriptif ou définitif mais simplement de rechercher des points de



référence, de convergence et de compréhension mutuelle. La protection de la grande diversité de l'éducation européenne a été essentielle dans la démarche Tuning qui n'a jamais prétendu restreindre l'indépendance des experts académiques et des spécialistes disciplinaires, ni amoindrir le pouvoir des autorités locales ou nationales.

Tandis que les systèmes d'éducation sont d'abord la responsabilité des gouvernements, les structures éducatives et les contenus restent du domaine des établissements d'enseignement supérieur et de leur personnel. Tuning se centre non pas sur les systèmes éducatifs, mais sur les structures éducatives en mettant l'accent sur le niveau de domaine d'étude, c'est-à-dire sur le contenu des études.

Suite au Processus de Bologne, les systèmes éducatifs dans tous pays européens ont connu un processus de réforme et d'harmonisation. Ceci est l'effet direct de la décision politique de faire converger les différents systèmes nationaux en Europe avec les profils académiques et professionnels requis qui reflètent et anticipent les besoins de la société. Pour les établissements d'enseignement supérieur, ces réformes ont été déterminantes pour débiter un dialogue intensif qui inclut la comparabilité des programmes en termes de structures, de programmes et d'enseignement, ainsi que les systèmes de crédits. Pour plus de renseignements veuillez visiter notre page <http://www.tuningacademy.org>

IV—Système de crédits : concept

Le concept du système de crédits est apparu aux États-Unis à la fin du 19^e siècle. En 1872, l'université d'Harvard a remplacé le système classique du programme fixe par un choix de cours de plus en plus vaste pour les étudiants. En commençant par des cours optionnels seulement pour les étudiants seniors en 1884, l'université a offert une liberté de choix presque totale à tous les étudiants et est passé en 1890 à mesurer les progrès à l'aide d'un diplôme sur la base de l'accumulation des cours individuels plutôt que d'avoir à achever un cycle d'études entier. D'autres universités et facultés ont rapidement suivi le modèle Harvard. Le système de crédits est donc né comme résultat des cours optionnels.

Vers la fin du 19^e siècle et au début du 20^e siècle, il est devenu de plus en plus habituel pour les facultés et les universités de lister le nombre de crédits offerts pour chaque cours dans leurs catalogues. Le nombre était déterminé par les heures de classe et de travaux de laboratoire consacrées au cours dans la semaine. Les critères d'obtention du diplôme étaient établis sur la base du nombre de crédits requis ainsi que de la distribution des cours. Également, au tout début du 20^e siècle, le système de crédits s'est étendu au-delà des études de premier cycle pour inclure les programmes de troisième cycle.

Le système aux États-Unis reste basé sur un nombre d'heures de cours fixe par unité qui, en principe, ne couvre pas les thèses ou les stages en entreprise, entre autres. Il est basé sur un concept d'accompagnement par l'enseignant utilisé pour organiser les charges de l'enseignant. Les étudiants universitaires reçoivent généralement des heures de crédit sur la base du nombre d'« heures de cours » par semaine en classe, pour un trimestre. Le système de crédits n'était pas élaboré pour couvrir un discours éducatif contemporain et les approches pédagogiques telles que l'apprentissage expérimental, l'apprentissage basé sur les problèmes, etc. Fortement critiqué pour sa rigidité, ce système continue à être utilisé en Amérique du Nord et également dans de nombreuses régions d'Asie.



Actuellement, la définition de crédits dans les systèmes d'enseignement supérieur peut être basée sur différents paramètres, tels que les heures de cours, la charge de travail des étudiants et les acquis d'apprentissage.

V—Charge de travail : concept et tendances

Le système basé sur la charge de travail a démarré dans le Nord de l'Europe dans la seconde moitié des années 1970. Il est ensuite devenu populaire avec l'émergence de théories telles que l'apprentissage centré sur l'étudiant, l'apprentissage actif, l'apprentissage participatif, et l'apprentissage expérientiel, suite aux travaux de théoriciens comme John Dewey, Jean Piaget, Carl Rogers, and Lev Vygotsky. Ce système prend en compte les heures non seulement d'activités en classe, en laboratoires, en ateliers, et en stages, notamment, mais également le temps consacré aux études indépendantes associées à ces activités.

À la fin des années 1980, et dès la naissance du programme Erasmus, le Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS) a été une initiative qui a été introduite pour faciliter la mobilité des étudiants et la reconnaissance de leurs diplômes ou certificats. Il s'agit d'un système centré sur l'étudiant et basé sur la charge de travail des étudiants qui est requise en vue d'atteindre les objectifs d'un programme d'étude déterminé. Une charge de travail est un élément clé du système d'éducation basé sur les acquis d'apprentissage.

ECTS a été pris en compte par le Processus de Bologne en 1999 (et a été inclus dans la déclaration de Bologne) et il est devenu la pierre angulaire de l'approche centrée sur l'étudiant / et d'apprentissage actif. Il est désormais le système officiel de 48 pays signataires¹ du Processus de Bologne, incluant l'Union européenne et la Russie. Il a récemment été introduit dans les pays d'Asie centrale. En Amérique latine, la même approche a été introduite pour améliorer la qualité sur la conception et l'exécution des programmes diplômants. Le système de référence de crédit en Amérique latine (CLAR) est le résultat de discussions et de décisions internes des 18 Ministères de l'enseignement supérieur de la région qui ont adapté le système à leurs besoins.

Donc, cette approche semble faire partie d'une tendance émergente globale. Dans la région Asie, une initiative comparative a été menée en vue de la mobilité et du transfert de crédits. La Chine a également exprimé son intérêt à développer un système basé sur la charge de travail / basé sur l'apprentissage. Nous disposerons ultérieurement de plus de perspectives comparatives à ce sujet et autour du système de crédits.

En Afrique, la méthodologie Tuning a été employée afin de contribuer aux aspects fondamentaux de la stratégie d'harmonisation de l'Enseignement supérieur en Afrique, suite au lancement du Projet Tuning Africa en 2010 comme projet de partenariat UA-UE. Ce projet, qui se trouve désormais dans sa deuxième phase, a plusieurs niveaux d'organismes, dont les différents rôles sont clairement identifiés.

¹ 48 Signataires de l'Accord de Bologne de l'Espace européen de l'enseignement supérieur comprennent l'Albanie, l'Allemagne, Andorre, l'Arménie, l'Autriche, l'Azerbaïdjan, le Bélarus, la Belgique, la Bosnie-Herzégovine, la Bulgarie, la Cité du Vatican, la Croatie, Chypre, le Danemark, l'Espagne, l'Estonie, la Finlande, la France, la Géorgie, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Islande, l'Italie, le Kazakhstan, la Lettonie, le Liechtenstein, la Lituanie, le Luxembourg, la Macédoine, Malte, la Moldavie, le Monténégro, la Norvège, les Pays-Bas, la Pologne, le Portugal, la République Tchèque, la Roumanie, le Royaume-Uni, la Russie, la Serbie, la Slovaquie, la Slovénie, la Suède, la Suisse, la Turquie et l'Ukraine.



Le Groupe consultatif du projet Tuning Africa (TAPAG) – un collectif d’organismes nationaux, subrégionaux et continentaux impliqués dans l’enseignement supérieur et établi par le Projet Tuning Africa II – a analysé de façon extensive les deux concepts, c’est-à-dire le crédit et la charge de travail, lors de sa dernière assemblée en novembre 2016 à Accra, Ghana.

Le TAPAG a défini le crédit comme une mesure de charge de travail requise pour un apprenant typique afin d’atteindre les objectifs d’un programme, spécifié en termes des compétences et des acquis d’apprentissage prédéterminés qui sont supposées avoir été atteints. Un crédit mesure donc la charge de travail des étudiants qui est requise pour atteindre les acquis d’apprentissage attendus.

La charge de travail, selon le groupe TAPAG, est une comptabilité estimée des activités d’apprentissage telles que cours, séminaires, projets, activités pratiques, stages en entreprise, travail personnel et tout est mesuré en temps, le temps dont un apprenant a généralement besoin pour atteindre les acquis d’apprentissage qui ont été définis.

Ces deux définitions pourraient être les piliers d’un système de crédits africain.

VI—Les raisons d’un système de crédits

L’importance d’un système de crédits habituel pour l’internationalisation de l’enseignement supérieur a été compris dès les années 1990, tel qu’il a été par exemple reflété dans la Déclaration mondiale de l’UNESCO sur l’enseignement supérieur pour le vingt et unième siècle : Vision et Action (octobre 1998²). Un système de crédits habituel est un élément clé pour l’harmonisation des différents systèmes d’enseignement supérieur –caractéristique du continent africain – et c’est aussi un élément central de l’Agenda 2063 de l’Union africaine qui établit de façon explicite comme « crucial » le besoin d’une harmonisation des normes éducatives et de la reconnaissance mutuelle des qualifications académiques et professionnelles sur le continent. Cela a été ultérieurement clairement énoncé dans la stratégie CESA 2016-25 qui a déclaré que « les systèmes d’éducation et de formation harmonisés sont essentiels pour la réalisation de la mobilité intra-africaine et de l’intégration académique par le biais de la coopération régionale ».

Un système de crédits est un instrument clé pour l’accumulation et le transfert de connaissance, d’aptitudes et de compétences (élargies) exprimées et mesurées en termes de charge de travail et d’acquis d’apprentissage des étudiants. Les objectifs et l’importance d’un système de crédits dans le secteur de l’enseignement supérieur sont orientés à :

- i. Promouvoir la mobilité des étudiants
- ii. Améliorer la comparabilité et la compatibilité des programmes d’études
- iii. Apporter plus de transparence aux programmes d’études
- iv. Apporter plus de flexibilité et de diversité de voies
- v. Faciliter un développement plus aisé de programmes équilibrés
- vi. Promouvoir la faisabilité des programmes
- vii. Améliorer la qualité des programmes

² http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm#world%20declaration



- viii. Avancer dans la reconnaissance des (périodes d') études réalisées ailleurs avec succès
- ix. Faciliter différents types d'apprentissages tels que l'apprentissage informel, non-formel, formel, à temps partiel, et autres.
- x. Faciliter une collaboration plus substantielle entre les différentes institutions d'enseignement supérieur et de recherche en vue d'atteindre un espace commun pour l'éducation supérieure.

Pour les continents et les sous-continents qui souhaitent harmoniser leurs systèmes d'enseignement supérieur et pour ceux qui ont un intérêt à articuler et à construire un espace commun de l'enseignement supérieur, développer un système habituel de transfert de crédits est de la plus haute importance. La section suivante apporte une perspective globale des différents systèmes de crédits afin de s'appuyer sur l'expérience en vue d'en élaborer un qui soit le plus solide possible pour l'Afrique.

VII— Perspectives globales

1. États-Unis³

Deux systèmes de crédits principaux coexistent aux États-Unis avec quelques systèmes locaux dans certains établissements d'enseignement supérieur. Les deux principaux systèmes de crédits sont le système heures de crédit par semestre et le système heures de crédit par trimestre, tel qu'il est montré dans le Tableau 1.

Le système « heures de crédit par semestre » est le plus communément utilisé aux États-Unis. Dans l'ensemble, les systèmes de crédits aux États-Unis sont étroitement liés aux programmes d'éducation et de formation et heures d'enseignement. Aux États-Unis, le système de crédits est basé sur la façon dont la délivrance des enseignements est organisée ; et donc le poids des points de crédit est basé globalement sur le nombre d'heure apporté par les enseignants.

Dénomination	Trimestres par année universitaire	Durée en semaines	Total de crédits pour la période	Total de crédits par année universitaire (niveau de premier cycle)	Total de crédits pour un diplôme de licence
Heures de crédit par semestre	2 semestres	15	15	30 (15 crédits x 2 semestres)	120 (15 crédits x 8 semestres)
		16	16	32 (16 crédits x 2 semestres)	128 (16 crédits x 8 semestres)
Heures de crédit par trimestre	3 trimestres	10	15	45 (15 crédits x 3 trimestres)	180 (15 crédits x 12 trimestres)

³ Ulicna, Daniela (2011) Study on the use of credit systems in higher education cooperation between the EU and the US. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/study/2011/us_en.pdf



		11	16	48 (16 crédits x 3 trimestres)	192 (16 crédits x 12 trimestres)
--	--	----	----	--------------------------------	----------------------------------

Tableau 1 : Système de crédits aux États-Unis

2. Europe

Le Système européen de transfert de crédits (ECTS)⁴ est un système centré sur l'apprenant pour l'accumulation et le transfert de crédits, basé sur le principe de transparence de l'apprentissage, de l'enseignement et du processus d'évaluation. Son objectif est de faciliter la planification, l'exécution et l'évaluation de programmes d'études et la mobilité des étudiants en reconnaissant les acquis d'apprentissage, les certifications et les périodes d'apprentissage.

Le système ECTS a tout d'abord été développé comme instrument de support pour le transfert de crédits entre les établissements de l'enseignement supérieur dans le cadre de mobilité des étudiants, organisé sous le programme Erasmus. À cette époque, il était principalement basé sur les méthodes d'enseignement apportées par les enseignants et il a progressivement évolué vers un système orienté vers l'accumulation et le transfert de crédits dans le cadre de la mobilité transnationale mais également au sein d'un même pays ou du même établissement.

Le but principal derrière le développement de l'ECTS était de rendre possible la reconnaissance des études à l'étranger. Lorsque l'ECTS a été introduit en Europe dans les années 1980, les procédures pour la reconnaissance des études à l'étranger étaient plutôt rigides et se basaient sur une comparaison détaillée des programmes. En outre, il était assez habituel que les systèmes d'enseignement supérieur soient basés fondamentalement sur les heures de cours, mais il n'était pas donné assez de valeur au travail qu'un étudiant devait réaliser au cours de ses études. Le travail que les étudiants étaient supposés faire de façon autonome à travers des études indépendantes, le travail de projet, ou les périodes de formation pratique n'étaient pas prises en compte. Une autre raison pour laquelle un système basé seulement sur les heures de cours était considéré comme inapproprié était la diversité des structures de l'enseignement supérieur, des approches et des traditions à travers l'Europe. Les établissements d'enseignement supérieur en Europe combinent différentes activités d'apprentissage pour développer les programmes, mais la proportion d'enseignement en classe, de travaux pratiques, de travail autonome, de travail de projet, etc., varie énormément.

Alors que différentes activités d'apprentissage peuvent amener à des acquis similaires en ce qui concerne la connaissance et les compétences des étudiants, certaines d'entre elles sont plus intensives en heures de cours que d'autres. Par conséquent, il a été considéré qu'un système basé sur les heures de cours ne saurait rendre compte de façon appropriée de l'équivalence entre les cours, même si les acquis d'apprentissage attendus étaient équivalents. De ce fait, le système ECTS a été progressivement redéfini afin de renforcer le rôle central de deux concepts principaux :

- i. Le concept des acquis d'apprentissage : l'attribution d'un crédit signale que l'apprenant a atteint les résultats d'apprentissage attendus indépendamment des heures en face-à-face pédagogique.

⁴ ECTS's User Guide 2015

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/publications/2015/ects-users-guide_en.pdf



- ii. Le concept de charge de travail qui comprend toutes les activités d'apprentissage qu'une personne est généralement supposée avoir réalisées pour atteindre les résultats d'apprentissage attendus.

Chaque composant de programme (unité, module, cours, etc.) est défini en termes d'acquis d'apprentissage qui établissent ce qu'un apprenant est supposé savoir, comprendre et pouvoir faire suite à l'achèvement du composant du programme. Basé sur la définition des acquis d'apprentissage, l'enseignement supérieur personnel identifie la charge de travail typique des étudiants qui est nécessaire pour atteindre ces acquis d'apprentissage. Le calcul de la charge de travail des étudiants couvre toutes les activités d'apprentissage y compris les heures de cours, le travail indépendant, les travaux pratiques, entre autres. Dans le système ECTS, 60 crédits sont alloués à une année d'apprentissage formel à temps plein. Un crédit est généralement entre 25 et 30 heures de charge de travail.

Les principales différences, de concept ou de structure entre l'usage de crédit aux États-Unis et des ECTS dans l'UE sont les suivantes :

- i. L'usage d'acquis d'apprentissage pour décrire et définir le contenu des composants des programmes dans le cas des ECTS, alors qu'aux États-Unis les composants sont généralement définis par les programmes d'enseignement sous forme de délivrance d'heures de cours.
- ii. Le recours aux heures de cours comme base pour le calcul de la valeur des crédits aux États-Unis alors que dans le système ECTS, c'est plutôt la charge de travail des étudiants couvrant un large éventail d'activités d'apprentissage qui sert de base à ce calcul.
- iii. Une approche standardisée pour décrire le niveau des composants d'un programmes / d'un cours aux États-Unis, alors qu'en Europe il n'y a pas d'approche commune pour décrire le niveau de cours autre que l'appellation de Licence ou Master.

3. Royaume-Uni⁵

Le Système d'accumulation et de Transfert de crédits (CATS) est utilisé par de nombreuses universités au Royaume-Uni pour suivre, enregistrer et récompenser la réalisation d'une formation diplômante modulaire et pour faciliter le mouvement entre les cours et les établissements. Un crédit est équivalent à 10 heures d'étude théoriques (temps de contact direct et allocation pour autoapprentissage). Par exemple, un cours universitaire de 150 heures d'étude estimées équivaldrait à 15 crédits, et un cours universitaire de 300 heures d'étude estimées équivaldrait à 30 crédits. Une année universitaire complète équivaldrait à 120 crédits.

Les systèmes CATS en usage au Royaume-Uni comprennent le CATS (Angleterre & Irlande du Nord), le SCOTCAT (Écosse), le CQFW (Cadre de référence pour le crédit et les qualifications pour le Pays de Galles), le cadre de crédits de l'Agence pour le Développement de l'Apprentissage et des Compétences (Learning and Skills Development Agency Credit Framework) et le réseau de crédits Open College Network. Il existe une équivalence officielle avec les ECTS : deux crédits UK valent un crédit ECTS. Donc, au Royaume-Uni, 120 crédits constituent une année universitaire alors que celle-ci est constituée de 60 crédits dans le système ECTS.

⁵ Souto-Otero, Manuel (2013) Review of credit accumulation and transfer policy and practice in UK higher education, University of Bath.

https://www.heacademy.ac.uk/system/files/resources/review_of_transfer_of_credit_report.pdf



4. Référence de crédit pour l'Amérique latine⁶ (CLAR)⁷

La Référence de crédit pour l'Amérique latine (CLAR) a été mise au point comme unité de valeur pour calculer une charge de travail, mesurée en heures qui sont exigées à l'étudiant pour atteindre les acquis d'apprentissage à l'issue d'une matière ou d'une période d'enseignement.

D'un point de vue complémentaire, CLAR représente un système qui présente la relative complexité des différents composants des programmes et facilite l'évaluation et la comparaison d'apprentissage résultats dans différents contextes de qualifications, programmes diplômants et environnements d'apprentissage. Il fournit une méthode partagée pour la comparaison des apprentissages entre les différents programmes diplômants, les différents secteurs, les régions et les différents pays.

CLAR reconnaît une charge de travail des étudiants annuelle à temps plein comme étant équivalente à 60 crédits. L'usage de cet outil de normalisation a été approuvé par le Projet Tuning Amérique latine en 2011 sur la base des éléments suivants :

- i. sa divisibilité, qui lui permet d'être facilement adaptable à diverses façons de structurer l'année universitaire (périodes et modules de six, quatre et trois mois) ;
- ii. son usage étendu dans d'autres parties du monde, qui faciliterait donc sa compréhension et sa compatibilité.

Si, en règle générale, une année d'études (universitaire) à temps plein est équivalente à 60 crédits, un semestre sera donc équivalent à 30 crédits. Par conséquent, conformément à des formations et des programmes existants dans différents pays, des programmes de quatre années, cinq années et sept années seraient équivalents à 240, 300, et 420 crédits respectivement. La charge de travail assignée à un crédit CLAR est définie par un enregistrement de la quantité totale de temps qu'un étudiant consacre à l'apprentissage sur une base annuelle et n'a donc pas de valeur.

5. Asie (ASEAN)⁸

Transfert de systèmes de crédits conçu pour être utilisé spécifiquement parmi les universités des états membres de l'Association des nations de l'Asie du Sud-Est (ASEAN) est un phénomène relativement récent. Traditionnellement, la reconnaissance des périodes d'études à l'étranger impliquant la région ASEAN a été effectuée au cas par cas. Quoiqu'aucun système global de transfert de crédits n'existe vraiment pour la région ASEAN, certains systèmes sont utilisés en vue de favoriser la normalisation du processus.

Trois des systèmes de transfert de crédits principaux sont en usage dans la région : le système de transfert de crédits du réseau AUN ASEAN (AUN-ACTS), le système University Mobility in Asia and the Pacific Credit Transfert Scheme (UMAP-UCTS), et le cadre Academic Credit Transfer Framework SEAMEO-RIHED (AIMS). Parmi eux, l'AUN-ACTS est le seul système de crédits exclusif pour la mobilité intra-ASEAN. Ces systèmes ont été créés dans le but de répondre à une multitude de motivations et d'intérêts différents.

⁶ 18 pays d'Amérique latine impliqués dans CLAR incluent l'Argentine, la Bolivie, le Brésil, le Chili, la Colombie, le Costa Rica, Cuba, l'Équateur, le Salvador, le Guatemala, le Honduras, le Mexique, le Nicaragua, le Panama, le Paraguay, le Pérou, l'Uruguay et le Venezuela.

⁷ CLAR (2013)

⁸ Mapping student mobility and Credit Transfer Systems in ASEAN region (2016).

Tableau 2 : Comparaisons entre les différents systèmes de crédits en Asie

	AIMS	UCTS	ACTS
Pays impliqués	UCTS pays participants	Australie, Brunei, Cambodge, Fidji, Guam, Hong Kong, Indonésie, Japon, République de Corée, Laos, Macao, Malaisie, Mongolie, Myanmar, Nouvelle Zélande, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Philippines, Samoa, Singapour, Taïwan, Thaïlande, Timor oriental, Viêt Nam	ASEAN + partenaires : Brunei Darussalam, Cambodge, Indonésie, Japon, Malaisie, Myanmar, Philippines, Singapour, Thaïlande, Viêt Nam
Définition du crédit	1 année universitaire = 30 to 35 crédits	1 année universitaire = 60 crédits	1 année universitaire = 60 crédits
Charge de travail des étudiants par année	1800–2100 heures	1800 heures	1500–1800 heures
Charge de travail des étudiants par crédit	38–48 heures (inclut 13–16 heures de cours)	30 heures de travail	25–30 heures de charge de travail des étudiants

7. Russie⁹

L'introduction des « unités de crédits », *зачетный единиц / zachetnaja edinitsa* en russe, est le fruit de la participation de la Russie au Processus de Bologne, qui requiert l'utilisation de crédits qui sont compatibles avec les ECTS. Le développement d'un système de crédits dans l'enseignement supérieur en Russie a été approuvé pour la première fois en 2002. La nouvelle unité de crédit est définie comme représentant 36 heures de cours par crédit alors qu'une heure de cours en Russie est de 45 minutes.

Une année temps plein année comprend 60 crédits, ce qui rend le système russe compatible avec le système de crédits ECTS. Une Licence de quatre années requiert 240 crédits alors qu'une Licence de cinq années requiert 300 crédits. Un programme de master de deux années, qui suit la Licence, requiert 120 crédits. Le système de crédits n'est pas applicable pour les diplômés basés sur la recherche : Candidat ès Sciences et Docteur ès Sciences.

⁹ Ann M. Koenig (2013) Latest Russian higher education curriculum standards mandate use of "credit units" in AACRAO International Education Services <http://www.aacrao.org/resources/resources-detail-view/latest-russian-higher-education-curriculum-standards-mandate-use-of--credit-units->



8. Résumé : Aspects généraux

La plupart des systèmes traités ci-dessus ont mené des recherches sur le nombre d'heures qui sont nécessaires pour atteindre les acquis d'apprentissage. Différents types d'éléments interconnectés qui ont une incidence sur la « productivité » – c'est à dire le temps nécessaire pour l'obtention du niveau d'apprentissage requis à l'étudiant – peuvent être identifiés. Ce sont notamment les suivants :

- i. Diversité des traditions
- ii. Conception des programmes et contexte
- iii. Cohérence du programme
- iv. Méthodes d'enseignement et d'apprentissage
- v. Méthodes d'évaluation et de résultats
- vi. Organisation de l'enseignement et de l'apprentissage
- vii. Compétence et diligence de l'étudiant
- viii. Moyens personnels et matériels disponibles

VIII—Le système d'enseignement supérieur en Afrique

1. Introduction

L'un des challenges auxquels doit faire face le système d'enseignement supérieur en Afrique est la difficulté à transférer tout ou partie d'une formation d'une région à une autre ou d'un établissement à un autre. Ceci est dû au manque d'outils disponibles pour quantifier les acquis des étudiants de façon transparente ainsi qu'à l'absence de systèmes définis qui permettent la reconnaissance adéquate des diplômes et des autres certificats parmi les établissements et entre les différents pays.

Le concept de « crédit » fait référence à la quantité d'apprentissage contenue dans une qualification ou une qualification partielle (SAQA, 2014). Dans le système de Bologne, les crédits reflètent la charge de travail totale requise pour atteindre les objectifs d'un programme – objectifs qui sont spécifiés en termes des acquis d'apprentissage et compétences qui doivent être acquis – et pas seulement à travers les heures de cours. Ce concept rend les programmes d'études faciles à « lire » et à comparer pour tous les étudiants, qu'ils soient locaux ou étrangers, et par là-même, facilite la mobilité et la reconnaissance universitaire (Khelfaoui, 2009). Peu d'information est disponible sur le mode de reconnaissance d'une période d'études – aussi bien entre les différentes universités qu'entre les différents pays en Afrique.

En Afrique, il n'y a pas de moyens habituels et fiables de mesurer et de transférer les connaissances acquises. Dans certains pays, le concept de crédit a une compréhension limitée, une grande variété de significations et des applications différentes. Il y a donc un besoin impérieux de comprendre et de reconnaître les différents types de systèmes de crédits qui sont utilisés dans les différentes parties de l'Afrique et, à partir de là, de faire le nécessaire pour en établir un.

Cette étude a été menée dans le but d'étudier les différents types de systèmes de crédits existants. Dans les pays africains, cette initiative va sans aucun doute contribuer à la réalisation de la transférabilité des études à travers le continent possible par la promotion de la comparabilité des degrés, des diplômes et des certificats. La contribution d'un système de crédits continental

80

Cette initiative est mise en place pour le compte des Commissions de l'Union européenne et de l'Union africaine par :



uniformisé – pour le développement de l'enseignement supérieur dans l'espace africain en particulier et pour l'intégration du continent en général – est essentielle.

2. Méthodologie

Cette étude a été menée sous la forme d'un questionnaire-enquête distribué dans les pays participants en the Tuning Africa Phase II programme. Il a été demandé aux pays participants avec une moyenne de quatre adhésions institutionnelles dans chaque pays de remplir les questionnaires. 35 pays africains y ont répondu, comme il est indiqué dans le Tableau 3.

Après que les enquêtes ont été remplies, elles ont été vérifiées par les agences de régulation ou par les fonctionnaires des ministères dans leurs pays respectifs (là où les agences n'existent pas). L'analyse des rapports de plusieurs pays constitue le point central de cette section.

3. Résultats

3.1 Statut des agences de régulation dans les pays africains

Parmi les 35 pays couverts par cette enquête, 25 d'entre eux disposent d'agences de régulation nationales. Trois des cinq pays d'Afrique du Nord de cette étude en disposent. Tous les pays d'Afrique du Nord concernés par cette étude sont engagés dans les réformes Licence-Master-Doctorat (LMD).

Tableau 3 : Statut des agences de régulation nationales dans les pays étudiés

Région	Pays concernés par l'étude	Pays avec des agences de régulation de l'assurance qualité établies
Nord	Algérie, Égypte, Libye, Maroc, Tunisie	Égypte, Libye, Tunisie
Sud	Angola, Botswana, Lesotho, Malawi, Mozambique, Namibie, Afrique du Sud, Swaziland, Zimbabwe	Botswana, Lesotho, Mozambique, Namibie, Afrique du Sud, Zimbabwe
Est	Burundi, Djibouti, Érythrée, Éthiopie, Kenya, Madagascar, Maurice, Rwanda, Somalie, Tanzanie, Ouganda	Burundi, Érythrée, Éthiopie, Kenya, Rwanda, Soudan, Tanzanie, Ouganda
Ouest	Bénin, Burkina Faso, Cap-Vert, Côte d'Ivoire, Mali, Mauritanie, Nigeria, Sénégal	Conseil africain et malgache pour l'enseignement supérieur (CAMES) pour le Bénin, le Burkina Faso, la Côte d'Ivoire, le Mali, le Sénégal. Agences de régulation au Cap-Vert, au Mali, au Nigeria



Centre	Cameroun, République démocratique du Congo (RDC)	Cameroun
TOTAL		

35

En Afrique australe, il y a des agences de régulation d'assurance qualité solidement établies au Botswana, au Lesotho, au Mozambique, en Namibie et en Afrique du Sud. Les ministères de l'éducation exécutent des fonctions régulatrices pour l'enseignement supérieur en Angola, à Madagascar, au Malawi et à Maurice. Tous les pays d'Afrique australe concernés par cette étude, excepté l'Angola, ont adopté les systèmes de crédits.

En Afrique de l'Est, Djibouti et la Somalie n'ont pas d'agences nationales de régulation de l'assurance qualité, alors que le Burundi, l'Érythrée, l'Éthiopie, le Kenya, le Rwanda, la Tanzanie et l'Ouganda ont des agences nationales d'assurance qualité solidement établies.

En Afrique de l'Ouest, le Ministère de l'éducation et le Conseil africain et malgache pour l'enseignement supérieur (CAMES) fournissent des fonctions régulatrices pour les établissements de l'enseignement supérieur dans les pays francophones du Bénin, du Burkina Faso, de la Côte d'Ivoire, de Guinée, du Mali, du Niger, du Sénégal et du Togo. Bien que lusophone, la Guinée-Bissau, s'est également soumise aux activités régulatrices du CAMES. Comme prévu dans les protocoles régionaux existants tels que CAMES et dans la Convention ECOWAS sur la reconnaissance et les équivalences dans l'Éducation, certains états membres (Cap-Vert, Ghana, Mali, Nigeria, Sénégal et Sierre Leone) ont établi des agences nationales de régulation.

82

Cette initiative est mise en place pour le compte des Commissions de l'Union européenne et de l'Union africaine par :





Seuls trois pays étaient couverts en Afrique centrale par cette étude. L'enseignement supérieur réglementé au Cameroun est sous le système CAMES, alors que celui de la République démocratique du Congo est sous le contrôle du Ministère de l'Éducation. Le Zimbabwe a une agence nationale de régulation de l'assurance qualité pour l'enseignement supérieur. Le nombre de pays dotés d'une agence nationale de régulation de l'enseignement supérieur a augmenté depuis le rapport élaboré par Materu (2006) sur le même sujet.

3.2 La prévalence d'un système de crédits

En Afrique du Nord, tous les pays concernés par cette étude sont engagés dans le système LMD ; et les systèmes de crédits opèrent au sein de leurs établissements d'enseignement supérieur. Quoi qu'il en soit, les universités dans les cinq pays n'emploient pas toutes un système de crédits. Certaines universités utilisent encore le vieux système britannique.

En Afrique australe, seul l'Angola ne dispose pas d'un système de crédits. Les huit autres pays ont une forme de système de crédits ou une autre. Toutes les universités de Madagascar, de Maurice, de Namibie et d'Afrique du Sud maintiennent un système de crédits. De fait, comme dans le cas des pays d'Afrique du Nord, les universités du Botswana, du Lesotho, du Malawi, du Mozambique et du Swaziland n'opèrent pas toutes un système de crédits. Au Zimbabwe, 15 universités se sont engagées à passer du système d'unités d'enseignement au système de crédits.

En Afrique de l'Est, un système de crédits a commencé avec le Kenya en 1968 ; et en 2012, le Burundi est devenu le dernier pays à adopter le système. La Somalie est le seul pays d'Afrique de l'Est où le système de crédits n'existe pas. Certains pays, tels que Djibouti, n'ont pas été en mesure d'appliquer un système de crédits à leurs programmes médicaux.

En Afrique de l'Ouest, un système de crédits a démarré au Nigeria en 1968 et s'est largement développé entre 2008 et 2010 dans d'autres pays. Certains programmes en médecine sont exempts du système de crédits.

En Afrique centrale, un système de crédits a démarré au Cameroun en 2007 et la plupart des universités de cette région opèrent la réforme LMD. Les universités de la République démocratique du Congo (RDC) n'opèrent pas toutes un système de crédits, quoique LMD soit dans une phase pilote à l'Université de Lubumbashi.

Il y a plusieurs publications dans les différentes régions concernant leur opération d'un système de crédits. Les pays où ces publications ont été produites sont notamment l'Algérie, le Cameroun, Madagascar, le Mozambique, le Nigeria, l'Afrique du Sud, et d'autres pays qui sont du ressort du protocole CAMES.

3.3 Mesure des crédits

Généralement, le processus d'accréditation inclut l'évaluation par les pairs, les visites sur place et un rapport visant à établir la qualité, la capacité, les acquis et les besoins d'amélioration.

En Afrique du Nord, le crédit est mesuré sur la base des heures de cours de l'enseignant avec les apprenants. Dans certains cas, aussi bien les heures de cours personnelles que le temps consacré par les étudiants aux études indépendantes sont pris en compte. La Tunisie est une exception.

En Afrique australe, la plupart des pays utilisent les heures théoriques qui comprennent le temps de contact direct, l'apprentissage structuré, l'apprentissage sur le lieu de travail, l'évaluation et l'autoapprentissage. (Un crédit s'élève à 10 heures théoriques.) Toutefois, à Maurice, un crédit



est basé sur les heures de cours personnelles où une unité de crédit équivaut à une heure de cours ou trois heures de travaux pratiques ou une heure de travaux dirigés qui s'étend sur 15 semaines.

Dans de nombreux pays d'Afrique de l'Est, les heures de cours et le travail indépendant des étudiants sont pris en compte dans la détermination des crédits. Toutefois, en Éthiopie et à Djibouti, par exemple, ce sont les heures de cours qui sont prises en compte pour mesurer les crédits.

En Afrique de l'Ouest, le crédit est mesuré en ne tenant compte que des heures de cours personnelles. Au Nigeria, une unité de crédit représente le travail d'une heure de cours ou trois heures de travaux pratiques ou une heure de travaux dirigés, sur une période de 15 semaines.

De façon similaire, les heures de cours sont utilisées pour la mesure des crédits en Afrique centrale. Il y a peu d'universités qui utilisent à la fois les heures de cours et les heures d'apprentissage des étudiants dans le calcul des crédits.

3.4 Valeur des crédits à différents niveaux

Un crédit n'a pas la même valeur dans tous les pays et dans toutes les régions étudiées, tel qu'on peut le voir dans le Tableau 4. Une charge de crédit est composée de 20 à 25 heures d'enseignement et d'apprentissage. Dans d'autres cas, elle est composée d'une heure d'enseignement sur une période de 15 à 16 heures, ou des cours pratiques de deux à trois heures sur un semestre de 15 à 16 semaines.

Tableau 4 : Valeurs d'une unité dans différentes régions

Système de crédits	Valeur d'une formation en unités de crédit	Région où cela est applicable
Charge de travail de l'enseignant en heures de cours	1 heure de cours sur 15 semaines	Afrique du Nord, Afrique de l'Ouest
	2 heures de travaux pratiques sur 15 semaines	Afrique du Nord
	20-25 heures d'enseignement et d'apprentissage	Afrique du Nord
	3 heures de travaux pratiques pour 15 semaines	Afrique de l'Ouest
	1 heure de travaux dirigés pour 15 semaines	Afrique de l'Ouest, Afrique du Nord
Centré sur l'apprenant	10 heures théoriques composées de temps de contact direct, apprentissage structuré, apprentissage sur le lieu de travail, évaluation, et autoapprentissage	Afrique australe, Afrique de l'Est
	15-18 heures théoriques composées de temps de contact direct, apprentissage structuré, apprentissage sur le lieu de travail, évaluation, et autoapprentissage	Afrique de l'Est
	15 heures de cours et 10 heures de travail	Afrique de l'Est



indépendant

Dans de nombreux pays d'Afrique australe, le crédit est calculé sur heures théoriques et tient compte du temps de contact direct, de l'apprentissage structuré, de l'apprentissage sur le lieu de travail, de l'évaluation, et de l'autoapprentissage. (Un crédit est équivalent à 10 heures théoriques.)

En Afrique de l'Est et en Afrique centrale, les heures de cours et les heures de travail indépendant des étudiants sont employées à déterminer la valeur de crédits. Par conséquent, une unité est équivalente à 10 heures théoriques; un crédit est équivalent à entre 15 et 18 heures de cours ou en charge de travail de l'étudiant ; et une unité est équivalente à 15 heures de cours et 10 heures de travail indépendant.

Dans de nombreux pays d'Afrique de l'Ouest, les heures de contact sont prises en compte pour déterminer les crédits. Par conséquent, un crédit est équivalent à une heure de cours ou trois heures de travaux pratiques, ou encore une heure de travaux dirigés par semaine pendant 15 semaines. La charge de crédit par année varie d'un établissement à l'autre et d'un pays à l'autre, tel qu'on peut le voir dans le Tableau 5.

Tableau 5 : Charge de crédit par année

Région	Points de crédit par année
Nord	30 – 60 unités
Sud	18 – 60 unités
Est	36 – 60 unités
Ouest	30 unités, 48 unités, 60 unités
Centre	36 – 60 unités

La charge de crédit, pour plusieurs programmes, est différente entre les régions, tel qu'on peut le voir dans le Tableau 6. Toutefois, un habituel point de crédit par année à travers le continent s'avère être de 60 unités.

Tableau 6 : Charge de crédits pour différents programmes

Région	Licence	Master	Doctorat
Nord	120–180	36 unités ou 130–136 unités	Aucune information fournie
Sud	60, 100, 120 crédits	60, 120, 180	120, 360, 480
Est	Au Burundi, 180 (mais 420 pour la Médecine et 240 pour l'Ingénierie) 60, 135, 120, 180 unités pour d'autres	120–136, 360	
Ouest	180–360	36–180	120

85

Cette initiative est mise en place pour le compte des Commissions de l'Union européenne et de l'Union africaine par :





Centre	108–180	120	300
--------	---------	-----	-----

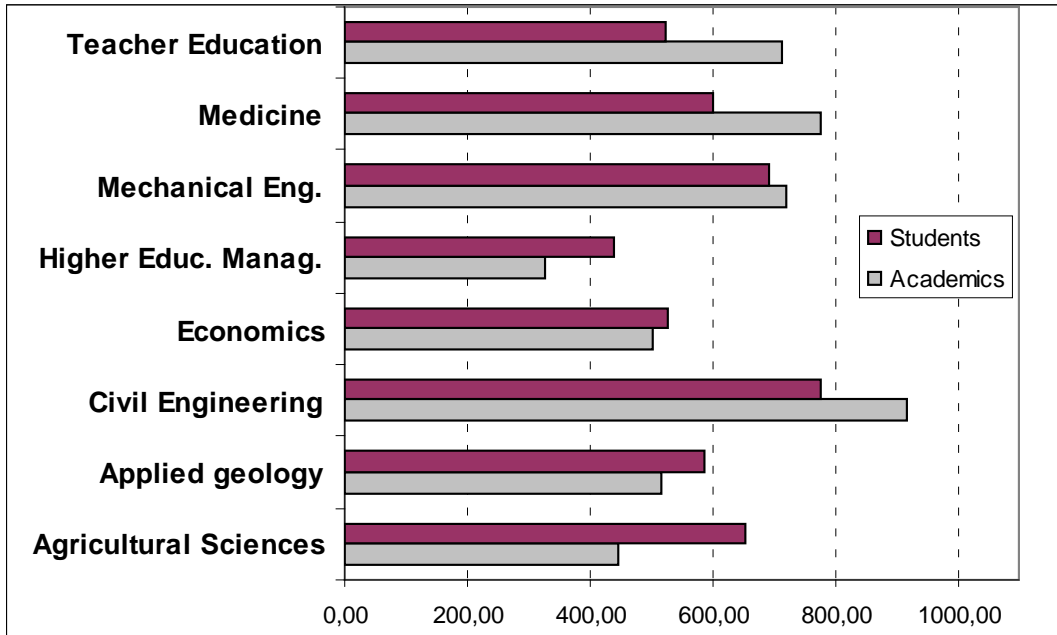
IX—Charge de travail en Afrique : Grandes lignes d'une étude

Une étude a été menée en vue d'établir l'étendue et la prévalence de la charge de travail dans les systèmes d'enseignement supérieur en Afrique sur la base d'une enquête qui a impliqué 571 universitaires et 5.266 étudiants au sein de 107 établissements qui participent au projet Tuning Africa, Phase II. L'étude a exploré l'étendue de la charge de travail pour une unité / un cours / un module dans un semestre sur la base des heures de cours et du travail indépendant.

L'étude a examiné la charge de travail par domaine / discipline qui comprenait sept disciplines de premier cycle : Sciences de l'agriculture, Économie, Ingénierie civile, Ingénierie mécanique, Géologie appliquée, Médecine, Formation des enseignants, et un programme de troisième cycle : Gestion de l'enseignement supérieur. Excepté la Formation des enseignants, une similitude frappante d'opinion se fait jour entre les étudiants et les universitaires, en ce qui concerne les heures de cours au regard du travail indépendant. Dans une tendance similaire, les universitaires et les étudiants des cinq régions d'Afrique – Nord, Sud, Centre, Est, Ouest – ont montré correspondance assez importante autour du nombre d'heures de cours au regard du travail indépendant dans l'apprentissage d'une unité / d'un cours / d'un module dans le cadre d'un semestre.

La figure 1 présente le nombre d'heures que les étudiants et les universitaires pensent qu'il serait nécessaire de disposer pour répondre à toutes les exigences d'une unité / d'un cours / d'un module dans le cadre d'un semestre, par domaine / discipline, en tenant compte aussi bien des heures de cours que du travail indépendant. L'Ingénierie civile a été placée au plus haut, suivie par la Médecine et la Formation des enseignants pour les universitaires. L'Ingénierie civile a été placée au plus haut, suivie par la Formation des enseignants et la Géologie appliquée pour les étudiants.

Figure 1 : Heures nécessaires pour répondre à toutes les exigences d'une unité / d'un cours / d'un module au cours d'un semestre par discipline / domaine



Selon l'étude, la charge de travail des étudiants sur une période d'une année s'étend entre 1.350 et 1.800 heures, que le TAPAG approuvé après délibération. Cela coïncide relativement bien avec l'Europe qui se situe entre 1.500 et 1.800 heures et l'Amérique latine qui se situe entre 1.440 et 1.980 heures aussi bien pour les heures de cours que pour le travail indépendant.

X—Conclusion

L'enseignement supérieur en Afrique conforme un large éventail de schémas quant aux systèmes de crédits, aux crédits, et aux charges de travail sans l'harmonisation desquels la mission clé de l'espace continental d'enseignement supérieur en particulier et la vision l'Union africaine d'un continent intégré, prospère et en paix pourrait rester, en général, irréalisable. A partir de là, il est nécessaire de disposer d'une description et d'une analyse systématiques et rigoureuses des cadres et des piliers, communs et fondateurs, mais à la fois clés et cruciaux, du processus d'harmonisation.

À travers une recherche extensive et un dialogue approfondi au sein du TAPAG, la définition du système de crédits et de la charge de travail a désormais été établie. Le Groupe est également arrivé à un accord concernant la charge totale de travail par année en nombre d'heures.

À partir de l'étude, les conclusions suivantes peuvent être tirées quant à l'état des lieux du système de crédit dans l'enseignement supérieur en Afrique.

- i. Le système de crédits a été fonctionnel dans les systèmes de l'enseignement supérieur en Afrique pendant de nombreuses années.
- ii. Le développement du système de crédits pourrait être différencié en fonction du niveau de développement des pays. Certains pays d'Afrique n'ont pas encore développé leur système de crédits.



- iii. Les universités africaines considèrent le crédit comme un outil pour mesurer la charge de l'enseignant plutôt que comme une expression du volume d'apprentissage basé sur des acquis d'apprentissage définis et une charge de travail associée.
Dans de nombreux établissements africains, le crédit est mesuré sur la base du temps de contact direct avec l'enseignant.
- iv. Le crédit n'a pas la même valeur dans tous les pays ou régions. (Les systèmes de crédits anglophones et francophones sont différents.)
- v. Il n'y a actuellement aucun système de transfert de crédits entre établissements en Afrique.
- vi. La charge de crédit n'est pas comparable entre les différents établissements d'Afrique.

XI—Recommandations

- i. Il existe un besoin impérieux d'arriver à un commun accord autour de la définition et de la valeur d'un crédit dans le système d'enseignement supérieur en Afrique en vue de promouvoir la transférabilité et la comparabilité – fondamental pour l'harmonisation de l'enseignement supérieur dans l'espace africain et pour la promotion de la mobilité.
- ii. Il existe un besoin de consensus sur la charge de travail d'une unité de crédit. La tendance générale est que 60 crédits sont équivalents à la charge de travail d'un étudiant à temps plein pendant une année universitaire. Nous recommandons donc d'adopter cette tendance internationale généralisée de 60 crédits pour l'Afrique.
- iii. Il existe un besoin de consensus sur le nombre d'unités de crédits pour chaque année et pour les différents programmes, c'est à dire Licence, Master et Doctorat.
- iv. Il existe un besoin d'un consensus sur la charge de travail des étudiants sur une période d'une année qui est actuellement accordé entre 1.350 et 1.800 heures. Nous recommandons donc d'adopter une quantité d'entre 1.350 et 1.800 heures de charge travail pour l'Afrique qui s'ajusterait bien aux normes internationales.
- v. Il existe un besoin d'un système de crédits continental harmonisé qui fasse coïncider les différents systèmes qu'on trouve sur le continent : pays anglophones, francophones et lusophones.
- vi. Avec une harmonisation et une reconnaissance croissantes des accréditations (diplômes) à un niveau régional au sein des Communautés régionales économiques (CER) comme en Afrique de l'Est et en Afrique de l'Ouest (CAMES), nombre de leçons pourraient être tirées en vue de la consolidation du système de crédits du continent.



XII—Références

- African Development Bank (2008). *Higher Education, Science and Technology Policy*. Abidjan: African Development Bank.
- African Union (2014). *Agenda 2063: The Africa We Want*. Addis Ababa: African Union.
- African Union (2006). *Second Decade of Education for Africa (2006-2015): Plan of Action*. Addis Ababa: African Union.
- African Union Commission (2016). *Continental Education Strategy for Africa (CESA 2016-25)*. Addis Ababa: African Union.
- African Union (2014). *Science, Technology and Innovation Strategy for Africa 2024 (STISA-2024)*. Addis Ababa: African Union.
- Koenig, A. M. (2013). Latest Russian higher education curriculum standards mandate use of “credit units” in AACRAO International Education Services. <http://www.aacrao.org/resources/resources-detail-view/latest-russian-higher-education-curriculum-standards-mandate-use-of--credit-units->
- Association for the Development of Education in Africa (ADEA). <http://www.adea.org>
- Bloom, D., Canning, D., Chan, K., & Luca, D. L. (2013). Higher Education and Economic Growth in Africa. *International Journal of African Higher Education* (1)1: 23-57.
- European Commission (2014). European Commission's Views on education in the Post-2015 Development Agenda and commitments to support the sector. High level discussion “Education in the Post-2015 Development Agenda”, Norwegian Mission to the EU – 5 February 2014. https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/com-2015-44-final-5-2-2015_en.pdf
- European Commission (2015). ECTS’s User Guide 2015 http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/publications/2015/ects-users-guide_en.pdf
- European University Association (2010). “Africa-Europe Higher Education Cooperation for Development: Meeting Regional and Global Challenges. White Paper: Outcomes and Recommendations of the Project: Access to Success: Fostering Trust and Exchange between Europe and Africa (2008-2010)”. Brussels: EUA. www.eua.be/.../Africa-Europe_Higher_Education_Cooperation_White_Paper_EN.pdf
- Khelifaoui, H. (2009) The Bologna Process in Africa: Globalization or Return to “Colonial Situation”. *Journal of higher education in Africa* 7, 21-38.
- Materu, P. (2006) Higher Education Quality Assurance in Sub-Saharan Africa *Status, Challenges, Opportunities, and Promising Practices*. *World Bank Working Paper No. 124*. Washington DC: The World Bank.
- Organisation for Economic Cooperation and Development. Higher Education for Sustainable Development—Final Report of International Action Research Project. <http://www.oecd.org/education/innovation-education/centreforeffectivelearningenvironmentscele/45575516.pdf>
- South African Qualification Framework (2014) Policy for Credit Accumulation and Transfer within the National Qualification Framework, pp. 4. Pretoria, South Africa: SAQA.



- Souto-Otero, Manuel (2013). Review of Credit Accumulation and Transfer Policy and Practice in UK Higher Education, University of Bath. https://www.heacademy.ac.uk/system/files/resources/review_of_transfer_of_credit_report.pdf
- Teferra, D., (2014). Charting African Higher Education—Perspectives at a Glance. *International Journal of African Higher Education* (1)1: 9-21.
- Teferra, D., and Hahn, K. (2012). Harmonisation and Tuning: Integrating the African Higher Education Space. *Inside Higher Education: The World View*. <https://www.insidehighered.com/blogs/harmonisation-and-tuning-integrating-african-higher-education-space> Accessed on 13 July 2017.
- UNESCO (1998). World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education. Paris: UNESCO. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm#world%20declaration
- UNESCO (2004). *Higher Education for Sustainable Development, Education for Sustainable Development Information Brief*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2009). *The World Conference on Higher Education*. UNESCO: Paris. <http://www.unesco.org/en/wche2009/>.
- United Nations (2015). Sustainable Development Goals. Paris: UNESCO. <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>
- World Bank (2008). *Accelerating Catch-up: Tertiary Education for Growth in Sub-Saharan Africa*. Washington DC: The World Bank.

