



Université d'Oran 2

Faculté des Sciences Économiques, Commerciales et des Sciences de Gestion

THESE

**Pour l'obtention du diplôme de Doctorat en Sciences
En Sciences économiques**

**Ajustement Structurel
et son Impact sur l'enseignement supérieur
en Algérie**

Présentée et soutenue publiquement par :
M. BOUKHATEM Saad.

Devant le jury composé de :

M. TAHARI Khaled	Professeur	Université d'Oran 2	Président
M. LELLOU Abderrahmane	Professeur	Université d'Oran 1	Rapporteur
M. EL AFFANI Amar	Maître de conférences A	Université d'Oran 2	Examineur
M. BOUTALEB Kouider	Professeur	Université de Tlemcen	Examineur
M. SADOUD Mohamed	Maître de conférences A	Université de Chlef	Examineur
Mme BERRAHO Zoubida	Maître de conférences A	Université de Mascara	Examinatrice

Année 2017/2018

Remerciements

Mes premiers et vifs remerciements vont au professeur LELLOU Abderrahmane pour les précieux conseils qu'il m'a prodigués en tant que directeur de thèse. Je lui témoigne toute ma reconnaissance pour la confiance qu'il m'accordée, ses encouragements et surtout son immense patience qui m'ont aidé à finaliser ce modeste travail.

Comme je tiens à remercier vivement tous les professeurs qui ont accepté d'être membres du jury de soutenance.

Ma gratitude va à tous ceux qui m'ont fait partager leurs connaissances et leurs expériences dans ce domaine me facilitant ainsi la compréhension de mon sujet, en particulier monsieur Abdelkader KHALDI.

Enfin, mon entière reconnaissance à messieurs Youcef Tlidji, Ilyes Arbia, Lazreg Hadji, Djillali Ouared, et à tous ceux qui m'ont aidé, encouragé et soutenu durant ces longues dernières années de travail.

Dédicaces

A la mémoire de

Ma Mère

Mon Père

Et mon Frère Bouzid

A tous Ceux qui me sont chers

La faculté n'entend donner aucune approbation, ni improbation aux opinions émises dans cette thèse ; celles-ci doivent être considérées comme propres à leur auteur.

Résumé

L'enseignement supérieur est reconnu comme un facteur essentiel de la croissance économique dans tous les pays et ce grâce à ses trois dimensions : la formation, la recherche et le service à la communauté. Aucun développement ne peut être envisagé sans disposer de compétences humaines et de ses capacités à innover. Aucun problème de santé, de pénurie alimentaire, d'accès à l'eau potable et d'amélioration du bien-être social en général ne peut être solutionné sans le recours à la science et à la technologie. A travers cette recherche nous analysons les réformes de l'enseignement supérieur en Algérie à travers les prescriptions des bailleurs de fonds internationaux et le nouveau contexte de la marchandisation et de la mondialisation de l'éducation. Dans les années 1990, à la suite des politiques d'ajustement structurels qui étaient prônées, la banque mondiale insistait sur le fait que la priorité en matière de financement et d'aide au développement ne devait pas être accordé à l'enseignement supérieur dans les stratégies de développement et que seul l'enseignement primaire était essentiel pour l'amélioration du bien-être social. Ce n'est qu'en 2005, suite aux échecs de ces politiques d'austérités que la nécessité d'une « approche du développement plus axée sur le savoir » réapparaît dans l'agenda de l'aide au développement consacrant ainsi son importance en tant que facteur de croissance. Cela va s'accompagner par la transposition dans le domaine de l'éducation des problématiques de « **bonne gouvernance** » et de « **qualité** » dans un contexte d'internationalisation de l'enseignement supérieur et de concurrence accrue entre les différents systèmes nationaux. C'est à travers toutes ces dimensions que nous avons étudié les réformes de l'enseignement supérieur en Algérie.

Mots clés : Enseignement supérieur, Internationalisation, Reformes, Gouvernance, Qualité, Mondialisation, OMC

Abstract

Higher education is admittedly recognized as an essential factor of economic growth in all countries thanks to its three dimensions: training, research and service to the community. No development can be envisaged without the human skills and their ability to innovate. No health problems, food shortages, access to drinking water and social welfare improvements, in general, can be solved without recourse to science and technology. Through this research, we attempt to analyze the reforms of higher education in Algeria with regard to the prescriptions of international fund donors and the new context of the commoditization and globalization of education. In the 1990s, and as a result of the structural adjustment policies advocated, the World Bank insisted that the priority for funding and development aid should not be allocated to higher education in development strategies, and that only primary education was essential for the social welfare improvement. It was only in 2005, following the failures of these austerity policies, the need for a “more knowledge-based approach to development” reappeared in the development aid agenda thus devoting its importance as a growth factor. This will be accompanied by the transposition in the field of education of “**good governance**” and “**quality**” issues in a context of internationalization of higher education and increased competition among different national systems. It is through all these dimensions that we have studied the higher education reforms in Algeria.

Key words: Higher education, Internationalization, reforms, governance, quality, globalization, WTO

يعتبر التعليم العالي عاملاً أساسياً للنمو الاقتصادي في جميع البلدان بفضل أبعاده الثلاثة : التكوين والبحوث وخدمة المجتمع . لا يمكن تصور تنمية بدون المهارات البشرية وقدرتها على الابتكار . ولا يمكن حل المشاكل الصحية، ونقص الغذاء، والحصول على مياه الشرب وتحسين الرعاية الاجتماعية، بصفة عامة، دون اللجوء للعلوم والتكنولوجيا . و عليه فمن خلال هذا البحث، نحلل إصلاحات التعليم العالي في الجزائر من جانب التوصيات الما نحين الدوليين والسياق الجديد لتسويق وعولمة التعليم . ففي التسعينات، ونتيجة سياسات تعديل الهيكلية الموصى بها ، فإن البنك الدولي يلح على ان الأولوية للتمويل ومساعدات التنمية لا ينبغي أن تخصص للتعليم العالي في استراتيجيات التنمية، وأن التعليم الابتدائي فقط ضروري لتحسين الوضع الاجتماعي . في عام 2005، وبعد فشل السياسات التقشفية، أعادت ظهور "نهج نمو القائم على المعرفة" في جدول المساعدات المخصصة للتنمية و أهميتها كعامل أساسي لنمو. و في مجال التربية سيرافق ذلك تحول في قضايا "الحكومة" و "الجودة" في إطار عولمة التعليم العالي وزيادة المنافسة بين الأنظمة الوطنية .. ومن خلال كل هذه الأبعاد درسنا الإصلاحات التعليم العالي في الجزائر.

كلمات مفتاحية التعليم العالي، التدويل، إصلاحات، الحوكمة، النوعية، عولمة، المنظمة العالمية لتجارة

Abréviations utilisées

ADPIC	Accord sur les Aspects des Droits de Propriété Intellectuelle qui touchent au Commerce. (Agreement on Trade-Related Aspect of Intellectual Property Rights)
AERES	Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur
AGCS	Accord Général sur le Commerce des Services
AIU	Association of Indian Universities
AIU	Association Internationale des Universités
ANDRS	Agence Nationale de Développement de la Recherche Scientifique
ANDRU	Agence Nationale de Développement de la Recherche Universitaire
ANVREDET	Agence Nationale de la valorisation des résultats de la Recherche et du Développement Technologique
ASEAN	Association of Southeast Asia Nations (Association des Nations de l'Asie du Sud Est)
CFC	Centre de la Formation Continue
CNE	Comité National d'Evaluation (des établissements d'enseignement supérieur)
CNEPRU	Commission Nationale d'Evaluation du Projet de la Recherche Universitaire
CNERSDT	Conseil National d'Evaluation de la Recherche Scientifique et du Développement Technologique
CNOUS	Centre National des Œuvres Universitaires et Scolaires
CNR	Conseil National de la Recherche
CNRSE	Commission Nationale de la Réforme du Système Educatif
CNU	Conférence Nationale des Universités
COSU	Centre des Œuvres Sociales Universitaires
COU	Centre des Œuvres Universitaires
COUS	Centre des Œuvres Universitaires Sociales
CRS	Conseil de la Recherche Scientifique
CRST	Commissariat à la Recherche Scientifique et Technique
CUN	Commission Universitaire Nationale
DEMS	Diplôme d'Etudes Médicales Spécialisées
DES	Diplôme des Etudes Supérieures
DGEFS	Direction Générale des Enseignements et de la Formation Supérieurs
DGRSDT	Direction Générale de la Recherche Scientifique et du Développement Technique
DOU	Direction des Œuvres Universitaires
ECTS	European Credit Transfert System (Système européen de transfert et d'accumulation de crédits)
EPT	Education Pour Tous
ERASMUS	Européen Action Schème for the Mobility of University Students (Programme d'Action Européen pour la Mobilité des Etudiants)

FAS	Facilité d'Ajustement Structurel
FMI	Fonds Monétaire International
GATT	General Agreement on Tariffs and Trade (Accord Général sur les Tarifs Douaniers et le Commerce)
INES	Institut National d'Enseignement Supérieur
ISU	Institut de Statistique de l'UNESCO
MESRS	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
NEPAD	New Economic Partnership for Africa's Développement (Nouveau partenariat pour le développement de l'Afrique)
NPF	Clause de la Nation la Plus Favorisée
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Economique
OCS	Organisme de Coopération Scientifique
OMC	Organisation Mondiale du Commerce
OMD	Objectif du Millénaire pour le Développement
ONOU	Office National des Œuvres Universitaires
ONRS	Office National de la Recherche Scientifique
ONUDI	Organisation des Nations Unies pour le Développement Industriel
OPU	Office des Publications Universitaires
PAS	Programme d'Ajustement Structurel
PNR	Programme National de Recherche
RU	Résidence Universitaire
SAFTA	Singapore-Australie Free Trade Agreement (Accord de libre échange entre Singapour et l'Australie)
TIC	Technologie de l'Information et de la Communication
UFC	Université de la Formation Continue
UNEA	Union Nationale des Etudiants Algériens
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

Sommaire général

Remerciements	i
Dédicaces.....	ii
Résumé	v
Abstract.....	v
ملخص.....	v
Abréviations utilisées	vii
Sommaire général	ix
Introduction générale.....	2
Chapitre 1	10
Ajustement structurel et internationalisation de l'enseignement supérieur.....	10
Introduction	11
1.1 Ajustement structurel et enseignement supérieur.....	14
1.2 Internationalisation et marchandisation de l'enseignement supérieur.....	25
1.3 Mobilité des étudiants à l'échelle internationale	34
1.4 L'enseignement supérieur algérien et l'internationalisation	42
Conclusion	46
Chapitre 2	48
Impact de l'accord général sur le commerce des services et l'enseignement supérieur.....	48
Introduction	49
2.1 : Contenu et champs d'application de l'AGCS	50
2.2 Fonctionnement de l'AGCS et enseignement supérieur.....	56
2.3 Incidences de l'AGCS sur l'enseignement supérieur et perspectives	68
Conclusion	75
Chapitre 3	77
Organisation et développement de l'enseignement supérieur en Algérie	77
Introduction	78
3.1 La Construction et l'organisation de l'université nationale.....	79
3.2 Organisation de l'enseignement supérieur	80
3.3 Le développement de l'enseignement supérieur:	89
3.4 Prestations sociales et autres actions	101
3.5 La recherche scientifique.....	106
Conclusion.....	111
Chapitre 4	113
Réformes de l'enseignement supérieur en Algérie.....	113
Introduction	114
4.1 La réforme de 1971, les amendements des années 1980 et 1990	117
4.2 Le système L.M.D : origine et objectifs	133
4.3 L'environnement et l'université	149
Conclusion.....	153
Chapitre 5	154
La question de la qualité et de la bonne gouvernance comme nouvelle conditionnalité.....	154
Introduction	155
5.1 La qualité de l'enseignement supérieur	158
5.2 La gouvernance de l'enseignement supérieur	173
Conclusion.....	185
Conclusion générale	188

Références bibliographiques.....	192
Annexe 1 : Wilayas rattachées à chaque région universitaire	198
Annexe 2 : Liste des établissements d'enseignement Supérieur par Wilaya	199
Annexe 03 : Domaines et filières de formation.....	200
Annexe 04 : Les trois conférences régionales	201
Liste des Tableaux	202
Liste des figures.....	203
Table des matières	204

Introduction générale

Introduction générale

Depuis maintenant presque deux décennies, l'enseignement supérieur, à travers ses trois dimensions, que sont la formation, la recherche et le service à la communauté, est reconnu comme un facteur essentiel de la croissance économique et du développement durable. Il est communément admis aujourd'hui qu'aucun problème de santé, de pénurie alimentaire, d'accès à l'eau potable et d'amélioration du bien-être social en général ne peut être étudié sans le recours à la science et à la technologie. Et la mise en œuvre des connaissances scientifiques en matière de développement reste dépendante de la compétence des ressources humaines d'un pays et de leurs capacités d'innovation qui sont en grande partie la résultante d'un système d'enseignement supérieur apte à assurer des enseignements et des formations de qualité.

C'est ce principe que la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur 2009 (Unesco Paris Juillet 2009) rappellera dans sa déclaration finale : « A aucun moment de l'histoire de l'humanité il n'a été plus important d'investir dans l'enseignement supérieur en tant que moyen capital d'édifier une société de la connaissance inclusive et diversifiée et de promouvoir la recherche, l'innovation et la créativité ; la décennie passée montre à l'évidence que l'enseignement supérieur et la recherche contribuent à l'élimination de la pauvreté, au développement durable, à la réalisation des objectifs de développement convenus sur le plan international notamment les objectifs du millénaire pour le développement (OMD) et l'éducation pour tous (EPT)¹ ».

Cette déclaration ne prend cependant son importance qu'au regard d'une autre déclaration prodiguée par la Banque Mondiale, 15 ans plus tôt en 1994. Elle insistait sur le fait que la priorité en matière de financement et d'aide au développement ne devait pas être accordée à l'enseignement supérieur dans les stratégies de développement entraînant derrière elle la plupart des bailleurs de fonds.² Elle affirmait même que seul l'enseignement primaire était essentiel pour l'amélioration du bien-être social. Il a fallu plus d'une décennie, marquée par les échecs des politiques de développement prônées, pour que des études d'organismes tels que l'Organisation

¹ Conférence mondiale sur l'enseignement supérieure 2009.. Nouvelle dynamique de l'enseignement supérieur et la recherche au service du progrès social et le développement. UNESCO Paris 5-8 juillet 2009 Page 1.

²La plupart des bailleurs de fond ont réduit d'au moins 50% leurs moyens d'intervention dans le domaine. En

²La plupart des bailleurs de fond ont réduit d'au moins 50% leurs moyens d'intervention dans le domaine. En Algérie les dépenses publiques d'éducation par rapport au P.I.B ont sensiblement baissé passant entre 1985 et 1996 de 8.5 % à 5.1 % pour remonter ensuite à 6.9 % en 1998 alors que les effectifs étudiants ont continué d'augmenter. (Berkane. Y)

des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO1998) et l'Organisation des Nations Unies pour le Développement Industriel (ONUDI) insistent sur l'importance de l'enseignement supérieur pour le développement économique. La Banque Mondiale a enfin fini par reconnaître en 2008 la nécessité d'une « approche du développement plus axée sur le savoir ». Le capital humain est un facteur important pour la croissance et le développement économiques, il est défini par J. Stiglitz comme étant « l'ensemble des compétences et de l'expérience accumulées qui ont pour effet de rendre les salariés plus productifs »³ Tandis que P.A Samulson et W.D Nordhaus, de rajouter que le capital humain est « le stock de connaissances techniques et de qualifications caractérisant la force de travail d'une nation et résultant d'un investissement en éducation et formation permanente »⁴.

Déjà au 18ème siècle, A. Smith, en s'interrogeant sur les différences de salaires avait identifié l'amélioration des compétences des travailleurs comme source de progrès économique. Il fallait attendre les années 1960 pour que T. Shultz et Gary Becker, élaborent le concept de capital humain, qu'ils identifient à toute dépense qui améliore le niveau de formation professionnelle d'un individu et qui augmente sa productivité et par conséquent la production.

Les dépenses en éducation, qui ont explosé au cours des cinq dernières décennies, mettent la question du capital humain au cœur des projets de croissance et de développement économique. Cette vision était la conséquence des crises des années 80 engendrées par le resserrement sévère des contraintes budgétaires consécutif aux politiques d'ajustement structurel. Les bailleurs internationaux du financement des politiques de développement et d'aide au développement entraînés par la Banque Mondiale ont considéré que l'enseignement supérieur était un service public coûteux et inefficace, profitant aux privilégiés et produisant trop de diplômés en sciences sociales pour des perspectives d'emploi assez faibles. C'est dans ce contexte que les objectifs du millénaire pour le développement (2000-2015) approuvés par tous les pays du monde et par toutes les grandes institutions mondiales de développement ont mis en avant l'éducation primaire pour tous omettant le fait que pour former des instituteurs, des personnels pour la santé...etc. qui sont indispensables à l'atteinte de ces objectifs, il fallait disposer d'un système de formation supérieure performant.

Ce retour de l'enseignement supérieur dans l'agenda de l'aide au développement consacre son importance en tant que facteur de croissance mais aussi la transposition dans le milieu

³ Stiglitz J. et al, Principe d'économie moderne, Broché, 2007, P. 190

⁴ Samulson P.A et Nordhaus W.D, Economie, Economica, 2000

universitaire de la problématique du mode de gouvernement de l'enseignement supérieur. C'est-à-dire l'importation d'un mode de régulation des relations entre le politique (pouvoir central) et les institutions sous le vocable de gouvernance qui a évolué vers la notion ou le concept de bonne gouvernance dans un second temps.

Tout cela est intervenu à un moment où le système de formation supérieur a connu un développement sans précédent en termes de massification et d'internationalisation qui engagent le secteur dans un processus de reconnaissance des diplômes et donc de leur comparabilité au niveau international. En effet entre 1970 et 2012, le nombre d'étudiants à travers le monde a été multiplié par 6.0 progressant ainsi de 28.6 millions à 172 millions. Les améliorations les plus significatives ont été enregistrées dans les pays en développement, en particulier en Asie de l'Est où le nombre d'étudiants a été multiplié par 12 entre 1970 et 2010 et en Afrique par vingt pour la même période.

Ce mouvement de massification a été porté par une forte demande sociale et s'est accompagné d'une internationalisation grandissante de l'enseignement supérieur au travers notamment d'une forte croissance de la mobilité des étudiants, des professeurs et des chercheurs au-delà des frontières de leurs pays. Entre 1960 et 2014 les effectifs étudiants en mobilité internationale se sont fortement accrus, en progressant de 230 000 à 4 millions comme ce fut le cas de l'Algérie indépendante.⁵ Cette évolution consacre ainsi les nouvelles responsabilités de l'enseignement supérieur comme facteur de développement économique et social dans un espace mondialisé de la connaissance et du savoir.

Cette mondialisation de l'espace du savoir a été facilitée par l'Organisation Mondiale du Commerce qui a inclus les services éducatifs dans l'Accord Général sur le Commerce des Services, entré en vigueur en 1995. Les règles, ainsi édictées, visaient à rehausser le commerce international à travers la promotion d'une libéralisation progressive du commerce des services, la libre concurrence parmi les fournisseurs de services et l'accès inconditionnel aux marchés nationaux. Cette suppression des obstacles au libre-échange dans le domaine de l'éducation a été une opportunité qui a permis l'accroissement de façon considérable du marché pour les études supérieures. La mondialisation de l'enseignement supérieur est donc aussi une conséquence de ce glissement du commerce dans le secteur de l'éducation. « Le commerce des services de

⁵D'une seule université à Alger et d'une école d'agronomie à l'indépendance du pays en 1962, le réseau universitaire compte aujourd'hui plus d'une centaine d'établissements. De 2800 étudiants en 1962, l'effectif réel a progressé pour atteindre 370 000 en 1999 et près de 2000 000 actuellement.

l'enseignement supérieur a émergé au cours des quelques dernières années, comme un secteur économique majeur dont la valeur, pour un certain nombre de pays exportateurs tels que les États-Unis, le Royaume-Uni et l'Australie, s'élève à plusieurs milliards de dollars »⁶

Avec l'essor du secteur privé d'enseignement et le développement des nouvelles technologies peu importe alors qu'un pays adhère ou non à l'organisation mondiale du commerce car la fourniture d'un service ne nécessite pas de mouvement physique de consommateurs. C'est ce que l'on nommera, enseignement transnational ou transfrontalier : enseignement à distance, apprentissage électronique, universités virtuelles ...etc.

Pour un pays comme l'Algérie l'investissement dans l'enseignement et l'amélioration de son efficacité ont été considérés dès l'indépendance comme une condition indispensable au développement de son économie. Le rôle de l'enseignement supérieur est d'autant plus particulier qu'il constitue un appui à l'enseignement primaire et secondaire, il leur fournit les enseignants et il renforce leurs effets économiques induits.

Dès l'indépendance l'Algérie s'est engagée à promouvoir l'enseignement, le déficit en enseignants a été comblé par le recours à la coopération étrangère (France et pays arabes). L'expansion de l'éducation s'est réalisée à un rythme rapide en se basant sur une politique volontariste.

Au 1er janvier 2017, l'Algérie comptait un peu plus de 40 millions d'habitants dont 27,8% ont moins de 15 ans, contre 5% pour les plus de 64 ans. Le taux de scolarisation à l'école primaire était de 97% sur la période 2008-2011 et le taux d'alphabétisation des adultes était de 73% sur la période 2007-2011 La scolarisation pour le cycle primaire a atteint en 2011, 96% chez les filles et 98% chez les garçons. La proportion de filles dans l'enseignement supérieur avoisine les 60 % en 2011 et le dépasse dans plusieurs universités.

« Le taux de scolarisation dans le supérieur est de 30% de la population de 18 à 25 ans, il se situe dans la moyenne mondiale. Le taux d'accès à l'enseignement supérieur a atteint 29 % des jeunes en âge d'être scolarisés dans le monde en 2010, contre 18 % en 1999. Ce taux progresse partout,

⁶ Association des Universités Africaines : Les Implications de l'AGCS/OMC pour l'Enseignement Supérieur en Afrique : Actes de l'Atelier d'Accra sur l'AGCS 27 - 29 Avril 2004; Ghana).(www.aau.org/wto-gats/papers.htm

dans les pays riches (de 56 à 73 % entre 1999 et 2010), mais aussi dans les pays en développement (de 11 à 22 %) ».⁷

Ce mouvement d'élargissement du secteur de l'éducation s'est accompagné de quelques réformes mais qui n'ont pas donné les résultats escomptés en matière d'amélioration de la qualité de l'enseignement. Avec la massification de l'enseignement on a assisté à une érosion de sa qualité. Le système d'enseignement en général est soumis à des dysfonctionnements persistants, du primaire au palier supérieur.

Les plans de développement économiques appliqués à partir de 1970 ont nécessité un besoin accru en main-d'œuvre qualifiée auquel l'État a essayé de répondre rapidement en mobilisant des moyens financiers et humains au service de l'éducation nationale.

Le choc pétrolier de 1986 qui s'est traduit par une baisse drastique du prix du pétrole a induit une grave récession économique en Algérie dans un contexte de surendettement externe. En cessation de paiement l'Algérie a dû avoir recours au Fonds Monétaire International (FMI) pour redresser l'économie nationale et de bénéficier de prêts auprès de la Banque Mondiale.

L'Algérie a eu à faire face à de graves problèmes macro-économiques constitués par un déficit budgétaire important, un déficit de la balance des paiements, une inflation des prix et une croissance du chômage.

Le recours au Programme d'ajustement structurel dans les années 1990 avait un double objectif ; assurer la stabilisation macroéconomique et transformer les structures de l'économie pour relancer la production et atteindre un taux appréciable de croissance économique. Les prêts obtenus de la Banque Mondiale sont conditionnés à l'application du programme d'ajustement structurel après accord avec le FMI.

Il faut souligner que « les programmes d'ajustement structurels mis en œuvre par différents pays comportent des mesures spécifiques de politique économique qui varient d'un contexte à l'autre. Les mesures de stabilisation comportent surtout : la dévaluation de la monnaie, la réduction des dépenses publiques, l'augmentation des frais à la charge des utilisateurs de services publics et le blocage des salaires. Quant aux mesures de restructuration de l'économie qui créent les bases d'un retour à la croissance, elles ont pour noms : réduction ou élimination des contrôles de prix, réformes du secteur public, libéralisation du commerce, encouragement des exportations au moyen de réformes tarifaires et fiscales et réduction de la protection de la production interne

⁷Source Unesco : Rapport 2012 sur l'éducation pour tous.

contre les importations ⁸»(UNESCO, 1995). Ce sont toutes ces mesures qui créent ou restaurent les mécanismes de l'économie de marché.

L'enseignement supérieur en Algérie ne peut échapper au processus d'internationalisation, notre époque est celle de la mondialisation. Les différents ajustements opérés dans ce secteur qui ont eu un impact sérieux sur le bon déroulement des études n'ont pas contrarié ce phénomène d'ouverture au monde. La réforme de 1971 qui a jeté les jalons de la diversification, de la spécialisation et de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur avec une intensification croissante du nombre d'étudiants et de l'organisation pédagogique, a marqué une période, celle des plans de développement économique. L'ajustement économique de 1994 a eu des effets négatifs sur l'économie du pays en général et l'enseignement supérieur en particulier dus à la réduction drastique des fonds alloués à ce secteur.

L'enseignement algérien demeure toujours hors de la sphère marchande, puisqu'il est pris totalement en charge par les pouvoirs publics et n'a jamais eu de visées lucratives comme ce fût le cas de nombreux pays, capitalistes en particulier, qui ont en fait une source de revenus non négligeable. Cependant les pouvoirs publics ont décidé depuis quelques années de son ouverture à l'initiative privée.

Quant à la mobilité des étudiants et enseignants du supérieur, l'Algérie se place bien avant beaucoup de pays, puisque depuis les années 70, l'envoi en formation d'étudiants et d'enseignants à l'étranger n'a cessé d'augmenter malgré les déperditions constatées. L'Algérie a accueilli un grand nombre d'enseignants étrangers qui ont exercé pendant plusieurs décennies dans les universités nationales et elle continue d'octroyer des bourses nationales aux étudiants étrangers et plus particulièrement africains. Tout cela témoigne de l'ouverture et de l'internationalisation de notre enseignement supérieur sur le reste du monde, un processus qui se poursuit jusqu'à nos jours.

Dans notre travail, nous étudierons ainsi l'impact du programme ou plutôt du processus d'ajustement structurel sur l'enseignement supérieur pensé comme un service public dont le financement et le développement dépend pour beaucoup des pouvoirs publics à mobiliser les moyens nécessaires. Or ces moyens sont contraints par la situation économique du pays, c'est-à-dire de l'équilibre de la balance des paiements et des différents équilibres macroéconomiques

⁸UNESCO : Effets des programmes d'ajustements structurels sur l'éducation et la formation, Paris, 1995 P 2

dans l'esprit de la doctrine libérale du développement portée par les grands bailleurs de fonds internationaux.

C'est pourquoi nous pensons que le processus d'ajustement structurel est aujourd'hui un processus permanent qui n'est plus exclusivement propre aux pays endettés et sous-développés., il concerne tous les pays.(exemple de la Grèce).Il apparait souvent sous différentes dénominations, en particulier on utilise le vocable de « réformes économiques » dont l'objectif est la quête de l'équilibre de la balance des paiements et la gestion rationnelle des ressources monétaires et financières publiques ou la régulation se ferait par les lois du marché.

Dans ce contexte et à la lumière de l'accord général sur le commerce des services de l'organisation mondiale du commerce, le financement du secteur de l'éducation est soumis à de fortes contraintes de libéralisation.

Pour un pays comme l'Algérie le processus de réformes de l'enseignement supérieur oscille entre politique d'austérité et politique de relance selon l'état des finances publiques.

À partir de la synthèse des problèmes rencontrés dans le secteur de l'enseignement supérieur, la question centrale qui nous servira de fil conducteur pour notre recherche est formulée de la manière suivante :

Quelles ont été les conséquences du PAS sur l'enseignement supérieur sachant que la qualité reste l'axe fondamental ou central d'une stratégie en vue d'assurer l'efficacité de celui-ci qui est le moteur du développement économique. Les hypothèses que nous avons retenues sont :

Hypothèse 1 : le programme d'ajustement structurel a induit une austérité dans tous les secteurs y compris celui de l'enseignement supérieur.

Hypothèse 2 : la dégradation de la qualité de l'enseignement supérieur a été aggravée par le PAS, mais son origine est plus profonde, elle est due à la défaillance de la gouvernance globale et sectorielle.

Hypothèse 3 : dans un contexte de mondialisation économique et d'internationalisation de l'enseignement supérieur, la question de la qualité de la formation et des réformes appliquées se pose avec acuité.

Hypothèse 4 : l'amélioration des performances qualitatives des universités algériennes réside dans la réforme profonde des institutions qui régissent le secteur de l'éducation en général et l'enseignement supérieur en particulier.

D'un point de vue méthodologique notre recherche s'est appuyée sur la littérature dans le domaine de l'enseignement supérieur avec une analyse des conséquences de l'application du processus d'ajustement structurel dans certains secteurs et plus particulièrement le secteur de

l'enseignement supérieur qui a subi des adaptations dont les résultats ont eu des effets négatifs sur la qualité. La problématique étant posée (question principale du travail de recherche et hypothèses) il nous reste à préciser la démarche analytique retenue. Cette démarche combine recherche empirique et réflexions théoriques, le cadre analytique et conceptuel se réfère à la méthode institutionnaliste quand cela a été possible. Le rôle des institutions est fondamental dans le développement économique et les performances des organisations. Ainsi l'approche par les institutions nous paraît féconde, en effet toute organisation, que ce soit l'université ou l'entreprise est insérée dans un environnement institutionnel donné qui constitue un ensemble de contraintes positives (c'est-à-dire incitatives) ou négatives (désincitatives). Le système d'enseignement algérien a connu d'importants changements comme l'augmentation des effectifs des étudiants, la croissance du nombre d'universités, diversification des programmes de formation etc...tout ceci dans un contexte de mondialisation des économies et d'internationalisation de l'enseignement. L'amélioration de la qualité de ce dernier devient une préoccupation grandissante et incontournable.

Notre travail est ainsi agencé autour de cinq chapitres qui traitent des réformes de l'enseignement supérieur à la lumière des notions ou concepts qui nous renvoient vers les questions liées au processus d'ajustement structurel et à la marchandisation de l'éducation.

Chapitre 1 : Ajustement structurel et internationalisation de l'enseignement supérieur

Chapitre 2 : Impact de l'accord général sur le commerce des services et l'enseignement supérieur.

Chapitre 3 : Organisation et développement de l'enseignement supérieur en Algérie.

Chapitre 4 : Réformes de l'enseignement supérieur en Algérie.

Chapitre 5 : La question de la qualité et de la bonne gouvernance comme nouvelle conditionnalité.

Chapitre 1

Ajustement structurel et internationalisation de l'enseignement supérieur

Introduction

L'internationalisation de l'enseignement supérieur est devenue une question prioritaire pour les universités du monde, et selon l'Association Internationale des Universités (AIU, 2008), elle touche plus de 73% des établissements universitaires. Cette internationalisation revêt plusieurs formes dont la plus importante est le commerce de l'éducation et l'Accord Général du Commerce sur les Services (AGCS) en a accéléré l'expansion, car il considère l'enseignement supérieur comme une marchandise commercialisable et ce malgré l'opposition de plusieurs universitaires et organisations dans les pays en développement comme dans certains pays développés, bien que beaucoup d'autres y sont favorables.

Cette internationalisation existait bien avant, mais l'AGCS a aggravé les difficultés parce qu'il formalise et légalise cette nouvelle logique de l'éducation en l'assimilant à une marchandise commercialisable sur le marché mondial.

Beaucoup de pays, par conviction ou par obligation, se sont engagés dans cette forme d'internationalisation parce que leurs décideurs et leurs planificateurs de l'éducation n'ont pas une connaissance approfondie ou même rudimentaire des mécanismes du commerce de l'enseignement supérieur et de ses effets. L'intégration de l'enseignement supérieur dans cet accord peut avoir des conséquences néfastes et plus particulièrement dans les pays en développement. Il est clair qu'il faudrait mettre en lumière les avantages et les dangers de cet accord général dans l'enseignement supérieur ceci à travers les arguments avancés par ses défenseurs et par ses opposants surtout lorsqu'il s'agit de l'appliquer aux pays en développement. Pour comprendre tout cela, il faut faire une analyse de toutes les conséquences de l'inclusion de l'enseignement supérieur dans le domaine marchand notamment du point de vue des pays en développement, et voir les dynamiques sociopolitiques dans ces pays.

Certes beaucoup d'arguments pour ou contre cette marchandisation de l'enseignement supérieur ont été présentés par différentes écoles traditionnelles ou néolibérales et un certain nombre de chercheurs ont souligné les avantages structurels du commerce de l'éducation comme d'autres ont mis l'accent sur les faiblesses structurelles et les avantages potentiels, c'est donc aux pays en développement de corriger les effets négatifs.

Il faut chercher à connaître les mécanismes des planifications de l'éducation et les liens qui les rattachent au développement national dans son ensemble. Les pratiques et les concepts de la planification de l'éducation ont subi d'importants changements. Toutefois, si la planification centralisée, rigide et contraignante, s'est manifestement révélée inadéquate, toutes les formes de

planification n'ont pas été abandonnées pour autant. La nécessité de rassembler des données, d'évaluer l'efficacité des programmes en vigueur, d'entreprendre des études sectorielles et thématiques, d'explorer l'avenir et favoriser un large débat sur ces bases s'avère au contraire plus vive que jamais pour orienter la prise de décision et l'élaboration des politiques éducatives. Personne ne peut faire des choix politiques avisés sans évaluer la situation présente en fixant les objectifs, en mobilisant les moyens nécessaires pour les atteindre et en vérifiant les résultats obtenus et corriger les erreurs ainsi la planification devient un moyen d'organiser l'apprentissage.

Même, si elles restent des entités nationales, les universités ont conservé leur caractère international et attirent depuis des siècles un flux d'étudiants et d'universitaires de pays étrangers.

Dans le contexte de la mondialisation, l'internationalisation est désormais un processus arbitré par le marché plutôt qu'une activité parrainée par l'État.

Dans une logique commerciale, l'enseignement supérieur est donc appréhendé comme n'importe quelle marchandise qui s'échange sur le marché.

L'AGCS a formalisé le commerce de l'enseignement supérieur et spécifié les modes d'échanges des services d'éducation.

L'enseignement supérieur est un marché de plusieurs milliards de dollars, qui constitue une source importante de revenus pour les États et pour de nombreuses universités. L'apparition de ce commerce dans l'éducation en a modifié la conception et la finalité même.

S'agissant des investissements dans ce secteur, il n'est pas rare que l'aspect commercial et le gain financier prennent le pas sur les considérations éducatives et philanthropiques.

Bien que plusieurs pays aient signé des accords commerciaux et que le commerce de l'enseignement supérieur, en plein essor, ne fait que suivre, des voies de plus en plus nombreuses, s'élèvent contre l'idée même que le commerce de l'éducation puisse être une évolution souhaitable et un bon levier pour un développement équitable de ce secteur.

Ces dernières années, le secteur de l'enseignement supérieur a suscité une attention accrue grâce, notamment, à son rôle moteur dans l'amélioration de la productivité, dans le renforcement de la croissance économique, la valorisation de l'innovation et des capacités technologiques. Le développement de ce secteur est considéré comme une condition nécessaire pour la croissance et l'expansion de l'économie mondiale. Traditionnellement, l'offre de l'enseignement supérieur a été assurée par les gouvernements dans les établissements publics.

Cependant, la nécessité de se développer ainsi que les contraintes budgétaires de l'Etat ont conduit de nombreux gouvernements à adopter des réformes favorables au marché pour soutenir la croissance de ce secteur en expansion. Les réformes ont notamment porté sur l'introduction de mesures de recouvrements des coûts et d'activités génératrices de revenus dans les établissements publics, ainsi que sur des incitations visant à créer et à développer des établissements d'enseignement supérieur privés, non tributaires des crédits publics.

Un autre aspect du processus de commercialisation consiste à voir l'éducation comme une marchandise échangeable.

La création de l'AGCS reflète la formalisation des procédures et des processus du marché applicables aux échanges internationaux de services. Il englobe tous les services entrant dans le commerce international y compris les services de l'éducation. A l'intérieur de l'éducation, il couvre cinq catégories de services : l'enseignement primaire, secondaire, supérieur, enseignement pour adultes et autres. Il définit, en outre, quatre modes de commercialisation :

1. L'offre transfrontière de services, les consommateurs étudiants qui restent dans le pays.
2. Consommation à l'étranger, les consommateurs traversent les frontières (mobilité des étudiants).
3. Présence commerciale du fournisseur dans un autre pays (mobilité institutionnelle),
4. Présence de personnes physiques dans un autre pays (mobilité du personnel).

La mobilité transfrontière des étudiants et mobilité institutionnelle sont les deux formes les plus importantes et les plus visibles du commerce de l'éducation.

Cependant l'internationalisation de l'enseignement n'est pas un phénomène nouveau, depuis des décennies, beaucoup d'étudiants poursuivent des études à l'étranger, soit parce que leur pays ne dispose pas des infrastructures nécessaires, soit parce qu'ils sont attirés par une meilleure offre éducative, soit parce qu'ils souhaitent apprendre une nouvelle langue et découvrir de nouvelles cultures. Les pays de l'Union Européenne ont encouragé cette tendance par des programmes comme « ERASMUS », toutefois l'augmentation soudaine de la mobilité étudiante ces dernières années, l'un des résultats de la mondialisation, a permis à certains pays (anglophones en particulier) de recouvrer des coûts élevés et de réaliser des profits, l'expérience devient particulièrement lucrative.

Le marché des étudiants transfrontaliers connaît un essor rapide tout comme la mobilité institutionnelle transfrontalière. Plusieurs pays comme les Émirats Arabes Unis, Hong Kong, Malaisie, Qatar et Singapour hébergent des campus délocalisés de plusieurs universités étrangères.

En général cette mobilité s'exerce en direction des pays plus développés pour les étudiants et en direction des pays en développement pour les établissements, mais dans les deux cas, le transfert de capitaux s'effectue des pays en développement vers les pays développés.

Le commerce des services d'éducation, tous modes confondus, représente des milliards de dollars et peut s'avérer extrêmement lucratif, pour des pays comme l'Australie, les États Unis d'Amérique et le Royaume Uni qui attirent un nombre considérable d'étudiants, ils implantent des établissements à l'étranger et sont les principaux bénéficiaires du commerce de l'éducation.

Pour notre étude nous avons subdivisé ce chapitre en quatre sections à savoir :

1. Ajustement structurel et enseignement supérieur
2. Internationalisation et marchandisation de l'enseignement supérieur
3. Mobilité des étudiants à l'échelle internationale
4. L'enseignement supérieur algérien et l'internationalisation

1.1 Ajustement structurel et enseignement supérieur

Les effets de l'application du programme d'ajustement structurel (PAS) se sont traduits par une réduction des dépenses de l'Etat dans presque dans tous les domaines de son intervention, cependant si les dépenses affectées à l'enseignement supérieur ont diminué, la détérioration de la qualité de cet enseignement est bien antérieure au PAS et s'est poursuivie durant toute la période post- ajustement.

Dans cette section nous soulèverons successivement les points suivants : 1 : Considérations générales sur le PAS, 2 : les effets économiques et sociaux du PAS, 3 : L'application du PAS en Algérie, 4 : les effets du PAS sur l'enseignement supérieur.

1.1.1 Considérations générales sur le PAS

Ce que l'on appelle « programme d'ajustement structurel » est un programme de réformes économiques que le Fonds monétaire international (FMI) ou la Banque mondiale mettent en place pour permettre aux pays affectés par de grandes difficultés économiques de sortir de la crise économique.

Instaurer une économie ouverte sur le marché mondial et fonctionnant selon sa logique : tel est l'objectif des politiques d'ajustement structurel " proposées " par le FMI et la Banque mondiale. Le terme d'ajustement structurel regroupe en fait deux niveaux d'intervention : stabilisation à court terme en réponse à des déséquilibres macro-économiques et amélioration sur le long terme des structures de l'économie. Le rééquilibrage macro-économique passe lui-même par deux voies : une politique de contraction de la demande et une politique de modification de l'offre au profit des biens exportables, deux types d'action sont mises en œuvre :

- Une action portant sur les quantités par le biais de politiques budgétaires rigoureuses. Le déficit du secteur public est considéré comme le principal responsable d'un excès de demande globale. D'où l'application de mesures de réduction des dépenses publiques (baisse des salaires et du nombre de fonctionnaires, coupes dans les budgets sociaux, suppression des aides aux entreprises publiques...) ainsi qu'un effort de maîtrise des conséquences financières des déficits (plafonds de crédits bancaires à l'Etat, limitation du recours à l'endettement extérieur...).

- Une action par les prix, en particulier les prix internes tels : le prix du travail (maîtrise des salaires), le prix de l'argent (recherche de taux d'intérêt réels positifs pour stimuler l'épargne) et les prix des marchandises (augmentation des prix agricoles pour inciter à la production d'où l'élimination des subventions dont profitent toutes sortes de biens et revenir à la vérité des prix). Elle touche aussi le rapport entre prix intérieurs et prix extérieurs, c'est-à-dire le niveau du taux de change. La dévaluation est censée ainsi apporter divers avantages : diminution des importations par le renchérissement des prix, amélioration de la compétitivité des productions locales sur les marchés extérieurs et intérieurs.

Depuis les années 1980, un certain nombre de pays ont subi des programmes d'ajustement structurel (PAS) et dont plus que la moitié d'entre eux appartiennent au continent africain. Le terme est fréquemment cité en référence aux pays du tiers monde, il est associé à la stratégie de la dette dont souffrent ces pays. Les effets sociaux négatifs sont souvent dénoncés lors de l'application du PAS. Les précurseurs de ce programme en l'occurrence le FMI, la Banque Mondiale et l'OCDE souvent pointés comme responsables de la misère de certaines populations de pays en voie de développement. Une interdépendance existe entre eux car ils sont liés par une même philosophie et visent les mêmes finalités à travers l'octroi de prêts.

L'OCDE, le FMI et la Banque Mondiale ont constaté une accélération des dépenses publiques et de l'endettement dans beaucoup de pays. C'est dans les années 1980 que l'endettement a pris de l'ampleur, ce qui a amené les prêteurs internationaux à refuser les prêts

en direction des pays endettés. A partir de là le FMI et la Banque Mondiale ont pris des initiatives, conduisant derrière eux des organismes financiers multilatéraux.

Compte tenu de l'importance des exportations des pays en voie de développement vers les pays de l'OCDE « les politiques d'ajustement sont devenues une question importante dans le dialogue Nord-Sud et qu'il convient de faire une place appropriée aux intérêts des pays en voie de développement »⁹.

Face aux grands déficits que connaissaient beaucoup de pays, la nécessité de recourir aux emprunts externes s'est avérée indispensable. Pour répondre aux doléances de ces pays, les institutions financières internationales, FMI et Banque Mondiale, ont obligé ces pays à souscrire à des programmes d'ajustement structurel pour sortir de leur crise économique qui est due à plusieurs facteurs tels le niveau de demande trop élevé, un faible niveau d'efficacité économique, une inflation élevée, de grands déficits (des finances publiques et de la balance des paiements notamment) etc.

Ces programmes constituent des dispositions qui agissent soit sur la conjoncture ou sur les structures pour modifier le fonctionnement économique des pays demandeurs. Les aides du FMI sont conditionnées par la mise en place de réformes et qui peuvent toucher la législation du pays pour favoriser l'initiative économique, le fonctionnement des marchés et les investissements étrangers qui aident au développement. Le problème de la gouvernance se pose avec acuité dans ces pays, il s'agit de l'améliorer (lutte contre la corruption, la bureaucratie etc.). Parmi les réformes il ya lieu de citer un système fiscal incitatif et favorable aux affaires et donc à la croissance économique.

Les ajustements préconisés par le FMI et la Banque Mondiale se subdivisent en deux volets à savoir :

a - La stabilisation qui vise à résorber le déficit budgétaire qui s'opèrera par une réduction drastique des dépenses publiques, une compression de la demande, un blocage ou réduction des salaires, pas de création de monnaie qui puisse alimenter l'inflation et enfin un plafonnement ou renchérissement du coût de crédit.

b – l'ajustement structurel consiste à modifier la structure des incitations, prône une dévaluation de la monnaie qui permet de rendre les exportations plus agressives, une libéralisation des échanges, la privatisation des entreprises publiques pour améliorer la

⁹ OCDE : l'ajustement positif Page 90.

productivité et l'efficacité économiques, élarguer celles qui pèsent sur le budget de l'Etat par leur déficit chronique, parce que le secteur privé est concurrentiel et plus dynamique que le secteur public, Enfin il faut pratiquer une politique d'austérité en supprimant les subventions aux biens de première nécessité et en compressant les dépenses de l'Etat.

Nous voyons ainsi les objectifs visés et attendus par les institutions financières internationales et qui constituent un grand fardeau pour les économies des pays en développement. Cet ajustement est un ensemble de mesures d'actions de la politique économique destinée, selon elles, à assainir leur situation économique et leur permettre de s'ajuster à l'environnement économique et financier international.

1.1.2 Les effets économiques et sociaux du programme d'ajustement structurel

D'une manière générale, le PAS touche plus drastiquement les couches sociales que l'économie dont les effets récessionnistes peuvent être limités dans certains cas. A court terme, beaucoup d'effets récessifs apparaissent lors de l'application du PAS et ceci est vérifiable à travers les expériences de beaucoup de pays. L'objectif était d'assainir l'économie du pays en se focalisant sur le rétablissement des grands équilibres pour pouvoir relancer l'économie. Il n'est pas toujours vrai de dire que l'ajustement tel que préconisé par le FMI réalise la croissance économique et qu'il n'est pas une condition pour stopper la récession, bien au contraire il ne fait qu'augmenter le chômage et réduire le pouvoir d'achat des citoyens plus particulièrement les couches moyennes et les déshérités vulnérables. Le développement économique et social attendu ne peut être réalisé par l'application de l'ajustement structurel.

C'est la population qui a été réellement affectée par les mesures d'ajustement économique. Depuis bien longtemps, les services publics, qui sont d'un intérêt général, sont pris en charge par l'Etat, et ne sont pas des biens marchands. Dans une mauvaise conjoncture, les services publics dont l'accès était jusque là gratuit et garanti pour presque toute la population, ne peuvent plus être assurés totalement étant donné leurs coûts et leur étendue dans tous les secteurs de la vie courante.

Le programme d'ajustement structurel préconise à l'Etat un certain nombre de restrictions budgétaires en particulier la réduction des financements consacrés aux services publics et également leur gratuité, c'est-à-dire le désengagement partiel et parfois total des pouvoirs publics. L'Etat providence qui prenait tout en charge voit son aire se réduire. Cependant le désengagement des pouvoirs publics est en général progressif pour pouvoir amortir le choc.

Cette démarche dictée par les institutions internationales oblige l'Etat à jouer son rôle régulateur tant dans le domaine économique que social. C'est une phase de libéralisation qui devrait préparer l'entrée du pays dans un nouveau système économique à savoir l'économie de marché..

Pour certains pays, l'ajustement engagé dans les années 1980 et 1990, était inévitable vu les crises dans lesquelles ils se débattaient (grands déséquilibres de la balance des paiements, de la balance commerciale, des finances publiques).

Pour satisfaire les conditions du FMI, des restrictions budgétaires sont indispensables et concernent plusieurs domaines. L'Etat sera obligé de restreindre son budget et contrôler son train de vie. D'autres restrictions vont porter sur les subventions accordées et qui doivent être supprimées, les salaires connaîtront un blocage ou une limitation etc. La vérité des prix et de mise, ce qui va affecter les produits de large consommation car le soutien de l'Etat sera diminué voire supprimé. Avec l'application du PAS, le déficit budgétaire va diminuer grâce à la régression des dépenses de fonctionnement et d'investissement réalisés par l'Etat. Mais les dépenses les plus importantes concernent le paiement du service de la dette ainsi que celles destinées aux imprévus. Lorsqu'on est en période de récession, il faut éviter la pression fiscale car s'il y a augmentation des impôts la relance économique sera compromise.

Le PAS influe négativement sur les services publics que ce soit du point de vue quantitatif ou qualitatif, parce que les dépenses de fonctionnement deviennent insuffisantes pour faire face aux différentes charges supportées par l'Etat, ce qui peut conduire à la dégradation des équipements qui nécessitent une maintenance, une rénovation ou un remplacement. Ceci a pour conséquence une détérioration des conditions de vie et de travail et un rendement faible de la part des fonctionnaires et des employés. Certains secteurs ne sont touchés que relativement par rapport à d'autres exemple de l'eau et la santé mais qui risquent à leur tour de subir les mêmes problèmes en cas d'alourdissement du service de la dette publique interne et externe, cela pourra aggraver davantage la situation économique et sociale du pays.

Dans le dessein d'une éventuelle privatisation d'établissements publics, l'Etat a commencé par alléger les dépenses et réduire les charges financières.

L'ajustement structurel est plus difficile à matérialiser sur le terrain que la stabilisation car il exige un profond changement dans la structure de la production et s'inscrit dans le long terme.

L'ajustement structurel vise une diminution des déficits externes mais qui n'affecte pas énormément le niveau de l'activité économique et le rythme de croissance, en un mot, il cause moins de déséquilibres avec la même croissance sinon plus.

Généralement la stabilisation réussit plus souvent que le changement des structures. Elle suppose le contrôle de la dépense interne, la monnaie, le crédit et le budget tandis que l'ajustement structurel ne permet pas facilement un changement dans la structure de la production afin de fabriquer des biens exportables et d'avoir moins de déficits avec plus de croissance parce qu'il y a des influences exogènes dues à l'environnement politique

Pour que l'ajustement structurel soit appliqué il faut un certain nombre de conditions :

1. Restructurer en profondeur l'appareil de production et de distribution de l'ensemble des biens et services.
2. Activer la libéralisation de toutes les activités économiques des répressions et lourdeurs bureaucratiques et substituer les contraintes administratives par des contraintes du marché.
3. Il faut une décentralisation de la gouvernance économique à tous les niveaux hiérarchiques.

1.1.3 L'application du PAS en Algérie

A l'instar de beaucoup de pays en voie de développement, l'Algérie a subi un programme d'ajustement structurel précédé d'un programme de stabilisation d'une année. Le poids de l'endettement a obligé ces pays à s'adresser aux institutions de Bretton Woods pour obtenir des prêts leur permettant de faire face aux crises multidimensionnelles, et de rétablir les grands équilibres macro-économiques de leurs économies par la lutte contre les déficits en agissant sur la demande de biens et services, une action qui favorisera par la suite la transformation des structures économiques et sociales.

Avant de recourir au programme d'ajustement, l'Algérie a essayé à maintes reprises d'appliquer des programmes d'auto-ajustement mais qui n'ont pas abouti aux résultats escomptés bien au contraire la crise s'est encore aggravée et en 1994 c'était l'asphyxie, la reprise espérée était bien lointaine.

Dans les débuts des années 80, l'économie nationale de l'Algérie était en évolution mais reste très fragile du fait de sa quasi dépendance des recettes pétrolières qui ont généré des disponibilités financières extérieures mais qui, finalement, se sont épuisées à la veille de la crise de 1986. Un véritable déséquilibre apparaît au niveau des grands agrégats macro financiers avec la chute du niveau des investissements, la restructuration des entreprises, la diminution importante des importations, un excès de demande par rapport à l'offre d'où une rupture entre les

ressources et les emplois. Ces phénomènes ne peuvent être que des signes annonciateurs d'une décroissance.

Tous les financements des investissements faits jusqu'aux années 1980 étaient opérés sur une économie d'endettement où le déséquilibre ne paraissait pas, car ils se faisaient grâce aux recettes des hydrocarbures des premières années de cette décennie. Les recettes du trésor public dépendent quasiment de la variation du prix du baril, c'est ainsi que la fiscalité pétrolière a chuté entre 1985 et 1986 année noire pour l'économie algérienne. Cette baisse des recettes a eu des répercussions négatives sur l'ensemble des secteurs de l'économie qui a obligé les responsables à appliquer une politique d'austérité avec une rationalisation des dépenses touchant en premier lieu les investissements et les prêts aux entreprises publiques annonçant le début du désengagement de l'Etat en matière de financement. La chute du prix du pétrole a eu un impact négatif sur la balance courante qui accuse « un déficit considérable de l'ordre de 2,2 milliards de dollars, surtout que l'année précédente, elle avait dégagé un excédant de plus d'un milliard de dollars. Ce déficit persiste durant les années suivantes avec une ampleur comparable, mais à part l'année 1987 durant laquelle la balance dégage un léger excédant qui résulte d'une réduction drastique des importations. »¹⁰. Mais la conséquence de cette réduction a pénalisé durement l'appareil de production qui va ressentir le choc notamment avec l'augmentation du service de la dette qui passe « de 5,041 milliard de dollars en 1985 à 9,5 en 1990 »¹¹. Quant au stock de la dette il ne fait qu'augmenter d'année en année d'une manière très rapide passant de « 18,4 milliards de dollars en 1985 à 23 milliards en 1986 puis à 26,775 milliards en 1988 pour atteindre 29,794 milliards en 1990 »¹². A partir de là, l'Algérie commence à rencontrer des difficultés pour accéder au marché financier parce qu'une méfiance s'est installée chez les bailleurs de fonds qui savent à quel point le pays est dépendant du pétrole ce qui peut constituer un grand risque en cas d'effondrement des prix.

La récession qui a frappé le pays a eu des effets négatifs sur l'ensemble des secteurs et principalement l'industrie dont la production a chuté et la trésorerie s'est détériorée fortement, conséquences de la forte diminution des intrants, cette situation a engendré la dissolution d'un grand nombre d'entreprises, exception faite pour les industries de l'énergie et des hydrocarbures. L'ouverture du marché a eu des conséquences graves sur certaines industries telles que les

¹⁰ Rapport du CNES 12^{ème} session plénière Novembre 1998 Page 08

¹¹ Ibidem page 10

¹² Ibidem page 10

textiles et le cuir qui ont souffert de la concurrence du secteur privé et le développement d'un secteur informel. Cette situation n'a fait qu'aggraver le chômage d'une bonne partie des travailleurs actifs. Quant aux autres entreprises, elles ont subi une forte déstructuration financière due à plusieurs facteurs comme les pertes de change, la contraction de la demande, la concurrence étrangère, la libération des prix et des taux d'intérêt pratiqués par les banques ainsi que la dévaluation de la monnaie nationale qui a atteint les 40,17% en 1994.

Les capacités d'exportations génératrices de devises fortes restent faibles, la demande intérieure est en baisse résultat de la mauvaise qualité des produits fabriqués, ce qui a entraîné la constitution de stock dus à la mévente. Ces facteurs ont favorisé la déstructuration de la trésorerie des entreprises qui n'arrivaient pas à régler les factures de leurs intrants. Le PAS a amplifié les problèmes des entreprises et entre 1994 et 1998, il a causé la dissolution de plus de 800 entreprises mettant 212 960 employés au chômage.

L'agriculture a également subi des réformes structurelles, en effet l'année 1982 a vu la libération des prix des fruits et légumes, situation qui n'a pas permis un développement significatif de la production. La dépendance alimentaire du pays envers l'extérieur s'est aggravée, les importations continuent d'augmenter et la production des fruits et légumes reste insuffisante.

Après avoir approuvé le rééchelonnement de la dette, on constate qu'il y a une baisse des importations pour l'ensemble des produits, néanmoins celles des produits agricoles stratégiques ont tendance à augmenter. Ces derniers qui n'étaient que de « 25,5% en 1985 ont nettement augmenté pour passer à 30% en 1995, à 29,3% en 1997 et à 28% en 1998. Les céréales, le lait et dérivés ont représenté 60% du total des importations, le secteur national ne peut couvrir qu'une partie de la demande des citoyens c'est-à-dire 33% pour les céréales, 40% pour le lait, 11% pour les légumes secs, 74% pour les viandes rouges et 65% pour les fruits et légumes ».¹³

Les groupes d'intérêt internes imposent l'importation pour l'approvisionnement des populations et ce au détriment des potentialités existantes sur le territoire national. En matière de production il y a eu une nette régression des produits stratégiques tels les céréales, les fourrages, les légumes secs et les viandes blanches au profit des produits spéculatifs plus lucratifs pour le producteur.

¹³ Bedrani.S 'agriculture et alimentation en Algérie ; faiblesse du passé et politiques actuelles', INA 1993.

Les PAS qui ont été appliqués au secteur agricole comme par exemple, la restitution des terres qui a été fortement critiquée du fait qu'elle a été considérée comme un abandon des idéaux de la révolution nationale, l'augmentation des prix des intrants a eu pour conséquence la réduction de leur utilisation et enfin l'ouverture qui a permis l'importation des produits agro-alimentaires qui dont l'effet reste négatif sur la demande des produits nationaux parce que les monopoles publics d'importation ont été démantelés suite à la loi sur la monnaie et le crédit de 1990, l'import-export s'installe encourageant les opérateurs privés à importer de l'étranger.

Il faut noter que le secteur public agricole est passé par plusieurs réformes ou restructurations, mais le grand débat auquel il est confronté aujourd'hui porte sur la privatisation des terres considérée par certains comme le moyen le plus efficace pour réaliser une performance de l'agriculture algérienne mais qui rencontre de fortes résistances de la part d'autres groupes.

Contrairement au secteur industriel qui a connu durant la même période une récession, les hydrocarbures et l'énergie ont connu une nette évolution à partir de 1995 après qu'ils aient enregistré un recul de - 3,4% à la fin de 1994. Les hydrocarbures ont augmenté de 6,4% en 1996 pour atteindre 8% en 1997, ce secteur constitue le moteur de la croissance économique, un élément essentiel de l'économie nationale, ceci grâce à l'intensification des travaux d'exploitation, l'amélioration des taux de récupération dans les gisements déjà exploités, l'augmentation des capacités du gaz, les résultats des signatures de contrats avec les partenaires étrangers et les investissements opérés dans le secteur ce qui a permis l'élargissement des réserves dues aux nouvelles techniques d'extraction. On assiste alors à une certaine stérilisation des recettes pétrolières qui en fait sont orientées vers les créanciers extérieurs pour financer les montants du service de la dette : c'est l'un des importants effets de l'ajustement structurel.

Pour sa part, l'ouverture économique exigée par le PAS a surtout profité aux opérateurs privés sur les segments de l'importation de biens de consommation, des pièces détachées et biens intermédiaires. Le différentiel qui existe entre le taux de change officiel et le taux parallèle n'a pas été supprimé complètement malgré la dévaluation de 1994 et les glissements qui ont suivi. Le commerce extérieur a pris de l'ampleur grâce au développement des opérateurs privés qui ont bénéficié de l'accès aux devises prôné par cette ouverture. Cette situation va influencer négativement le secteur productif qui a enregistré une faiblesse de la propension à investir dans la production à cause des pertes de change, la vérité des prix et des risques encourus dans l'industrie. Ceci contrairement au secteur commercial où la rentabilité est nettement supérieure avec moins de risques. Avant le PAS le marché était protégé des risques de la concurrence étrangère, il y avait d'une part un accès facile aux matières premières nécessaires à la production

et d'autre part aux financements qui étaient inférieurs à leurs coûts. Cette situation de rente s'est vraiment rétrécie suite aux conditions imposées par le FMI.

D'autant plus que la loi de 1997, qui a complété celle de 1995, autorise la privatisation et la vente des actifs de certaines entreprises publiques. En 1995 les holdings de branches ont été créés en remplacement des fonds de participation. A travers les privatisations qui sont une des conditions exigées par l'accord d'ajustement, l'Etat va se désengager des activités productives qui lui posaient problème sur plusieurs plans. Il reste à savoir si cette privatisation, ou changement de la forme de propriété des actifs, va réaliser la performance ou la rentabilité économique. Il faut des moyens colossaux indispensables à la gestion des entreprises publiques que l'Etat n'est pas aujourd'hui en mesure de les prendre en charge comme ce fut le cas dans l'ancien système.

1.1.4 L'impact du PAS sur l'enseignement supérieur

L'enseignement supérieur est une composante essentielle de l'investissement humain. Ce secteur a également été l'objet de mesures de restriction des dépenses publiques qui lui sont affectées. La réduction de l'intervention de l'Etat dans ce secteur s'est traduite par :

- L'imposition de droits d'inscription limités.
- La réduction de la part des dépenses d'enseignement dans le budget de l'Etat.
- La hausse du coût des inputs matériels dans un contexte d'une augmentation des effectifs a affecté essentiellement les dépenses publiques courantes et plus particulièrement les équipements, tout cela a eu pour conséquences l'augmentation du coût de l'enseignement par tête. et s'inscrit dans une situation d'aggravation des problèmes sociaux.

D'une manière générale, les secteurs sociaux ont subi de plein fouet les restrictions budgétaires induites par le PAS. Les dépenses de l'Etat en matière d'éducation ont connu une baisse durant la période de l'ajustement. Le budget alloué à l'éducation et à la formation qui était de 7,7% du produit intérieur brut en 1993 n'est que de 6,4% en 1996. Quant à la part de l'éducation dans les dépenses de fonctionnement de l'Etat, elle a reculée, passant de 23% en 1993 à 17,8% en 1997. Le secteur de l'enseignement a vu également sa part diminuer de 4,2% en 1994 à 3,2% en 1997 comme le montre le tableau ci-après ;

Tableau (1.1) évolution des parts relatives des secteurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique dans les dépenses de fonctionnement de l'Etat 1993-1997 en pourcentage et en milliards de dinars.

	1993	1994	1995	1996	1997
Education nationale	23,0	20,8	19,8	19,5	17,8
Enseignement supérieur	-	4,2	3,8	3,6	3,2
Dépenses de fonctionnement en Milliards de DA	303,9	355,9	437,9	547,0	664,7

Projet de rapport : CNES 12ème session plénière Novembre 1998 p71.

Pour ce qui est des dépenses publiques de l'éducation, on constate qu'il y a une diminution importante qui touche l'ensemble des paliers de ce secteur y compris l'enseignement supérieur. Malheureusement, cette réduction s'accompagne d'une forte croissance des effectifs scolarisés dont les dépenses allouées ont subi une chute drastique passant, par exemple, de 42.400 DA par étudiant universitaire en 1996 à 35.438 DA en 1997. Le tableau qui suit illustre bien l'évolution des dépenses de fonctionnement de ces deux secteurs.

Tableau (1.2) Évolution des dépenses de fonctionnement à prix constants 1993 (en milliards de DA).

	1993	1994	1995	1996	1997
Education nationale	70,1	57,4	51,9	53,6	56,2
Enseignement supérieur et recherche scientifique	-	11,5	10,1	9,8	10,1
Total des dépenses de fonctionnement	303,9	275,8	261,5	275,2	316,4

Ibidem 1998 p72.

Nous constatons une forte diminution du total des dépenses de fonctionnement qui affecte ces deux secteurs comme c'est le cas de l'ensemble des secteurs de l'économie.

Dans cette période de restrictions budgétaires imposées par le FMI, ce net recul du financement public a pesé sur la qualité de l'enseignement. Néanmoins il faut noter que lorsqu'une gouvernance de faible qualité et une baisse des ressources financières se conjuguent, leur effet cumulé est négatif sur le secteur de l'enseignement supérieur. Ajouté à cela, l'effet de démobilisation des enseignants qui a aussi quelque peu contribué à cette situation suite à la dégradation de leur pouvoir d'achat comparé à d'autres secteurs moins stratégiques.

La dégradation de la qualité de l'enseignement est en partie antérieure au PAS, ce dernier n'a fait qu'aggraver la situation, ce qui pourrait s'expliquer par les conditions de fonctionnement du système mis en place.

Au sujet de l'impact du PAS sur l'éducation en général dans les pays concernés, l'UNESCO souligne que « malgré la forte corrélation ici relevée entre la détérioration des performances éducatives et l'application des programmes d'ajustement structurel, on ne peut formellement en déduire de relation de cause à effet au sens étroit ; on peut cependant constater qu'à tout le moins, ces programmes ont failli à améliorer un tant soit peu la situation éducative des pays impliqués, si tant est que cela fût leur but »¹⁴.

1.2 Internationalisation et marchandisation de l'enseignement supérieur

Le débat sur les politiques de l'enseignement supérieur a été dominé par le phénomène de la mondialisation et par l'internationalisation qui sont considérées comme déterminants l'enseignement supérieur d'où leur influence sur tout le secteur de l'enseignement supérieur dans le monde.

La mondialisation peut-être été définie selon plusieurs points de vue, « c'est le libre-échange et la libre circulation des capitaux »¹⁵. Mais plus profondément elle comporte la circulation des technologies, des biens économiques, des connaissances, des populations, des valeurs, des cultures, des idées et de toutes sortes de ressources matérielles et immatérielles. « Elle est considérée comme un processus qui, en fin de parcours, élimine les obstacles au libre-échange et favorise une intégration plus étroite des économies nationales »¹⁶.

Quant à Rangarajan, il définit la mondialisation comme « l'intégration d'économies et de sociétés par le biais de la circulation transfrontière d'informations, d'idées, de technologies, de biens, de services de capitaux, de ressources financières et de populations »¹⁷ Ainsi on remarque qu'il y a plusieurs définitions de la mondialisation et qu'elle se caractérise par « un ensemble de processus qui tendent à déterritorialiser des pratiques économiques, sociales et culturelles importantes depuis leurs frontières traditionnelles, vers les États Nations »¹⁸.

¹⁴ UNESCO : Effets des programmes d'ajustement structurel sur l'éducation et la formation, Paris, 1995, p.3.

¹⁵Rodrik , D 1997: has globalization gone too far ? Washington, DC: Institute for International Economics. p 29.

¹⁶Stiglitz , J. 2002. Globalisation and its discontents. Londres: penguin. p. 9.

¹⁷Rangarajan,C 2006 'Globalisation and its impact'. in :U.Kapila(dir.publ0. Indian economy since independence. New Delhi: Academic Foundation. P 79

¹⁸Suàrez-Orozco, et Qin-hilliard , D.B. 2004 . Globalization: culture and education in the new millennium. Berkeley: university of California press.p 14

De ces différentes définitions nous pouvons dire que la mondialisation permet l'unification croissante de l'ordre économique mondial et ce par la réduction des barrières au commerce international tels que les tarifs, les taxes à l'exportation et les quotas d'importation, cela permet également d'intégrer des économies, des sociétés et des cultures au moyen de la communication, des transports et des échanges commerciaux.

La mondialisation a été accueillie par beaucoup de pays avec « ferveur et enthousiasme avec l'espoir qu'elle va apporter de la prospérité, une intensification des échanges commerciaux, des flux d'investissements directs étrangers et de main d'œuvre qualifiée entre les différents pays comme l'a précisé Stiglitz, »¹⁹ Mais ce ne fut pas le cas, car c'était en fait un moyen ou un processus permettant de maintenir le système capitaliste.

Dans le domaine de l'enseignement supérieur, la mondialisation est entendue comme l'unification du système éducatif mondial et ceci en s'appuyant sur la facilité de libre circulation des étudiants et des enseignants par la réduction des obstacles de tout genre. Cela s'effectue par l'intégration de tous les systèmes nationaux aux systèmes voulus.

Quant à l'internationalisation de l'éducation, sans être identique à la mondialisation, elle signifie pratiquement la même chose, les deux termes ont la même portée et les mêmes effets, ils sont liés et difficiles à dissocier. D'une manière générale, la mondialisation renforce l'internationalisation, beaucoup de tensions sont créées par la vague de mondialisation et l'internationalisation est perçue comme une réponse à ces tensions cela a entraîné une hausse de la demande d'enseignement supérieur avec différents types. Knight et Wit ont remarqué que « l'internationalisation et la mondialisation sont considérées comme des concepts différents, mais liés de façon dynamique. La mondialisation est en quelque sorte le catalyseur alors que l'internationalisation est la réponse, encore que cette réponse soit proactive »²⁰.

Néanmoins, le terme internationalisation est employé de préférence à celui de la mondialisation dans l'éducation « parce qu'il se rapproche davantage de la tradition bien établie de coopération et de mobilité internationale, et aussi de qualité et d'excellence, tandis que la mondialisation évoque directement un contexte de concurrence qui met en avant le concept d'enseignement supérieur en tant que marchandise commercialisable et conteste celui d'enseignement supérieur

¹⁹Stiglitz, J.2006. Making globalization work. Londres: Allen Lane / penguin, p 11.

²⁰Knight, J.; Wit,H 1997. 'Internationalization of higher education in Asia-Pacific countries: Amsterdam: Association Européenne pour l'éducation Internationale(p.5-19).

en tant que bien public »²¹. Cela s'explique par le fait que la mondialisation est entachée de connotations négatives et qu'elle est plus prédominante que l'internationalisation, elle-même un concept impliquant également la marchandisation de l'enseignement supérieur comme bien commercialisable.

Cette mondialisation a été toujours considérée comme un processus d'intégration des économies nationales dans l'économie mondiale, mais actuellement la mondialisation dépasse l'intégration économique, elle englobe des questions de pouvoir, de culture, d'environnement, etc.... Cette intégration politique et économique s'est matérialisée par certains organismes internationaux tels que l'OTAN, l'OCDE et le GATT.

Dès les années 1980, cette mondialisation s'est caractérisée par des avancées technologiques dans tous les domaines comme les transports, les communications, les flux de main d'œuvre et des taux de croissance élevés. Cette phase qui est essentiellement économique, a influencé de différentes manières, tous les secteurs de la société y compris les systèmes d'enseignement supérieur comme l'a souligné Basset « la mondialisation n'est pas seulement un jeu économique, c'est aussi une force considérable, qui affecte une multitude de domaines d'interaction d'ordre culturel, politique, social, environnemental, économique et autre, et qui situe l'enseignement supérieur au croisement de tous ces domaines »²², de là nous pouvons dire que l'enseignement supérieur fait désormais partie intégrante du processus de mondialisation dans beaucoup de parties du monde.

Pour l'internationalisation de l'enseignement supérieur, elle est considérée comme le stade suprême des relations internationales entre les universités, qui dans leur ensemble se sont peu à peu imprégnées d'un esprit international que ce soit dans leurs cours, leurs programmes d'études, leurs étudiants et même leurs activités de recherche, c'est-à-dire un processus qui intègre une dimension internationale, interculturelle et mondiale dans l'offre de l'enseignement supérieur entre pays « avec des partenariats entre pays, entre systèmes nationaux d'enseignement supérieur et entre établissements d'enseignement supérieur »²³, c'est une forme d'intégration d'une

²¹Vught van , F.A :van der Wende M.C : Westerheijden , D.F .2002. 'globalisation and internationalisation. Policy agendas compared'. Dans : J. Enders ,O.fulton (dir.publ.), Higher education in a globalizing world : International trends and mutual observations dordrecht, pays-Bas :kluwer.(p.103) .

²²Basset, R. M. 2006 ,The WTO and the university : Globalization, GATS, and American higher education. New york/ Londres: Routledge. p 8.

²³Knight, J. 'Internationalisation of higher education: A conceptual framework '.1997, Op.cit, (p.5-19).

dimension internationale, interculturelle aux fonctions d'enseignement, de recherche et de services des institutions d'enseignement.

Comme la mondialisation, l'internationalisation n'est pas quelque chose de nouveau, les universités ont été toujours des établissements internationaux qui transcendent les frontières nationales. Les recherches scientifiques ont toujours existé au niveau international entre chercheurs de différents pays et différentes régions du globe. Toutes les universités attirent des étudiants et des enseignants de tous les pays du monde, d'où la grande mobilité des ces derniers. A titre incitatif beaucoup de pays offrent des bourses aux étudiants étrangers et ce dans le but de diversifier leur système éducatif, de tisser des liens culturels, et dans certains cas participer à élever le niveau de formation des habitants des pays en développement.

Le nombre d'étudiants poursuivant leurs études à l'étranger ne cesse d'augmenter, en 2008 ils étaient aux environs de 3 millions, la mondialisation a facilité l'ouverture des économies, les mouvements des capitaux et les hommes entre les nations, le recrutement de la main d'œuvre qualifiée devient une concurrence internationale. Certains pays paient pour leurs étudiants les droits de scolarité à l'étranger en plus des déplacements et des frais de subsistance. Il y a aussi parfois le faible niveau des investissements publics dans l'enseignement supérieur qui peut se traduire par une « éducation de bas de gamme » et ce par manque de moyens didactiques, ce qui ne fait que renforcer les inégalités, en termes de qualité d'enseignement, entre pays développés et pays en développement.

Tout cela a été imputable aux processus de mondialisation et d'internationalisation, avec l'ouverture des frontières, la réduction des obstacles transfrontaliers, la facilité d'obtention de visas, l'immigration sous différentes formes et l'appui des politiques du libre-échange, en un mot on peut dire que l'internationalisation va dans le sens du néolibéralisme.

Aujourd'hui avec l'AGCS, l'internationalisation de l'enseignement supérieur est définie en termes de commerce de services d'éducation et relève de son domaine.

Cette inclusion de l'enseignement supérieur dans l'AGCS aura des conséquences sur l'évolution de ce secteur. Beaucoup d'écoles ont avancé des arguments pour ou contre cet accord. Pour cela nous allons essayer d'étudier et de comprendre les mécanismes de l'AGCS, son fonctionnement et ses conséquences sur l'enseignement supérieur tout en essayant de proposer des solutions permettant de dégager les avantages et éviter les effets négatifs de l'internationalisation de l'enseignement supérieur dans l'AGCS.

Actuellement dans tous les pays du monde, développés ou en voie de développement, l'enseignement supérieur connaît des changements, les flux d'étudiants sont en nette progression et atteignant des niveaux très élevés.

Face à cette croissance du nombre d'étudiants, beaucoup de pays n'arrivent pas à offrir un enseignement public devenu de plus en plus coûteux obligeant les pays à diminuer les budgets réservés à l'enseignement supérieur. De ce fait, beaucoup, d'établissement privés ont commencé à voir le jour pour pallier le déficit rencontré dans le secteur public. Néanmoins, leur coût étant exorbitant pour beaucoup d'étudiants. Cette frange de la population, s'est tournée vers l'exode à la recherche d'universités étrangères pour y suivre ses études, ce phénomène étant dû au coût et aux vœux de décrocher des diplômes jugés d'une grande valeur scientifique par rapport aux diplômes nationaux des pays en voie de développement. Ceci a été encouragé par certains mécanismes de financement, notamment les prêts d'études dans certains pays.

Comme on l'a vu précédemment, l'internationalisation de l'enseignement supérieur existe depuis longtemps du moyen âge jusqu'à l'époque contemporaine, les universités ont été toujours des établissements internationaux, la forme la plus réponde étant l'échange universitaire pratiqué jusqu'à nos jours sous formes de visite d'études, séjours à l'étranger financés par de bourses d'études et de recherche par les pays d'origine ou pays d'accueil et même par certaines organisations internationales.

Cette mobilité d'étudiants et d'enseignants, contribue à l'enrichissement de la diversité intellectuelle des universités de beaucoup de pays étrangers. La venue de l'étudiant et de l'enseignant étrangers permet la connaissance d'autres cultures et d'autres peuples qui aident à rehausser le statut et le prestige des universités. Cet échange a abouti à la création de centres de recherche installés dans plusieurs pays ainsi que la collaboration mutuelle en matière de travaux de recherche.

L'investissement dans le capital humain intéresse tous les pays, pour les étudiants ce retour sur investissement est devenu très important, car non seulement ils bénéficient d'un enseignement de qualité et peuvent également occuper des postes à salaires élevés que ce soit dans le pays d'origine ou à l'étranger. Mais de notre temps on assiste à de nouvelles formes d'internationalisation dans beaucoup de pays parce que c'est l'économie qui prend le dessus sous d'autres formes d'internationalisation et avec des objectifs différents contrairement à la coopération académique qui est la forme la plus ancienne de cette internationalisation.

Ces nouvelles formes consistent en une implantation d'institutions, de campus, de jumelage et de formation par internet avec délivrance de diplômes reconnus par ces pays, la nature même de

l'enseignement a changé, car le commerce de ce dernier est devenu dominant. De ce fait, cette forme d'internationalisation avec toutes ses nouvelles dimensions s'intègre dans l'AGCS.

L'éducation transfrontalière date depuis longtemps, le commerce de l'enseignement supérieur s'est développé avec l'introduction de nouvelles politiques néolibérales qui ont modifié toutes les relations. L'année 1995 a vu la naissance de l'Organisation Mondiale du Commerce (OMC) et de l'adoption de l'AGCS qui est un de ses traités, avec l'incorporation des services d'éducation dans les nouvelles négociations de l'AGCS sur les services, d'où le terme commercial qui vient d'entrer dans la scène éducative. On parle alors de commerce international de l'enseignement supérieur. De nouveaux termes commerciaux commencent à être utilisés dans le domaine de l'enseignement supérieur tels que : exportation et importation de l'éducation, vente de produits éducatifs, consommateurs etc....

Certains professionnels de l'éducation considèrent « l'OMC et l'AGCS comme des catalyseurs, d'autres comme une stratégie à long terme de marchandisation des services notamment des services d'éducation »²⁴.

L'AGCS concerne tous les services possibles et son champ d'application n'épargne aucune institution dans les pays membres, il étend son domaine d'action, même au-delà du commerce transfrontalier pour toucher la culture, les ressources naturelles, l'environnement, l'éducation, les soins de santé etc....

Actuellement beaucoup de pays se sont lancés dans l'internationalisation de l'enseignement supérieur, pour certains d'entre eux, elle est une conviction et qu'elle est bénéfique sur tous les plans mais pour d'autres qui n'ont pas assez de ressources pour financer ce grand secteur de l'enseignement supérieur, ils la considèrent comme une véritable nécessité dont ils ne peuvent s'en passer. En plus de ces raisons, il y a aussi les groupes d'intérêt appartenant au secteur privé qu'il soit national ou international qui exercent des pressions sur eux. Au départ, ces acteurs ne prêtaient pas tellement attention à ce secteur considéré comme marginal, mais avec le temps il devient quelque chose de central, vu les revenus qui en découlent parce que dans tous les pays du monde il y a énormément de familles qui voudraient que leurs enfants fréquentent les plus grandes universités dont la qualité des programmes est très cotée. Ceci a créé une concurrence

²⁴ Scherrer, C.2005 (Août). 'GATS: long term strategy for the commodification of education in: Review of International political Economy, 12(3), p.484.

accrue entre les différents établissements de tous les pays afin d'attirer le maximum d'étudiants étrangers sur leur sol.

Parfois ces universités engagent des agents pour contacter les étudiants et les convaincre de rejoindre telle ou telle université pour diverses raisons sachant que ces étudiants doivent payer des coûts très élevés pour leur scolarité, cela revient à faire gagner l'établissement d'accueil qui réalise des profits et par la même finance l'enseignement supérieur des étudiants de leur pays par l'excédent généré. Généralement certaines pratiques ne sont pas acceptées par l'AGCS, mais existent sur le terrain parce qu'il n'y a qu'un certain nombre de pays ayant signé des engagements sur l'éducation et que le plus gros lot d'entre eux ne cesse de courir derrière l'internationalisation qui est devenue une source de gains non négligeable qui permet de faire profiter le pays sur plusieurs plans. Certains pays ont mis en place une agence nationale ou un organisme central chargés de promouvoir l'internationalisation. Ceci pour encourager l'enseignement transfrontalier en insistant sur les bienfaits et les avantages que l'on peut en tirer à l'issue de la formation. Beaucoup d'organismes ont été créés dans ce but pour gérer l'importation et l'exportation de l'enseignement supérieur.

Certaines universités, même si elles n'avaient pas clairement et sûrement des motivations commerciales, ont changé de pratiques, ces universités qui autrefois offraient des bourses d'études aux meilleurs étudiants des autres pays, se voient aujourd'hui adopter les mêmes comportements que d'autres qui sont à recherche du gain, l'exemple des grandes universités cotées telles que Oxford, Cambridge etc. Ceci est dû, certainement, à la chute des subventions qui leur étaient octroyées par leurs gouvernements respectifs, ce qui les a contraintes à chercher des ressources propres par le biais de l'internationalisation et de l'enseignement transfrontalier. Mais cette course au profit a pris d'autres tournures poussant certains établissements à 'vendre' des diplômes aux étudiants médiocres n'ayant même pas réussi réellement dans leur cursus, et ceci tout en étant membre de l'AGCS quel que soit le mode ou le secteur. De là nous voyons que l'université change de statut pour devenir une entreprise animée par l'esprit de profit.

Des pôles du savoir internationaux viennent de naître à travers le monde et invitent les universités étrangères à s'y implanter, ceci pour la simple raison d'attirer des capitaux et des devises par l'intermédiaire des étudiants et aussi de rehausser le prestige du pays, l'exemple du Dubaï Knowledge village créé en 2003, et spécialisé dans l'enseignement supérieur qui attire un grand nombre d'investisseurs dans ce domaine parce qu'il y a beaucoup d'avantages tels que la liberté de rapatriement des profits, les possibilités d'exonération d'impôts et autres incitations financières de la part des pouvoirs publics à Dubaï, cette situation a entraîné l'implantation de 25

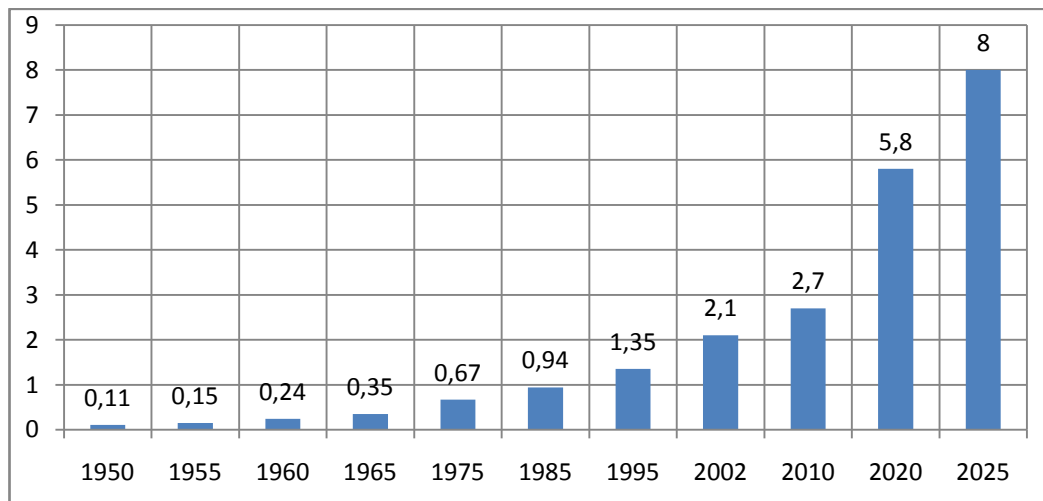
universités qui ont déjà installé leurs campus. On assiste actuellement à travers le monde à une course pour l'ouverture de pôles éducatifs lucratifs parfois en collaboration directe avec des universités nationales. Hong Kong aspire à devenir un pôle régional du savoir ou ville internationale d'Asie dans le domaine de la science. L'objectif de ces pays est d'obtenir un statut de niveau international, avoir une certaine réputation et par la même améliorer les systèmes nationaux d'enseignement, en plus des éventuels investissements directs étrangers qui peuvent en découler. Sur les 164 États, membres de l'OMC (au 29 juillet 2017), il n'y a que 40 pays qui ont pris réellement des engagements dans le domaine de l'enseignement supérieur, d'autres se sont intéressés à l'enseignement primaire, secondaire ou même à l'enseignement pour adultes mais la majorité des pays n'ont pris aucun engagement sur l'enseignement supérieur au titre de l'AGCS. Ce genre de commerce existe sous la forme d'un des différents modes, il est en nette expansion et se développe sous la forme de consommation à l'étranger, comme le précise Knight « En 2007 plus de 2,8 millions d'étudiants poursuivaient des études supérieures à l'étranger, soit une hausse de 50% depuis 2000, et une progression de deux fois et demie depuis 1975 »²⁵.

Ce chiffre devrait atteindre les huit millions en 2025 à raison d'un taux de croissance annuel de 5.8% (voir figure (1.1)).

Il y a des pays qui acceptent de prendre des engagements dans l'enseignement supérieur, car cela leur facilitera l'accès à d'autres secteurs importants comme l'agriculture, le textile ou autres. Lors des négociations de ces pays avec l'AGCS, les services de l'éducation ne sont pas indépendants, mais en lien avec tous les autres secteurs. Ce sont les intérêts économiques qui priment car la vision mercantiliste anime tous les pays développés très intéressés par ce genre de commerce.

²⁵ Knight J. 2006 a. 'GATS : the way forward after Hong-Kong'. Dans : International higher Education, p.12.

Figure (1.1) Croissance passée et prévue des effectifs d'étudiants étrangers dans le monde (en millions)



Source: Guruz, K 2008. higher education and international student mobility in the global knowledge economy. Albany : state university of New York press p162.

Dans le domaine de l'éducation, les pays développés sont attirés par des motivations purement économiques, il y a beaucoup de pays en voie de développement qui refusent l'AGCS, considérant le secteur de l'enseignement supérieur comme étant un bien public non commercialisable, d'ailleurs ce sentiment est partagé par un certain nombre de pays développés, notamment européens. L'exemple du Canada et de l'Union Européenne qui au départ avaient refusé de s'intégrer à cet accord en matière d'éducation, ont changé d'approche lors du cycle de négociation de Doha pour adopter une idéologie mercantile. Ils ont opté, avec ferveur comme plusieurs pays, pour une libéralisation dans le domaine de l'enseignement, ces négociations font profiter certains pays développés qui ont exercé des pressions sur d'autres pays demandeurs en leur imposant la méthode du « tout en un » axé sur l'enseignement en premier tout en essayant d'atteindre d'autres secteurs très sensibles. Certes ces négociations, dans ce code de l'AGCS, s'avèrent difficiles pour les pays en développement qui sont obligés de faire face à des groupes de pays puissants. Les arrangements plurilatéraux entre pays développés vont certainement accentuer la pression sur ces pays en développement afin que ces derniers ouvrent leurs marchés aux services sensibles, sachant pertinemment qu'ils ne sont pas convaincus d'en tirer un avantage dans ce domaine.

1.3 Mobilité des étudiants à l'échelle internationale

Quant à la mobilité internationale, le nombre d'étudiants des pays en voie de développement à l'étranger, vient d'atteindre « environ les 3 millions »²⁶ comme le fait remarquer Tremblay cela pourrait représenter 2% du nombre total d'étudiants dans l'enseignement supérieur à travers le monde.

L'Asie de l'Est et du Pacifique a un effectif d'étudiants représentant 29% du total mondial avec environ 850000 étudiants à l'étranger, suivi par l'Amérique du Nord et l'Europe occidentale, ces étudiants peuvent être dans la même région ou en dehors de la région, l'essentiel est qu'ils soient en dehors du pays d'origine, la destination des étudiants américains reste l'Allemagne, l'Australie, le Canada, la France ou le Royaume Uni. En 2007/2008 près de la moitié des étudiants étrangers qui faisaient leurs études au Royaume Uni provenaient de l'union européenne, les étudiants britanniques choisissent l'Australie, le Danemark, la France, les États Unis et l'Irlande.

La plus importante mobilité de l'effectif total d'étudiants de l'enseignement supérieur revient à l'Afrique subsaharienne avec un taux de 4,9% de la population étudiante qui poursuit ses études dans un pays étranger, c'est presque deux fois et demi la moyenne mondiale, comme illustré sur le tableau (1.3) qui suit:

Tableau (1.3) Mobilité internationale des étudiants, année 2008

Mobilité vers l'étranger		
	Nombre (En milliers)	Taux de mobilité vers l'étranger
Monde	2 966	1,9
États arabes	207	2,8
Europe centrale et de l'Est	331	1,6
Asie centrale	96	4,6
Asie de l'Est et Pacifique	847	1,7
Amérique latine et Caraïbes	178	0,9
Amérique Nord et Europe occidentale	487	1,4
Asie du Sud et de l'Ouest	276	1,3
Afrique subsaharienne	223	4,9
Non spécifié	322	

Source : ISU (Institut de statistique de l'UNESCO). 2010. Recueil de données mondiales sur l'éducation 2009 : statistiques comparées sur l'éducation dans le monde. Montréal : ISU.

²⁶ -Tremblay, K.2002 'la mobilité étudiante entre et vers les pays de L'OCDE en 2001 : une analyse comparative' dans l'international mobility of the highly skilled .Paris : OCDE p09

Le plus grand effectif des étudiants étrangers se trouve aux États Unis, il a atteint 625000 étudiants en 2008, tableau (1.4), bien qu'il y ait eu une légère diminution due certainement à la récession économique qui, apparemment, a eu un effet négatif. Les pays d'Europe occidentale abritent 1,2 millions d'étudiants, quant au Japon cet effectif représente 127000 pour la même année 2008, ses ambitions prévoient d'augmenter ce chiffre à 300000 étudiants. Les pays de l'Europe de l'Est ne sont pas tellement prisés par ces étudiants dont le nombre ne dépasse pas les 300000, la fédération de Russie compte à elle seule environ 60000 étudiants.

Tableau (1.4) Dix premiers pays de destination des étudiants étrangers, année 2008

Pays	Nombre d'étudiants étrangers (En milliers)	En % de tous les pays
États-Unis	624,5	21,1
Royaume-Uni	341,8	11,5
France	243,4	8,2
Australie	230,6	7,8
Allemagne	189,3	6,4
Japon	126,5	4,3
Canada	68 ,5	2,3
Afrique du Sud	63,9	2,2
Fédération de Russie	60,3	2,0
Italie	57,3	1,9

Source : ISU (Institut de statistique de l'UNESCO). 2010. Recueil de données mondiales sur l'éducation 2009 : statistiques comparées sur l'éducation dans le monde. Montréal : ISU.

Les États Unis restent le premier pays vers lequel se dirigent les étudiants étrangers et malgré l'effectif très important comparativement aux autres pays d'accueil, ces derniers n'ont représenté que 3,4% des étudiants autochtones en 2004. Parallèlement à cette mobilité étudiante, il y a également les « universités ouvertes » dispensant un enseignement supérieur en ligne, qui voient leurs effectifs augmenter, à titre d'exemple les États Unis sont présents dans 115 pays du monde. Cela prouve bien que ce genre de marché de l'enseignement en ligne se développe très rapidement pour atteindre un taux de croissance de 12% selon certaines sources comme Média Inc. 2004.

Les motivations de sortie du pays d'origine, afin de suivre des études supérieures dans des pays développés, peuvent être résumées comme suit : la qualité de l'enseignement malgré les couts élevés, la valeur marchande des diplômes étrangers, la qualité de vie dans ces pays, les chances de trouver un emploi à l'issue de la formation, choses que beaucoup d'étudiants ne peuvent pas obtenir dans leurs propres pays et spécialement dans les pays en voie de développement même si ces études se déroulent en ligne.

Il est à remarquer que les étudiants étrangers ou internationaux sont aujourd'hui un enjeu stratégique de concurrence entre les pays offreurs qui rivalisent pour essayer d'obtenir la plus grande part du marché du commerce de l'enseignement devenu une source de revenus non négligeables pour beaucoup, ceci en plus des autres avantages de différentes natures.

Selon certaines estimations, « Les recettes d'exportation générées par les étudiants étrangers en 2005 se sont élevées pour les États Unis à 14,1 milliards de dollars, pour le Royaume uni à 6,0 milliards dollars et pour l'Australie à 5,5 milliards de dollars. Au cours des dix dernières années, la Nouvelle Zélande, le Canada et l'Australie ont enregistré l'augmentation la plus forte des recettes, liées à l'exportation d'éducation dans ce mode étudiants étrangers, durant cette année la valeur totale des exportations de l'éducation a atteint 28 milliards de dollars US »²⁷. L'Australie est devenue le pays qui attire un grand nombre d'étudiants étrangers atteignant un taux de 21% du total des étudiants dans l'enseignement supérieur de ce pays, alors qu'aux Etats Unis ce taux n'est que de 3%.

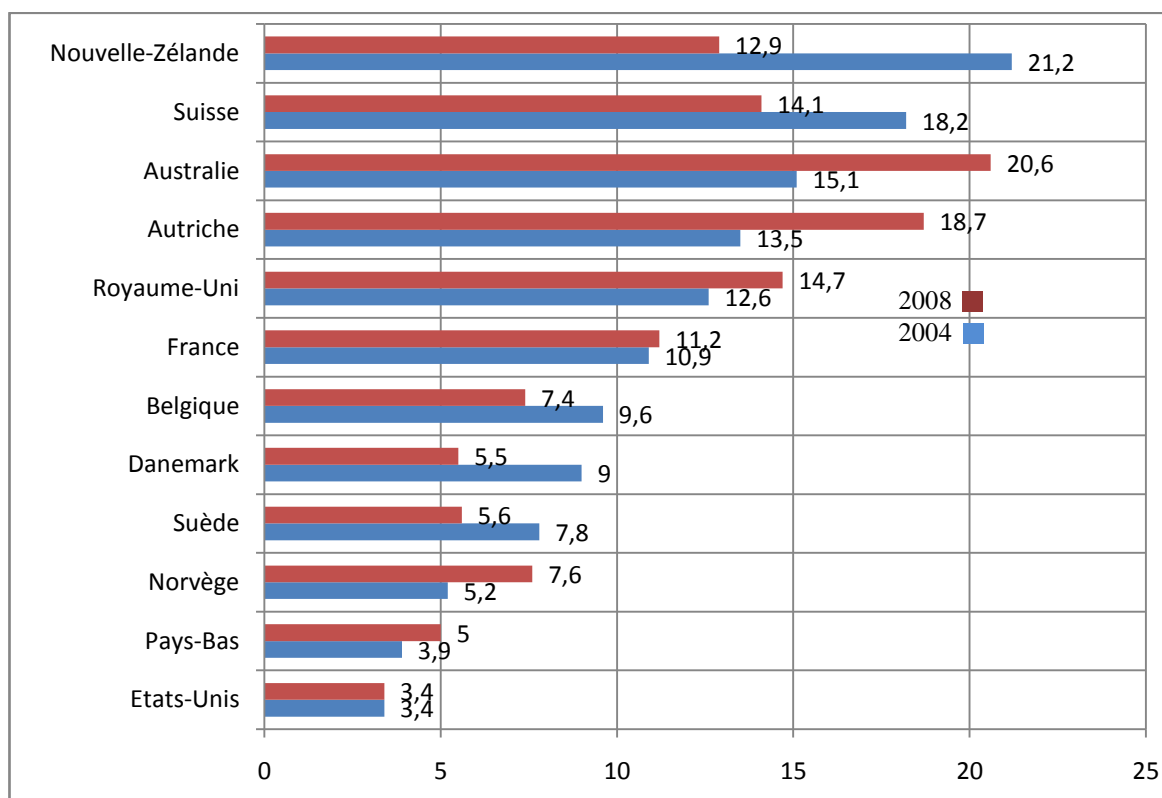
Depuis toujours les principales destinations d'étudiants étaient les pays de l'OCDE, réputés pour la qualité et le niveau d'études, aujourd'hui on assiste à l'émergence de nouveaux pôles de formation telle que la Malaisie et la Chine qui font partie des pays en développement et qui ont fait leur entrée parmi les grands exportateurs d'éducation. De son histoire la chine assurait le financement des étudiants étrangers par l'octroi de bourses d'études mais cette pratique a changé actuellement, ce pays compte 77 000 étudiants étrangers dont plus de 90% paient des droits élevés.

Généralement les pays de l'O.C.D.E. sont la destination principale des étudiants étrangers, le taux de mobilité entrante, c'est-à-dire le nombre d'étudiants étrangers qui se dirigent vers ces pays pour y suivre des études, comparé en pourcentage au nombre total des étudiants autochtones du pays d'accueil, varie d'un pays à l'autre.

La figure ci-après retrace certains pays de l'O.C.D.E. avec leurs taux de mobilité respectifs.

²⁷ Bashir, S. Trends in international trade in higher education: Implications and options for developing countries. Washington, DC: Banque Mondiale. 2007. p 18.

Figure (1.2) Étudiants étrangers en pourcentage du nombre d'étudiants du pays d'accueil, 2004 et 2008



Source: Gurus, K 2008. Higher education and international student mobility in the global knowledge economy. Albany : state university of New York press p165

On constate que pour les Etats-Unis, considérés comme la destination préférée, ce taux n'est en fait que de 3.4 % alors qu'en Australie, il dépasse les 20 % en Autriche, 18.2% et au Royaume uni , il avoisine les 15%. Pour d'autres pays , ce taux ne dépasse pas les 10% en 2008 il a au contraire régressé au profit d'autres pays de l'O.C.D.E. et de certains pays en développement comme la Chine , la Malaisie , l'Inde , Singapour et bien d'autres qui viennent de faire leur apparition sur le marché de l'éducation qui attire bon nombre d'étudiants sur leur sol car leur ambition est de recruter le maximum d'étudiants comme c'est le cas de la Malaisie .

« Ce pays a vu ses effectifs d'étudiants étrangers, passer de 30000 à 48000 entre 2003 et 2007, alors que le nombre de ses propres étudiants à l'étranger qui était supérieur à 100 000 en 2001 a chuté à 55000 en 2007 »²⁸. Nous voyons qu'il y a une nouvelle tendance qui se profile dans certains pays de la région Asie-pacifique.

²⁸ Knight, J., Internationalization of higher education: A conceptual framework, opcit, 1997, p.5.

Des années 70 aux années 90, la Chine a également changé de stratégie, ce pays envoyait des étudiants à l'étranger, mais depuis 1992, il donne la priorité à la politique d'attrait des étudiants étrangers, tout en faisant appel aux universitaires chinois expatriés de revenir au pays. Cet exemple commence à être suivi par certains pays comme l'Inde.

Ce sont les établissements privés qui sont à l'origine de cette croissance des effectifs, avec entre autres des objectifs ambitieux à long terme. Certes ces chiffres restent faibles par rapport au nombre d'étudiants partant de ces pays pour étudier. Les pays en développement reçoivent en grande majorité des étudiants qui arrivent de pays voisins et d'autres pays en voie de développement, par exemple la Chine accueille des étudiants de 189 pays, plus du 30% d'entre eux viennent de la République de Corée. Ce pays étant parmi les plus grands exportateurs d'étudiants à l'étranger avec Hong Kong, l'Inde, l'Indonésie, la Malaisie, Singapour et la Turquie. « Ce groupe de pays a investi plus de 11.3 millions de dollars en 2004 pour envoyer leurs étudiants poursuivre des études en Australie, au Canada et aux Etats Unis, suivis de l'Inde à 170000 et la Corée à 113000 »²⁹. Le tableau ci-après montre l'importance du nombre d'étudiant envoyés dans ces pays

Tableau (1.5) Pays en développement ayant le plus grand nombre d'étudiants à l'étranger année 2008

Pays	Nombre(En milliers)	Part dans le total mondial (%)	Taux de mobilité sortante
Chine	444,2	14,9	1,7
Inde	170,2	5,7	1,0
Corée	112,6	3,8	3,5
Malaisie	47,4	1,6	5,7
Maroc	41,3	1,4	1,3
Turquie	41,1	1,4	1,6

Source : ISU 2010 dans Tilak J.B.G: marchandisation de l'enseignement supérieur : l'impact de l'AGCS. UNESCO, IPE Paris 2012 p.94

En plus de l'exportation d'étudiants, la Chine importe d'autres services d'éducation notamment des programmes diplômant et non diplômant tels que les licences et troisième cycle, en collaboration avec des établissements locaux.

²⁹ISU (Institut de statistique de l'UNESCO). 2010. Recueil de données mondiales sur l'éducation 2009 : statistiques comparées sur l'éducation dans le monde .Montréal : ISU.In Tilak J.B.G : la marchandisation de l'enseignement supérieure et l'AGCS. p 93.

Par ailleurs on trouve certains établissements médiocres de pays en développement, attirés par le label international, qui collaborent avec des universités étrangères pas très renommées, dans un but d'intérêt stratégique. Mais, les gouvernements de ces pays ont la responsabilité d'accepter ou de refuser ce genre de jumelage ou même l'implantation de campus délocalisés relevant de certaines universités médiocres ou de "bas de gamme" et instaurer des normes strictes d'acceptation ou de refus de ces établissements. Ceci permettra de protéger la population estudiantine de leur propre pays et de lui donner une base scientifique crédible en contrepartie de ce que cette dernière avance comme coûts de scolarité. C'est le cas de quelques universités peu connues qui sacrifient leur intégrité académique pour tirer profit de ces droits de scolarité, cela est considéré comme une fraude vis-à-vis du pays d'accueil. Par contre nous trouvons des pays, comme Singapour, qui opèrent une sélection, ils commencent par identifier les universités prestigieuses, ils les invitent à leur offrir des programmes d'enseignement de premier ordre, l'exemple de l'accord de libre-échange avec l'Australie signé en 2008 dans le cadre de l'Accord de Libre Echange entre Singapour et l'Australie (S.A.F.T.A)³⁰ qui laisse un certain pouvoir de contrôle au pays hôte sur tout le système d'enseignement. Malgré tout cela certaines universités n'ont pas pu résister à cause de certains problèmes rencontrés sur terrain. A Singapour l'université Australienne des Nouvelles Galles du Sud et l'université américaine Johns Hopkins, ont implanté des campus, mais elles ont dû fermer très peu de temps après. La première a fermé suite à l'hostilité et le ressentiment de la population qui constate qu'il n'y avait pas suffisamment de places disponibles pour les étudiants locaux, la priorité a été donnée aux étudiants étrangers. La deuxième a subi un déficit de plusieurs millions de dollars parce que le pays d'accueil lui a imposé un nombre limité d'étudiants étrangers. D'un autre côté, il y a la crainte que la liberté académique ne soit pas autorisée pleinement.

Avec le temps certains pays se sont rendus compte que mêmes certaines universités prestigieuses ne pouvaient pas attirer les étudiants du fait que le corps professoral était recruté localement et qu'il n'appartenait pas à l'université mère, ces universités ne s'associent pas avec les locaux pour des activités de recherche qui permettant de s'adapter aux préoccupations et aux besoins du pays du fait qu'on ne peut pas transposer un produit éducatif, conçu dans un autre pays, et l'adapter dans un autre, ceci à cause des différences politiques, économiques et culturelles de chaque région et même de chaque pays.

³⁰ SAFTA: Singapor Australia Free Trade Agreement

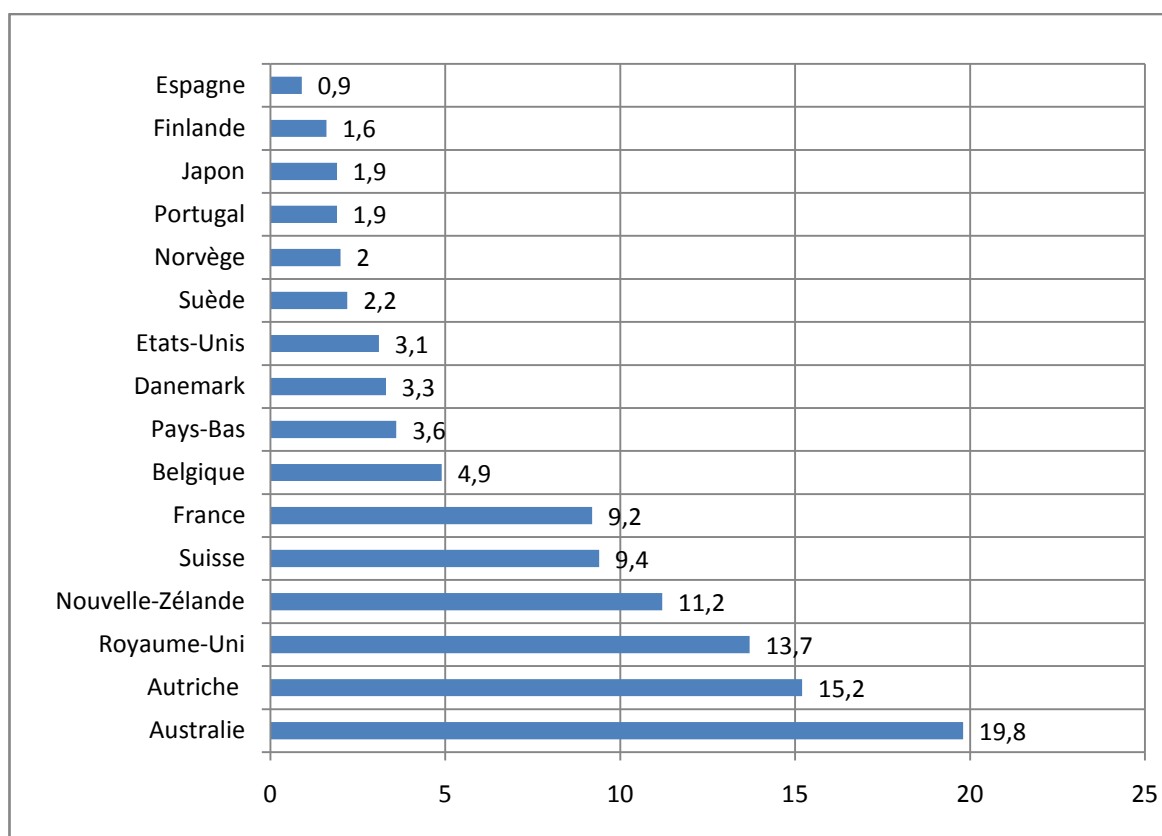
On trouve à l'échelle mondiale un petit groupe d'universités prestigieuses et parallèlement des universités, très nombreuses, moins renommées, 'de bas de gamme'. Généralement les premières ne recherchent pas tellement d'expansion, ne font pas la course aux gros profits, leur prestige est dû à leur rareté, elles attirent les meilleurs professeurs ainsi que les meilleurs étudiants soucieux d'obtenir des diplômes très cotés ouvrant la voie vers un avenir prometteur. Ces universités, elle mêmes cherchent à collaborer avec de universités locales de pays en voie de développement qui soient réputés pour leurs résultats et qui soient à la hauteur des attentes de tous les responsables. Quant à la deuxième catégorie d'universités médiocres, ou de 'bas de gamme', leur objectif lucratif est très clair, c'est la recherche des profits et ce à travers la quête aux débouchés dans les pays en voie de développement, leurs activités mercantiles et les intérêts commerciaux prennent le dessus sur tout ce qui est scientifique et académique, elles délivrent des diplômes facilement dans le but de se maintenir dans le pays, mais cela portera à long terme un préjudice irréparable sur les générations montantes.

L'Australie, le Canada, les Etats Unis, la Nouvelle Zélande et le Royaume Uni sont les plus gros marchands d'éducation, ils règnent en quasi-monopole sur le secteur et essaient de protéger leur territoire contre toute violation, intérêt oblige.

« En 2008, pour 625000 étudiants étrangers qui poursuivaient leurs études aux Etats Unis, on comptait à peine 50000 étudiants américains à l'étranger ; ces chiffres sont ,respectivement 342000 et 22000 pour le Royaume Uni, de 231000 et 10000 pour l'Australie, et de 32000 et 4000 pour la Nouvelle Zélande ³¹ », (ISU, 2010), ce qui montre que ces pays sont essentiellement exportateurs et très peu importateurs d'éducation, comme le montre la figure suivante :

³¹ISU.In Tilak J. B.G : la marchandisation de l'enseignement supérieure et l'AGCS. 2010, Page 98.

Figure (1.3) Pays de l'OCDE ayant le taux net de flux entrant le plus élevé, 2008(%)



Source : ISU Source : (Institut de statistique de l'UNESCO). 2010 Recueil de données mondiales sur l'éducation 2009 : statistiques comparées sur l'éducation dans le monde. Montréal : ISU.

Dans les pays développés, riches en moyens humains, en infrastructures de recherche, d'enseignement et en bibliothèques, la mobilité entrante est nettement supérieure à la mobilité sortante c'est-à-dire que le nombre d'étudiants étrangers qui y rentrent sur leur sol pour étudier, est nettement supérieur à celui de leurs étudiants qui sortent à l'étranger. Le nombre d'étudiants entrants est très élevé en Australie, soit près de 20% du nombre de ses étudiants.

Si on compare les chiffres de ceux qui sortent à l'étranger, nous constatons qu'ils varient de 1% pour l'Espagne par exemple jusqu'à 20 % pour l'Australie.

Dans le cadre de l'OMC et selon l'AGCS, un pays peut ne pas prendre d'engagement dans un secteur donné, mais cela ne le prive pas de négocier l'accès d'un marché d'un autre pays, donc la réciprocité n'est pas une condition dans l'AGCS. Beaucoup de pays développés n'autorisent pas la pénétration de leur marché, alors ils peuvent conquérir d'autres marchés étrangers. Le commerce de l'enseignement se fait en grande partie dans un seul sens de pays riches vers les pays pauvres acheteurs et si un pays en développement vend ses services d'éducation, il le fait

vers des pays pauvres moins développés. D'où le résultat est un commerce d'éducation largement unidirectionnel jusqu'à présent de la part des pays développés.

Un pays en développement comme l'Inde reçoit des étudiants étrangers, dont 95% d'entre eux proviennent de pays d'Afrique ou d'Asie. Mais lorsque des étudiants de pays développés désirent s'expatrier pour étudier, ils se dirigent vers l'Europe et les Etats Unis. Aucun pays en développement n'exporte ses services d'enseignements vers les pays développés et ceci quel que soit le mode. S'il y a une mobilité d'étudiants ou enseignants, elle est faible et ne se fait qu'à titre commercial.

De ce qui précède nous voyons que le commerce international de l'enseignement reste à l'avantage des pays qui ont généralement un haut niveau d'éducation et de développement économique, mais qui peut être en revanche préjudiciable pour les pays demandeurs.

Les organisations internationales ou transnationales, les grandes universités privées et mêmes les grandes entreprises de formation qui sont cotées en bourse sont les plus grands défenseurs de l'intégration de l'enseignement dans l'AGCS. Les établissements à but lucratif restent toujours plus agressifs pour faire avancer ce genre de commerce très profitable et ce dans le cadre de l'application de l'AGCS dans le secteur de l'enseignement supérieur.

1.4 L'enseignement supérieur algérien et l'internationalisation

La connaissance constitue la base du développement de toute nation. Elle permet également la compétitivité internationale entre les différents pays et surtout avec la mondialisation qui les a rendus interdépendants grâce à la libre circulation des personnes, des capitaux, des marchandises et des technologies. La compétence est l'innovation sont les moteurs de cette compétitivité « les pays riches qui ne représentent que 15% de la population mondiale sont à l'origine de 90% des brevets »³². A partir de là on peut dire que l'enseignement supérieur performant peut générer une main d'œuvre très qualifiée permettant à son pays de s'intégrer facilement dans l'économie mondiale.

Par la réforme de l'enseignement supérieur et l'adoption du système LMD l'Algérie a décidé de s'intégrer dans le système mondial d'enseignement supérieur, chose qui n'est pas sans difficultés

³² Bloom D.E, » Des idées à l'action pour une réforme de l'enseignement supérieur »,in Gilles Breton et Michel Lambert(dir) Globalisation et Universités : nouvel espace, nouveaux acteurs, Paris, Editions de l'UNESCO :Presse universitaires de Laval: Economia. p149.

majeures. Les effectifs pléthoriques d'étudiants, le manque d'encadrement pédagogique et de structures d'accueil risquent de porter atteinte à la qualité de la formation.

L'environnement international devenu concurrentiel constitue un handicap pour notre pays qui a favorisé la démocratisation de l'enseignement et qui doit faire l'effort de satisfaire la masse d'étudiants qui arrivent du secondaire et qui est due au choc démographique que connaît le pays. Une rénovation pédagogique s'impose afin d'arriver à mettre sur pied une élite nationale capable d'avoir une place de choix parmi les nations les plus avancées. Ceci pourra donc se réaliser grâce un enseignement supérieur de qualité qui facilitera la mobilité des enseignants, des chercheurs et des étudiants algériens, là est l'enjeu de l'internationalisation qui touche l'ensemble de la planète. Au lendemain de l'indépendance il y avait très peu de cadres algériens pour répondre aux besoins pressant de l'économie du pays, ce n'est qu'après la réforme de 1971 que les établissements supérieurs commençaient à donner leurs fruits en formant une élite pour combler le vide laissé par les colonisateurs. Les effectifs des étudiants commençaient à croître d'une manière considérable obligeant les autorités publiques à réaliser un grand nombre d'établissements d'enseignement.

Considéré comme un bien public non marchand, l'enseignement supérieur en Algérie a bénéficié d'importants moyens tant sur le plan humain que matériel. Les étudiants paient des sommes symboliques négligeables pour leurs études et également pour les services de restauration et d'hébergement avec un appui public assez conséquent notamment les bourses d'études octroyées à la majorité de la composante étudiante, chose qu'on trouve rarement dans d'autres pays, ceci n'est pas sans conséquences pour l'avenir ou le pays devra faire face à une croissance du nombre d'étudiants rejoignant les différentes universités qui doivent voir à leur tour leur dépenses augmenter afin d'assurer leurs missions dans les conditions les plus rentables et surtout bénéfiques pour la communauté universitaire. L'État maintient son monopole sur l'enseignement d'une manière générale, il a toujours rejeté l'ouverture de ce secteur sur le privé.

Il fallait attendre la loi 99-05-1999 (J.O N°24 du 07/04/1999) qui autorise l'ouverture d'établissements privés mais uniquement pour les formations techniques. Mais, cette loi a été modifiée et complétée par la loi du 8/06/2008 (J.O N° 10 du 27/02/2008) qui autorise l'ouverture de pôles de formation nationaux pour toutes les spécialités à l'exception des sciences médicales (Art.43). Pour l'ouverture d'établissements privés étrangers, ils doivent être soumis à un accord bilatéral entre pays.

Néanmoins ce type d'investissent n'a rien donné de concret sur le terrain parce que « l'investissement privé dans le secteur de l'enseignement supérieur est soumis à un cahier de

charges qui comprend une série de conditions telles que la mise à la disposition du ministère de tutelle d'une caution bancaire obligatoire permettant de couvrir les salaires des enseignants et l'accès des étudiants à d'autres universités en cas d'échec du projet et de garantir un encadrement au moins égal à celui assuré dans les universités publiques ». ³³

Malgré la promulgation de cette loi de 2008, il n'y a pas eu de réelles demandes d'ouverture d'établissements privés à l'exception de formation de techniciens supérieurs assurée pour des écoles privées agréées par l'État ou des masters tels ceux de l'École Supérieure Algérienne des Affaires créée en 2004, par un accord du gouvernement et la France, c'est un master français en science de gestion et administration des affaires de l'université de Lille 2. Vu les moyens mis à la disposition des universités et les avantages octroyés à cette communauté universitaire, telle que la gratuité de l'enseignement, il est difficile de voir dans l'immédiat l'apparition de prestataires privés de services dans l'enseignement supérieur.

Face la mondialisation et plus particulièrement dans le cadre de l'internationalisation, l'Algérie a commencé depuis 2003 avec le processus de Bologne à opérer des ajustements malgré qu'elle n'était pas très préparée à répondre aux défis que peut réserver cette mondialisation, parce qu'elle ne peut pas rester isolée du reste du monde, les jeunes étudiants sont plus exigeants et ne rêvent que de mobilité transfrontalière leur permettant d'accéder aux universités outre-mer pour avoir une formation et de décrocher un diplôme pouvant ouvrir des opportunités sur le marché du travail que ce soit en Algérie ou à l'étranger. Le phénomène du chômage qui a atteint des niveaux record au sein de la jeunesse en général et plus particulièrement des universitaires, pousse le pays à faire face à cette crise par son adhésion à plusieurs conventions avec des pays de différents continents et même avec des pays africains, ouvrant ainsi la voie à une mobilité des étudiants et mêmes des enseignants. Dans la perspective d'adhésion à l'OMC, dont les négociations se poursuivent et vont certainement aboutir un jour, il y a l'AGCS, cet accord soumis à tous les pays membres de l'OMC, qui préconise la marchandisation de l'enseignement supérieur et le considère comme une marchandise sous plusieurs modes. Il oblige les pays membres à supprimer les obstacles entravant le libre commerce des services tel que l'enseignement supérieur. Ajouté à cela les accords signés par l'Algérie en tant que membre actif dans le New Economic Partnership for Africa's Development (NEPAD) qui permet l'ouverture

³³ Berkane Y. « l'internationalisation de l'enseignement supérieur :quelles perspectives pour l'université algérienne » dans ' La mondialisation étudiante entre le Nord et le Sud 'Sylvie Mazzella (dir) Editions Paris Karthala et IRMC , 2009 p 151.

vers les pays du sud dans tous les domaines. L'octroi de bourses algériennes aux étudiants des pays africains attire un grand nombre venu étudier dans différentes spécialités. Si l'internationalisation est devenue un moyen lucratif pour les universités qui essaient d'attirer les étudiants étrangers disposant de ressources financières, ce n'est pas le cas pour l'Algérie qui n'accorde pas une grande importance à ce genre de commerce. L'enseignement supérieur étant considéré comme un bien public, où le privé ne s'est pas manifesté, les étudiants étrangers se trouvant sur son sol, bénéficient de bourses d'études de coopération internationale en graduation et en post graduation ils viennent pour la plupart des pays Subsahariens, le reste sont d'origine palestinienne et Sahraouie.

Ce sont des étudiants majoritairement francophones répartis à travers les universités du territoire national, ils se dirigent d'habitude vers les filières où l'enseignement est dispensé en langue française.

Beaucoup d'entre eux viennent de pays très lointains, tel que la Mozambique, Madagascar, Congo, Cameroun etc. Une bonne partie d'entre eux ne rentrent dans leur pays qu'après avoir achevé leurs études du fait qu'ils ne peuvent pas se permettre de payer le voyage, ils n'ont droit qu'à un seul billet d'avion durant toute leur scolarité. Sur leur demande, ils sont parfois autorisés à changer d'universités et même de spécialités, ceci pour plusieurs motifs tel que le rapprochement d'un membre de la famille, santé etc.

Tous les étudiants du monde en développement sont intéressés pour rejoindre les pays développés, un moyen d'étudier et d'immigrer, seulement cette voie n'étant ouverte que pour les étudiants issus de familles nanties, ou à ceux qui obtiennent des bourses d'études gouvernementales.

Autrefois on assistait à un pillage des ressources naturelles des pays de la périphérie par les grandes puissances, aujourd'hui ce pillage a pris une nouvelle forme, c'est le pillage de la matière grise, les pays développés accueillent les étudiants et à l'issue de la formation, les doués sont sollicités pour y rester travailler. Ces pays n'ont rien dépensé pour les étudiants retenus qui ont été financés par des fonds publics de leurs pays d'origine. Certes les conditions existantes, dans les pays en voie de développement notamment la difficulté d'accéder au marché de l'emploi pour les diplômés universitaires, la chute du pouvoir d'achat, la bureaucratie et le favoritisme sont des facteurs encourageant l'immigration des cadres principalement vers les pays de l'Union Européenne et le Canada, le Moyen Orient pour les compagnies pétrolières, l'exemple de Sonatrach qui perdu « 30 à 40% de ses cadres au profit de sociétés pétrolières rien qu'au niveau de La zone industrielle d'Arzew, plus de 200 cadres de cette société auraient

démissionné durant la dernière décennie pour rejoindre les firmes pétrolières du Golfe, notamment celles du Qatar qui propose des contrats de travail plus alléchants »³⁴.

En 2007 l'enseignement supérieur à lui seul, a vu plus de « 300 enseignants toutes catégories confondues, quitter l'Algérie dans l'espoir de dénicher un salaire décent »,selon le secrétaire général du syndicat de l'enseignement supérieur³⁵.

En France il y aurait plus de 3000 médecins algériens qui y exercent sans citer les autres domaines d'activité, ajouté à cela le départ massif de cadres fuyant l'insécurité de la décennie des années 1990. C'est cet exode de cerveaux que les pays en voie de développement essaient d'éviter par tout moyen, parce qu'un pays ne peut prétendre au développement s'il perd ses propres gens du savoir.

Conclusion

L'internationalisation peut prendre trois types de nature : une internationalisation de l'enseignement axé sur l'exportation des services privilégiés par les pays développés, une internationalisation axée sur l'importation de ces services c'est le cas des pays en développement et enfin une internationalisation pour certains pays comme l'Inde et la chine où il y a une importation et une exportation de ces services d'éducation.

Il y a beaucoup de pays désireux prendre des engagements pour les services de l'enseignement supérieur au titre de l'AGCS mais pour un certain nombre d'entre eux des questions restent posées telles que « qu'en est-il de l'offre publique d'éducation dans le cadre de l'AGCS, qu'en est-il des subventions dans l'enseignement supérieur ? Quel sera l'impact de l'AGCS sur l'aide au développement pour l'éducation ? Quelle sera la nature des services d'aide aux étudiants ? S'ensuivra-t-il un arrêt de l'exode des cerveaux comme on le prétend ou une accélération de celui-ci »³⁶. L'AGCS ne peut pas ignorer ses questions qui pour le moment n'ont pas une réponse claire. Pour un meilleur contrôle et une qualité de l'enseignement les pays en développement doivent opérer un tri sur le volet pour autoriser l'implantation de campus

³⁴ Abdelmadjid Attar ancien PDG de Sonatrach, Quotidien El-Watan du 5/02/2008

³⁵Secrétaire général du Conseil National des enseignants du Supérieur(CNES) El-Watan, 3 mars 2008

³⁶ VARGHESE , N.V. GATS and higher education: the need for Regulatory policies .rapports de recherche ». Paris : Institut international de planification de l'éducation. 2007

étrangers sur leur sol. Ces derniers doivent respecter la réglementation en vigueur comme on l'a vu où certains pays ont renoncé à certaines universités même prestigieuses plutôt que d'accepter d'assouplir leur réglementation.

Les universités de l'OCDE ne sont pas du même niveau, pour cela il va falloir enquêter sur leur origine et ne pas les autoriser à s'installer facilement, de préférence il faut opter pour le système d'invitation et choisir les meilleures, connues mondialement, pour faire profiter leurs étudiants. Pour cela il serait judicieux de mettre sur pied une agence qui aura pour responsabilité de faire le tri de campus désireux de se délocaliser, le nombre d'étudiants, d'enseignants qualifiés et fixer en quelque sorte un certain nombre d'exigences et de spécifications tout cela pour un enseignement supérieur de qualité servant les deux parties où chacun puisse trouver un avantage. Néanmoins il ne faut pas ignorer que la quasi-totalité des pays en développement ne sont pas exportateurs d'enseignement supérieur comme la quasi-totalité des pays développés ne sont pas importateurs. Certaines universités de pays développés cherchent plus à faire venir des étudiants étrangers et veulent favoriser des échanges de professeurs et travailler en collaboration dans des activités de recherche, mais partir pour s'implanter et ouvrir des campus ne les intéressent pas, c'est le raisonnement de certaines grandes universités prestigieuses.

L'internationalisation ne doit pas être considérée comme une fin en soi mais un moyen pour essayer d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur, bien que l'on accorde une grande considération aux aspects économiques.

Chapitre 2

Impact de l'accord général sur le commerce des services et l'enseignement supérieur

Introduction

Depuis les années 1990, le processus de commercialisation de l'enseignement a pris un nouvel élan et l'AGCS n'a fait que le renforcer. Dans une économie mondialisée et dans un contexte de mobilité importante des étudiants, des enseignants, des programmes sous forme de partenariat entre universités nationales et étrangères ainsi que celle des établissements universitaires, les échanges se sont accrus pour finalement générer un marché de l'enseignement supérieur qui s'est élargi au fil du temps.

Le nouveau système d'enseignement ouvert sur l'extérieur se caractérise par une formation de qualité inégale. Face à cela, une exigence de la qualité s'impose de plus en plus, de nouvelles dimensions émergent telle l'assurance qualité et l'évaluation de l'enseignement qui viennent structurer le marché mondial de ce service.

L'internationalisation, dans un contexte de concurrence, contribue à l'amélioration de la qualité de cet enseignement.

Si les établissements ne sont mus que par la recherche du profit, il revient à l'Etat d'intervenir pour réguler ce marché spécifique.

L'enseignement supérieur transnational a connu une forte croissance selon les statistiques disponibles ou « le nombre d'étudiants étrangers dans la zone de l'OCDE a augmenté de 70% entre 1998 et 2004 soit un taux annuel de 10%, atteignant 2,3 millions. Sur le plan économique, la mobilité des étudiants est estimée à 30 milliards d'euros de recettes en 2004 »³⁷

Ainsi l'enseignement transnational ne répond pas seulement à des motivations politiques, sociales et culturelles mais aussi économiques car il est « perçu comme un levier de développement économique pour les pays et comme un avantage concurrentiel pour les établissements d'enseignement »³⁸ On peut donc dire subséquemment que « les enjeux de l'internationalisation de l'enseignement dépassent (...) le cadre habituel des politiques éducatives pour s'intégrer à des politiques ou stratégies économiques »³⁹ A titre d'exemple,

³⁷Vincent- Lancrin.S, « l'enseignement supérieur transnational : un nouvel enjeu stratégique, revue critique internationale », 2008/2 no 39 p.67.

³⁸*Ibidem*, p 68

³⁹*Ibidem*, p 68

l'enseignement transnational de type commercial occupe dans la région Asie-Pacifique une place importante et ce principalement sous les formes de franchise et de jumelage d'établissements⁴⁰. Les questions soulevées par l'AGCS, soulignons-le encore une fois, posent des problèmes de qualité de l'enseignement supérieur et la réglementation qui doit encadrer les nouvelles formes de mobilité dans un marché de l'enseignement ouvert sur le reste du monde. Si la régulation s'impose, elle est conditionnée par une bonne gouvernance publique. Après ces considérations liminaires sur le développement de l'enseignement supérieur nous allons procéder à une étude approfondie ou l'analyse sera structurée en cinq sections :

1. Contenu et champs d'application de l'AGCS
2. Fonctionnement de l'AGCS et enseignement supérieur
3. Incidences de l'AGCS sur l'enseignement supérieur et perspectives

2.1 : Contenu et champs d'application de l'AGCS

Évoquer le commerce international c'est parler de transactions commerciales de marchandises. Cette vision ancienne a totalement changé, l'Accord Général sur le Commerce et les Tarifs (GATT) est venu pour libérer les échanges commerciaux et réduire les tarifs douaniers entre nations ayant signé cet accord, cela avait pour but la libéralisation des échanges commerciaux. Les négociations entre ses membres ont abouti à l'introduction des services dans le commerce international, à ce titre l'Uruguay Round a permis à l'Organisation Mondiale du Commerce(OMC) de voir le jour le 1^{er} janvier 1995 à Marrakech au Maroc. Un cadre légal a été établi pour cette libéralisation des échanges organisés en 3 groupes : les marchandises, les services et les droits de propriété intellectuelle. A partir de là est né l'AGCS qui applique aux services les mêmes règles applicables au commerce des marchandises.

L'OMC et le GATT régissent les marchandises tandis que l'AGCS prend en charge le commerce des services. Il y a également l'Accord sur les Aspects des Droits de Propriété Intellectuelle (ADPIC) créé en 1996, qui touche le commerce de droit de propriété intellectuelle. Tous les États membres sont obligés de respecter les accords du commerce international tels que stipulés

⁴⁰-Dans le cadre d'une franchise un prestataire national est autorisé par un établissement étranger à dispenser partiellement ou totalement son programme d'enseignement dans le cadre d'un accord entre les deux parties. Souvent cette formation est sanctionnée par le diplôme de l'établissement étranger. Mais dans le cadre du jumelage les étudiants fréquentent un établissement étranger établi dans le pays, ils effectuent une partie de leur formation dans leur pays et l'achèvent dans le pays d'origine de l'établissement étranger.

par l'OMC et l'AGCS, ceci dans un souci de libéralisation totale du commerce international dans tous les secteurs.

L'AGCS est un accord règlementé avec un cadre multilatéral, avec des principes et règles organisant le commerce international des services, son objectif est identique à celui du GATT « établir un système crédible et fiable de règles pour le commerce international, assurer un traitement juste et équitable de tous participants (principe de non-discrimination), stimuler l'activité économique grâce aux engagements politiques garantis, promouvoir le commerce et le développement par une libéralisation progressive »⁴¹(règle de l'OMC). Cela permet de stabiliser les relations commerciales, respecter la discipline générale et ce par des négociations continues. Tout cela pour arriver à réduire le protectionnisme instauré par les Etats et éliminer toutes les barrières.

L'AGCS a vu le jour avec l'OMC, il en fait partie et par conséquent tous les pays membres de l'OMC le sont également dans l'AGCS, qui lui-même n'est qu'un accord général et son application dépend des engagements des Etats membres pour l'accès à leur marché intérieur. Les gouvernements sont conscients que les fournisseurs privés activent dans les secteurs de l'éducation, cet état de fait amène l'OMC à considérer l'éducation comme un service commercial et assujetti à tous les règlements de l'organisation. En 1999, les services d'éducation ont été inclus dans les négociations ouvertes en janvier 2000 et sont considérés comme nouveaux services. Mais, en réalité, la libéralisation de ces services au sein de l'AGCS a réellement commencé lors du cycle d'Uruguay du GATT où 28 pays ont pris des engagements pour cette libéralisation.

Les services de l'AGCS comprennent douze principaux secteurs d'échanges internationaux et concernent les entreprises, la communication, la construction et ingénierie, la distribution, l'éducation, l'environnement, la santé, le tourisme et le voyage, les loisirs culturels et sportifs, le transport et les finances. On constate que l'éducation en fait partie mais, il faut préciser que seuls les services ne dépendant pas du secteur public sont concernés. Les services fournis dans l'exercice du pouvoir gouvernemental n'obéissent à aucune règle de l'AGCS. Comme l'éducation est reconnue comme un commerce, l'AGCS distingue quatre modes de commerce qui sont : « fourniture transfrontalière,(échange de services entre pays), consommation à l'étranger,(mobilité du consommateur), présence commerciale,(présence du fournisseur de

⁴¹OMC : Organisation Mondiale du Commerce 1999 www.wto.org/english/tratop_e/serv_e/gatsqa_e.htm.

services) et enfin mouvement de personnes physiques(mouvement de personnels enseignants et administratifs) (OMC, 1999, 2000, 2003) »⁴².

2.1.1 Échanges de services entre pays

Dans ce cas les services s'échangent entre Etats membres comme le sont les marchandises, les vendeurs et les consommateurs ne se déplacent pas entre les pays, le service leur arrive à destination, l'exemple des programmes d'enseignement qui sont diffusés par courrier, téléphone ou télévision, ou bien sur le web comme beaucoup d'universités le font vers les pays en développement, il y a également les cours par internet, par support électronique CD-Rom et DVD. On assiste à une mobilité des programmes mais pas de personnes.

2.1.2 Mobilité du consommateur

Pour l'éducation comme pour le tourisme, le consommateur se déplace dans le pays du vendeur pour consommer le service. L'exemple des étudiants qui sont à la recherche d'un enseignement de qualité dans d'autres pays (ou de diplôme reconnu par certains pays). C'est la forme d'internationalisation la plus courante qui a toujours existé depuis bien longtemps.

2.1.3 Présence du fournisseur de services

Ici la présence commerciale du vendeur sur le territoire étranger est matérialisée par l'implantation d'un établissement d'enseignement ou de filiales, co-entreprises, accord de jumelage entre institutions éducatives de différents pays. L'enseignement étant dispensé par l'université étrangère dans les pays hôtes, on assiste à cette mobilité institutionnelle plutôt qu'une mobilité des consommateurs. Parfois l'enseignement est assuré dans les deux pays, une partie dans l'un et l'autre partie dans l'autre pays, c'est le cas du jumelage de même que les diplômes sont délivrés par le pays étranger ou conjointement par les deux.

2.1.4 Mouvement des personnels enseignants et administratifs

Dans ce cas les étudiants qui sont des consommateurs ne se déplacent pas vers les pays fournisseurs de services, c'est seulement le personnel enseignant et administrateur qui se rendent dans les pays demandeurs pour assurer des prestations de services éducatifs, ce commerce de services est qualifié d'éducation transfrontalière.

⁴²OMC (Organisation Mondiale du Commerce). 1999, 2000, 2003.

L'OCDE classe cette internationalisation de ces services en quatre modes, comme le montre le tableau suivant :

Tableau (2.1) Internationalisation de l'enseignement supérieur avec l'AGCS

Mode	Description	Exemples	Mobilités
Mode 1	Fourniture transfrontalière	Enseignement à distance, en ligne, franchisage	Mobilité du programme
Mode 2	Consommation à l'étranger	Déplacement d'étudiants vers d'autres pays	Mobilité étudiante
Mode 3	Présence commerciale	Campus délocalisé, coentreprise, investissements	Mobilité institutionnelle
Mode 4	Livraison à l'étranger	Déplacement d'enseignants, de chercheurs vers d'autres pays	Mobilité académique

Source : OCDE, enseignement supérieur : internationalisation et commerce. Opportunités et défis Paris OCDE 2004.

A la lecture de ce tableau, on peut dire que le mode 2 est très répandu par ce qu'un nombre important d'étudiants se déplacent à l'étranger pour préparer des diplômes dans différentes spécialités. Le mode 1 connaît un développement et ce à travers la fourniture transfrontalière de service d'éducation. Quant au mode 3 c'est une présence institutionnelle dans le pays, le mode 4 se réfère aux différents déplacements d'enseignants et de chercheurs vers les pays en développement ou autre pays.

L'AGCS classe les services, d'éducation en cinq grandes catégories à savoir :

1. L'enseignement primaire qui comprend le préscolaire,
2. L'enseignement secondaire comprenant l'enseignement général, technique et professionnel,
3. L'enseignement supérieur avec tout ce qui est post secondaire que ce soit un enseignement général, technique ou professionnel y compris les écoles spécialisées,
4. L'éducation des adultes avec la formation continue générale professionnelle et recyclage, ce type d'enseignement est dispensé en dehors du système scolaire et universitaire,
5. Les autres services, ne figurent pas dans les classes ci-dessus comme l'apprentissage.

Ces cinq catégories peuvent chacune se retrouver dans les quatre différents modes de commerce de l'éducation, parce que l'AGCS ne s'applique que dans les quatre modes comme le montre le

tableau ci-après (Tableau 2.2): classification des services de d'éducation selon l'AGCS et les 4 modes de fourniture.

Tableau (2.2) Classification des services d'éducation selon l'AGCS et les quatre modes de fourniture

Sous-secteur des Services d'éducation	Mode			
	Fourniture Transfrontière	Consommation À l'étranger	Présence Commerciale	Mouvement de personnes physiques
1. Enseignement Primaire		Enfants suivant des cours à l'étranger	Dispositifs de jumelage	Enseignants et administrateurs se rendant à l'étranger pour enseigner
2. Enseignement Secondaire		Élèves suivant des cours d'été / de langues, etc., à l'étranger	Dispositifs de jumelage	Enseignants et administrateurs se rendant à l'étranger pour enseigner
3. Enseignement Supérieur	Cyber formation : Universités virtuelles	Étudiants faisant leurs études à l'étranger	Campus délocalisé ou satellite : franchisage, dispositifs de jumelage	Enseignants et administrateurs se rendant à l'étranger pour enseigner
4. Enseignement des adultes	Écoles de langues	Adultes suivant des cours à l'étranger	Succursale ou école satellite, franchisage : dispositifs de jumelage	Enseignants et administrateurs se rendant à l'étranger pour enseigner
5. Autres services d'enseignement				Enseignants et administrateurs se rendant à l'étranger pour enseigner

Source : Tilak J.B.G : marchandisation de l'enseignement supérieur : l'impact de l'AGCS Institut International de Planification de l'Éducation de l'UNESCO (IPE) Paris 2012 p.42.

Tout le commerce des services est soumis à des droits juridiques comme prévu dans l'AGCS, ces droits sont divisés en 3 parties : les règles définissant les obligations générales en 29 articles, les listes nationales détaillant les engagements des pays membres pour l'accès à leurs marchés nationaux et enfin les listes des engagements de chaque État.

L'AGCS prévoit des obligations générales, dites inconditionnelles et des obligations conditionnelles. Les premières s'appliquent à tous les États membres comme par exemple le

principe de la nation la plus favorisée et les principes de la transparence, elles concernent les 12 catégories de services.

Quant aux obligations conditionnelles, elles ont un caractère contraignant, elles se rapportent aux engagements pris par chaque pays dans les différents secteurs ou sous-secteurs, ainsi que les modes de fourniture pour lesquels il souhaite prendre des engagements avec bien sûr s'il y a des limitations ou des exceptions. Ces obligations doivent lever toutes les barrières et autoriser les pays à y accéder. Aucune différence ne doit exister entre fournisseur de service national et fournisseur étranger, l'égalité de traitement s'impose et ce, en vertu du principe du traitement national (article XVIII de l'AGCS) donc aucune discrimination ne doit subsister entre les établissements locaux et étrangers, un traitement favorable accordé à tous de manière équitable.

Pour l'accès aux marchés des pays membres de l'AGCS, aucune restriction ni obstacle ne doivent exister, parce que les dispositions de l'article XVI de l'AGCS précisent qu'il faut la libéralisation progressive et que tous les fournisseurs étrangers doivent y accéder librement sans aucune contrainte, sauf qu'il faut respecter les limitations éventuelles déjà spécifiées sur la liste des restrictions énoncées ou établies pour chaque pays.

Ces limitations, peuvent toucher « le nombre de fournisseurs de services, la valeur totale des transactions, le nombre total de transactions ou la qualité totale de services produits, le nombre total de personnes physiques qui peuvent être employées dans un secteur ou par un fournisseur particulier, types spécifiques d'entité ou personnalité juridique des fournisseurs, les niveaux de participation étrangers au capital, la limite en pourcentage de la détention d'actions par des étrangers ou la valeur totale des investissements étrangers. »⁴³.

Il y a également, d'autres limitations dites prohibées énoncées dans les règlements de l'AGCS.

Pour le secteur de l'éducation nous pouvons dire que les 3 principes cités précédemment sur lesquels s'appuie l'AGCS, s'appliquent aussi bien à l'enseignement supérieur. De ce fait lorsqu'un pays autorise l'implantation d'une université sur son territoire, il ne pourra pas la refuser à un autre pays membre, c'est le principe du statut de la nation la plus favorisée (NPF). De plus les établissements d'enseignement nationaux et étrangers sur le sol d'un pays doivent bénéficier d'un traitement équitable que ce soit en termes de subvention ou autres conditions, c'est le principe du traitement national. Dans le cadre du marché de l'éducation, obligation de

⁴³ Tilak J.B.G: marchandisation de l'enseignement supérieur : l'impact de l'AGCS. UNESCO, IPE Paris 2012., p.46.

lever toutes les restrictions avec une libéralisation progressive pour les universités étrangères, désireuses installer des campus dans d'autres pays ainsi que pour les étudiants consommateurs.

2.2 Fonctionnement de l'AGCS et enseignement supérieur

L'article XIX de l'AGCS insiste sur la nécessité de mener des négociations pour pouvoir élever le niveau de libéralisation, afin que les obstacles existants soient réduits ou éliminés progressivement, car la finalité de l'AGCS va dans ce sens et que l'accès aux marchés ne rencontre aucun obstacle qui peut provoquer des effets défavorables sur ce commerce de l'éducation.

Ces négociations sont libres, basées sur un aspect consultatif et une démarche volontaire dans l'application des principes retenus. Tout pays peut solliciter d'autres pour ouvrir leurs marchés à tous les services ou quelques services seulement, néanmoins ce pays à la latitude de s'ouvrir à tous les services ou une partie seulement, parce qu'il se peut qu'il va rencontrer des impératifs pour certaines raisons, ou bien il se peut qu'il ait des domaines très sensibles ne lui permettant pas d'accepter l'ouverture d'un secteur particulier au commerce international, dans ce cas il ne fera pas d'offre dans le cadre de l'AGCS. Il y a donc une grande liberté dans le choix des services à offrir par pays. Toujours est-il, dans l'acceptation d'une ouverture à ce service, on peut toujours spécifier les limitations et les restrictions. Si par contre un pays adhère totalement et sans conditions ce sera un engagement complet de sa part.

Au cours des négociations tout pays peut modifier ses offres sans aucune contrainte mais au terme de ces négociations, si un accord est obtenu, toutes les offres doivent entrer en application pour tout pays qui doit, par conséquent obligatoirement, les respecter et les exécuter.

Tout engagement d'un pays sur des secteurs bien déterminés dépend des avantages comparatifs existants, c'est sur cette base que chaque pays négocie. Les pays peuvent appliquer des exceptions à durée limitée, les exceptions constituent des barrières qu'il faudrait bien définir, et ce à condition de préciser la liste et l'échéancier pour lever ces barrières. L'échéancier sur lequel il y a une entente représente une composante de l'AGCS, cela permet une libéralisation progressive du commerce des services et en particulier ceux de l'éducation et de l'enseignement supérieur. On constate qu'il existe une flexibilité offerte par cet accord pour l'ensemble des pays qui peuvent limiter les secteurs et les modes pour l'accès à leurs marchés.

Tous les accords conclus pour la libéralisation progressive sont contraignants, ils doivent être respectés de manière stricte. C'est un processus sur lequel on ne peut pas y revenir il est irréversible. Ces accords bénéficient « d'un traitement minimum » qui oblige le pays hôte à ne

pas réduire les privilèges accordés aux fournisseurs étrangers mais bien au contraire il faudrait les accroître, ceci concerne les cinq sous-secteurs de l'éducation ainsi que les modes d'offre parce que les engagements sont pris par secteurs et par modes lors des différentes négociations. Ceux-ci ne sont valables que pour les secteurs commerciaux.

L'AGCS doit comprendre la liste des différents secteurs du service avec toutes les obligations souhaitées en matière d'accès aux marchés, de traitement national et préciser les exceptions, parce que chaque pays peut refuser n'importe quel service, même s'il s'agit du secteur de l'éducation et éliminer certains modes de fourniture s'il le désire, il est même libre de limiter l'accès au marché, favoriser les fournisseurs nationaux ou même les fournisseurs étrangers. Cette liberté lui permet d'accepter, de refuser ou de contracter voire suspendre un terme de l'accord dans un secteur ou sous-secteur donné s'il s'avère qu'il a des effets défavorables sur sa balance des paiements, il peut ainsi demander son retrait de l'AGCS et même de l'OMC. Basé sur le principe de souveraineté nationale chaque pays est libre d'ouvrir tel ou tel secteur au privé, cela reste une décision purement d'ordre interne même s'il s'agit du secteur de l'éducation. Dès lors qu'un pays autorise l'enseignement privé ou perçoit des droits dans l'enseignement public, cela suppose qu'il y a un caractère commercial affirmant l'existence d'une concurrence entre fournisseurs. Ce pays ne peut pas bénéficier d'exception de la clause de l'AGCS, parce que les gouvernements sont libres de choisir le secteur susceptible d'être ouvert et seront soumis aux clauses de l'AGCS qui est qualifié comme étant l'accord le plus flexible du système OMC, parce que les pays membres disposent d'une grande flexibilité et d'un degré de libéralisation dans chaque secteur.

Dans beaucoup de pays, le monopole public sur les services de l'éducation a disparu en partie, laissant une grande partie à des fournisseurs privés. Les services fournis par les gouvernements ne sont pas soumis à l'AGCS. Mais si un pays veut préserver un marché de l'éducation libre, il sera contraint de le privatiser, dans ce cas il entre dans l'AGCS.

Une fois la convention signée, un pays ne peut pas restreindre la libéralisation de l'éducation, cet engagement doit être honoré même si le gouvernement d'un pays change, néanmoins une modification peut intervenir dans les 3 années qui suivent l'entrée en vigueur des engagements. Si un pays demande une libéralisation réduite dans un secteur, une compensation doit intervenir, c'est-à-dire cette réduction s'accompagne d'une libéralisation plus accrue dans un autre secteur ou mode.

Les règlements de l'AGCS ont une dimension statique alors qu'en général l'économie politique internationale est en perpétuelle dynamique résultant des différents points de vue des acteurs en

présence ainsi que leurs actions et réactions. L'objectif de l'AGCS est la libéralisation des services que ce soit dans le domaine de l'éducation ou autres. Ainsi l'article XIX de l'AGCS stipule que «les membres sont obligés de s'engager dans des négociations continues en vue d'élever progressivement le niveau de libéralisation du commerce.»⁴⁴, ajouté à cela, il y a la pression de néolibéraux qui exercent leur influence tant au niveau national qu'international et obligent les gouvernements à accroître la part de l'enseignement privé et cela risque de porter préjudice à la souveraineté des gouvernements. Certains pays développés font également pression sur les pays en voie de développement afin qu'ils libèrent davantage les secteurs et ainsi éliminer les obstacles à l'éducation et qu'ils prennent des engagements dans le secteur de l'enseignement supérieur cet engagement est un choix au départ avec flexibilité, mais une fois souscrit tout devient irréversible.

L'AGCS attire beaucoup de pays, quel que soit leur niveau de développement, seulement les raisons sont différentes. Certes ils sont tous intéressés par le processus d'internationalisation de l'enseignement supérieur mais pas pour les mêmes motivations, qui peuvent être d'ordre politique, économique, académique ou socioculturel. Leurs points de vue divergent que l'on se place du côté des pays développés ou du côté des pays en développement.

2.2.1 Position des pays développés

D'une manière générale le commerce de l'enseignement a un attrait financier, Les Etats ont commencé à diminuer les soutiens accordés à l'enseignement supérieur, ce qui a poussé les universités à chercher d'autres sources de financement pour assurer les profits et se maintenir dans le système éducatif. Les universités des pays occidentaux attirent un grand nombre d'étudiants étrangers qui doivent payer des droits de scolarité nettement plus élevés que ceux payés par les étudiants autochtones qui parfois étudient gratuitement. La venue de ces étudiants étrangers représente une source de revenus très importante pour ces universités. D'après McHale «à la London school of economics le montant des droits au niveau licence pour l'année 2004-2005 était de 1150 livres pour les étudiants britanniques ou européens contre 10509 livres pour les non européens, pour l'université de Cambridge, le montant annuel des droits universitaires en 2011-2012 était de 3375 livres pour les étudiants britanniques ou européens de tous niveaux alors que les étudiants étrangers devraient déboursier entre 11829 et 28632

⁴⁴Devidal, P. 2009 'Trading away human rights? The GATS and the right to education: A legal perspective'. Dans :D.Hill ,R.Kumar (dir.publ.), Global neoliberalism and education and its consequences.New york :Routledge.p.57.

livres »⁴⁵. Et c'est le cas pour toutes les universités britanniques, ce qui démontre l'importance des gains dans ce secteur.

De même qu'au Canada les étudiants locaux paient entre 4000 et 6000 dollars canadiens, alors que les étrangers désireux d'étudier doivent payer jusqu'à 16 854 dollars canadiens, on constate que pour le même cursus les étudiants étrangers paient 2 à 3 fois plus que les étudiants canadiens. Au Royaume Uni « On estime à 2.5 milliards de livres par an les recettes provenant de ce commerce »⁴⁶. Il en est pour l'Australie, grand pays exportateur de l'éducation, dont « 15% de ses recettes proviennent de l'enseignement supérieur »⁴⁷.

Les pays développés font payer aux étudiants étrangers des droits très élevés, cette pratique est devenue source de gains, ils pensent que les contribuables de ces pays ne doivent pas financer les formations destinées aux étrangers, alors qu'on assiste le plus souvent à un non-retour de ces étudiants dans leurs pays d'origine, ils rejoignent le marché de travail de ce pays d'accueil et participent à la richesse de ce dernier alors que leurs études étaient financées soit par leurs propres ressources ou soit pas des bourses d'études octroyées par leurs propres pays.

L'apport financier des étudiants étrangers améliore d'une façon substantielle les revenus des universités occidentales et vont leur permettre de dispenser des enseignements de qualité les rendant plus compétitives surtout pour les universités qui en sont démunies. A partir de là nous constatons à quel point les défenseurs de l'internationalisation de l'enseignement supérieur règlent leurs problèmes financiers et réalisent des profits.

Certaines évaluations indiquent qu'un montant de 111 milliards de dollars provient d'un nombre d'étudiants d'environ 32 millions dans le monde, cela représente une gigantesque aubaine pour la création d'emplois dans les pays concernés, généralement les grands pays exportateurs de ce commerce sont les USA, l'Australie, le Canada, la Nouvelle Zélande et la grande Bretagne.

⁴⁵ McHale, J. 'Structural incentives to attract foreign students to Canada's postsecondary educational system: A comparative analysis'. Dans: R. Bhandari, P. Blumenthal (dir. Publ.), International students and global mobility in higher education: National trends and new directions. New York: Media custom Publishingp. 179.2011

⁴⁶BODE,C. Et Davidson, M.2011.'International student mobility :A European perspective from Germany and the United Kingdom'.Dans R. Bhandari , P. Blumenthal (dir.publ.), International students and global mobility in higher education: national trends and new directions .New York : Palgrave Macmillan.p.69.

⁴⁷Adams,T.;Banks,M.;Olsen,A.2011.'International education in Australia: From aid to trade to internationalization '.Dans : R.Bhandari ,P.Blumenthal (dir.publ),International students and global mobility in higher education : National trends and new direction.New York :Palgrave Macmillan .p.107.

Ce commerce étant destiné vers les pays en développement ayant des réserves financières non négligeables comme l'Inde, la Chine etc... C'est pour cette raison que certains pays occidentaux sont très favorables et défendent avec force l'inclusion de l'éducation d'une manière générale dans l'AGCS. Notons, que les étudiants étrangers qui arrivent dans le pays d'accueil participent à la balance des paiements de ces derniers, parce que non seulement ils financent leurs études à l'université mais ils dépensent beaucoup pour d'autres besoins vitaux tels que les frais de subsistance, de transport, d'enseignement et autres....

A partir de là on voit que l'unique véritable motivation reste le gain financier qui provient des activités d'enseignement supérieur, tout ce qui n'est pas pécuniairement rentable est considéré comme étant secondaire.

En plus de l'aspect financier de cette internationalisation de l'enseignement supérieur, il y a l'intérêt de la diversité culturelle, ce qui permet d'enrichir l'environnement académique, sur ce point beaucoup de pays, tel que le Japon, défendent cette diversité internationale très profitable pour leur société.

A la fin de leurs études certains étudiants doués vont jusqu'à participer dans beaucoup d'activités de recherche dans des universités comme celles des Etats Unis, ce qui va rehausser le niveau scientifique de ces dernières. Aux Etats Unis, la main- d'œuvre indienne constituée en partie d'étudiants, ayant achevé leurs études, domine les secteurs des technologies de l'information et de la communication, d'où l'intérêt d'avoir récupéré une main- d'œuvre qualifiée pour laquelle aucune dépense nationale n'a été faite pour leur formation, ce qui permet l'enrichissement de leur capital humain qualifié.

Parfois même l'implantation d'établissements étrangers, dans ces pays en développement, (le cas du mode 3 de l'AGCS) peut créer des problèmes notamment le risque que les programmes d'enseignement ne peuvent s'adapter aux réalités économiques du pays d'origine, et par conséquent les étudiants pourront être inemployables chez eux.

Les pays développés réalisent un gain considérable sur cette forme de commerce de l'enseignement supérieur, ceci en captant les étudiants les plus compétents sur place et en encourageant la fuite des cerveaux, de la main d'œuvre spécialisée et qualifiée des pays en développement vers les pays développés. Ce qui affaiblit davantage l'économie de ces derniers considérés comme un réservoir de compétence malheureusement au service d'autres pays.

Sous sa forme actuelle, l'internationalisation a une mainmise sur l'enseignement supérieur dans un certain nombre de pays en développement, et risque même de bouleverser la culture de ces pays, en essayant de la changer par une culture étrangère à leur pays, ce que certains auteurs

qualifient de « néo colonialisme » ou même d'impérialisme comme cité respectivement par Robertson et al., 2002 .Dans les conclusions de la conférence de la Haye tenue en 2002 l'exportation de service d'enseignement supérieur vers les pays en développement est une nouvelle forme d'impérialisme. Ces exportations d'éducation finissent par devenir le cheval de Troie de l'impérialisme culturel. Tous les pays développés profitent de ce commerce et maximisent leur gains, résultats du néolibéralisme, cela favorisera l'exploitation des pays en développement et crée une dépendance. Ils essaient de montrer, qu'il y a un modèle de société mondiale conforme aux normes internationales et que tout pays peut s'adapter facilement avec l'aide des pays développés.

2.2.2 Position des pays en développement

Il se trouve que même dans les pays en développement, il y en a beaucoup qui encouragent l'inclusion des services de l'éducation dans l'AGCS estimant qu'il y a certains avantages à tirer que ce soit par la mobilité externe, étudiants au départ vers d'autres pays ou même l'installation d'établissements étrangers sur leur sol. Les pays n'ayant pas de ressources suffisantes pour investir dans des structures nouvelles réservées à l'enseignement supérieur, préfèrent voir leurs étudiants partir à l'étranger pour y étudier surtout si ces étudiants financent eux-mêmes leur scolarité. Si ces étudiants, après leur formation, ne retournent pas dans leur pays et désirent s'installer pour y travailler ce pourrait être bénéfique pour la nation qui va profiter des devises épargnées et envoyées au pays. De plus ces étudiants allègent le poids du chômage qui sévit dans leur pays. Pour les autres étudiants qui, après avoir terminé leurs études retournent au pays, ils pourront apporter un plus pour les établissements et les institutions locaux qui vont profiter de ces compétences formées à l'étranger, c'est en quelques sort un retour des cerveaux. Ils servent leur pays et apportent de nouvelles expériences scientifiques technologiques et managériales indispensables à leur économie.

Certains gouvernements, encouragent l'entrée d'universités étrangères dans leur pays, estimant que cela peut les aider à améliorer leurs finances, parce qu'en rentrant, ces universités vont contribuer à financer le secteur éducatif national et considèrent que l'enseignement supérieur va ouvrir la voie aux investissements directs étrangers. Dans certains pays pauvres, les infrastructures universitaires sont très réduites et n'arrivent pas à absorber la masse d'étudiants rejoignant l'université, les établissements étrangers représentent pour eux une bouée de sauvetage, permettant à un certain nombre d'étudiants autochtones d'étudier dans ces universités, car la demande ne cesse d'accroître, alors que l'offre est très limitée et très insuffisante. Cette

stratégie d'implantation d'universités étrangères va aider ces pays à augmenter l'offre d'enseignement global.

La venue de ces établissements, le déplacement d'enseignants dans ces pays en développement vont aider à réduire les besoins en personnel dans l'enseignement supérieur et augmentent le niveau de compétence des étudiants.

Pour Knight J. « Les étudiants de pays en développement partent à l'étranger, comme une sorte de formation de cerveaux ou de réserve de compétence intellectuelle à l'étranger »⁴⁸. Les étudiants qui poursuivent leurs études à l'étranger sont considérés comme servant leur patrie même si la plupart d'entre eux ne reviennent pas dans leur pays natal

Pour beaucoup de gens des pays en développement le sentiment qui prévaut est que l'enseignement dispensé dans ces pays développés est de bonne qualité comparativement avec le leur, et que le commerce de l'éducation d'une manière globale leur facilite l'accès à cet enseignement. La délocalisation des universités étrangères vers ces pays va ouvrir la voie au choix de spécialités, permettre la diversité, briser les monopoles de l'Etat dans ce domaine, favoriser la concurrence entre les établissements ce qui va déboucher sur une formation de qualité car les universités seront encadrées par de spécialistes de haut niveau.

Cette forme d'éducation aura l'avantage de faciliter l'obtention de diplômes à un coût moindre, délivrés localement et ce comparativement aux frais que doit payer l'étudiant s'il était parti faire ses études à l'étranger.

Pour les familles ayant les moyens de financier les études de leurs enfants, elles continueront à les envoyer à l'étranger, parce qu'en fait rien ne peut arrêter l'immigration des jeunes pour étudier dans les universités de renommée internationale. Cela entrainera une forte saignée de devises fortes vers l'étranger, ce qui va peser lourdement sur les réserves de change des pays à faible économie. A cet effet, et pour pallier cette hémorragie de devises, il serait judicieux d'autoriser l'implantation de campus étrangers sur le sol de ces pays, cela représentera une forme d'internationalisation de l'enseignement supérieur comme le stipule le mode 3 de l'AGCS.

Pour Kapur, D, « tant qu'à choisir entre les étudiants expatriés qui dépensent de l'argent à l'étranger et des étudiants qui dépensent la plus grande partie de l'argent chez eux, la deuxième solution est assurément un moindre mal. »⁴⁹

⁴⁸Knight, J. 'Internationalization of higher education: A conceptual framework. Op. cit . 1997, p.5.

⁴⁹Kapur, D2008 "The supply mix". Dans: Seminar, n°587 (juillet), .p14

Cette forme d'internationalisation de l'enseignement supérieur, selon ses adeptes va renforcer les liens interculturels entre les pays, permettra le transfert du savoir et de la technologie et incitera à la constitution de groupes de recherche en collaboration avec des équipes domestiques et c'est tout l'environnement global qui va en bénéficier.

L'installation de ces campus dans les pays en développement sera financée par les prestataires étrangers de la construction jusqu'au fonctionnement, cela ouvrira la porte à un accès plus large à l'éducation, car ces établissements vont certainement absorber un nombre assez important d'étudiants locaux, ce qui va aider à réduire les dépenses publiques de ces pays en matière d'infrastructures universitaires, car la demande d'éducation ne cesse d'augmenter vu le taux élevé de natalité de ces pays et auquel les pouvoirs publics sont incapables d'y répondre financièrement.

Pour ce faire, l'AGCS va obliger les Etats demandeurs d'alléger les règlements imposés aux prestataires étrangers dans l'enseignement supérieur, leur accorder les mêmes mesures que les universités locales, leur offrir des incitations libérales, des diminutions d'impôts et leur appliquer les mêmes conditions économiques, puisque c'est un commerce d'un genre particulier.

Après avoir pris connaissance des arguments des gens favorable à l'intégration de l'enseignement supérieur dans l'AGCS, nous allons voir ceux des opposants à cette intégration. Beaucoup d'universitaires ne voient pas de bon œil l'éducation dans l'AGCS.

Ils considèrent l'enseignement d'une manière générale, comme étant un bien public et un besoin social, qui a des retombées culturelles, économiques et politiques tant pour le pays que pour l'individu. Une nation ne peut prétendre au développement sans pour autant former ses propres citoyens, d'où l'éducation est considérée comme un service très vital pour le pays. Mais l'AGCS avec ses règlements néglige cet aspect fondamental, pour cet accord, l'enseignement n'est pas un bien public, mais comme une activité commerciale soumise à offre et demande, aucune différence ne doit exister entre les enseignements et les marchandises, tout est commercialisable, ce sont tous des biens marchands permettant de réaliser des profits. Parler de commerce de l'éducation ne reflète aucunement le caractère éducatif de l'expression, cela a permis la montée des anti- AGCS dans l'enseignement qui ne doit pas être considéré comme une marchandise et ne doit pas être régi par l'AGCS.

L'enseignement supérieur est une partie intégrante de la culture d'une nation avec des valeurs, un patrimoine très riche, cher pour les citoyens, un tissu social bien consolidé. Toute intervention extérieure peut avoir éventuellement des conséquences néfastes sur toutes ces valeurs ancestrales, comme ce fait le cas de l'Inde qui après son indépendance ce pays « a refusé l'aide

des Etats Unis pour construire son système d'enseignement supérieur à l'exception de quelques établissements bien définis comme les instituts Indiens de technologie dont la création est financée par l'aide extérieure »⁵⁰.

Tous les pays essaient de perpétuer leur héritage culturel, leur religion, leurs coutumes afin de se distinguer et d'avoir leur place dans cet environnement dominé par une mondialisation sans limite.

Les fournisseurs étrangers de services de l'enseignement supérieur risquent de ne pouvoir comprendre les valeurs du pays hôte, sa philosophie, sa culture pour pouvoir s'adapter et fournir un enseignement avec des programmes qui s'y adaptent. Cela va certainement contribuer à la disparition de tout ce qui est du terroir au profit d'autres cultures étrangères pouvant causer un bouleversement des valeurs locales.

L'objectif de cette internationalisation et mondialisation c'est l'uniformisation du système éducatif dans le monde, des programmes destinées aux étudiants de l'enseignement supérieur comme c'est le cas actuellement de certaines disciplines telles que la gestion et la technologie de l'information. La plupart des autres langues d'enseignement ont laissé place à l'anglais, devenu très important comme outil d'enseignement. Ce commerce de l'enseignement supérieur peut facilement inculquer une nouvelle idéologie qui pourra déraciner les jeunes étudiants des valeurs de leur milieu pour en épouser une autre idéologie différente servant les intérêts d'autres pays. Ce que Hartley, appelle une « Mc Donaldisation » de l'enseignement supérieur ou une américanisation de cet enseignement »⁵¹d'autant plus que les étudiants des pays en développement ne cessent d'imiter les coutumes et les comportements de ceux des pays développés pensant que cela les fera évoluer et sortir de leur état. On assiste à une invasion culturelle qui peut mettre en péril les idéologies de ces pays et c'est la responsabilité des gouvernements des pays concernés d'essayer de protéger leurs citoyens contre cela. Eradiquer la culture et le patrimoine de ces pays et tout ce qui concourent à les préserver sera l'objectif du commerce de l'enseignement supérieur tel qu'édicte par l'AGCS qui lui-même est devenu une menace.

⁵⁰Tilak ,J.B.G.1988. 'Foreign aid for education ' .dans : International review of education , 34(3), p.313.

⁵¹Hartley, D. The "Mcdonaldization "of higher education :food for thought?'.Dans : Oxford review of Education, vo 21, Avril 1995,p.409.

L'internationalisation de l'enseignement supérieur ne fait qu'aggraver l'exode des cerveaux et la pénurie de la main d'œuvre qualifiée dans les pays en développement surtout dans le cas du mode 2, déplacement d'étudiants vers d'autres pays, ou de ce que certains appellent « consommation à l'étranger ». Selon certaines estimations environ 70% des étudiants chinois qui ont fait leurs études aux Etats Unis entre 1978 et 2006 se sont établis définitivement dans ce pays. et « parmi les étudiants expatriés en Australie 1 sur 5 indique que sa motivation principale est d'y élire domicile et y demeurer toute sa vie »⁵². Au départ les étudiants sont intéressés par un enseignement de qualité à l'étranger et à l'issue de leur formation ils y restent par ce qu'ils trouvent un marché du travail prêt à les accueillir, car dans leur pays les salaires sont très bas et le taux de chômage élevé ce qui ne leur offre pas tellement de chance pour trouver un emploi. L'AGCS favorise ce phénomène, essaie de l'accentuer et ne recule devant aucune barrière. Généralement ce sont les familles aisées qui optent le plus souvent pour un enseignement supérieur transnational compte tenu du coût très élevé de la formation à l'étranger ce qui suppose que l'accès à cet enseignement reste très limité et destiné aux riches.

Généralement tous les Etats sont tenus d'offrir une éducation à leurs étudiants mais le fait d'adhérer à l'AGCS en signant des engagements, pourra nuire à leur souveraineté, pour cela il est indispensable de mettre sur pied une certaine réglementation capable de réduire au moins les conséquences de l'ingérence dans les systèmes éducatifs. La finalité de l'AGCS c'est d'éliminer tous les obstacles à l'internationalisation, il y a dans chaque pays une identité nationale qu'il faudrait défendre et préserver. C'est la responsabilité de l'AGCS de définir la langue qu'il faudrait utiliser dans la transmission des connaissances, les programmes d'études, les déroulements des examens ainsi que la manière d'opérer l'évaluation, en fait tout est placé sous contrôle international, c'est l'AGCS qui possède le pouvoir décisionnel au niveau national et même au niveau institutionnel des pays membres. Avec leur ouverture sur l'AGCS, certains pays vont réduire leur soutien à l'enseignement supérieur et ne se sentent plus concernés comme auparavant, ils vont laisser le soin aux prestataires privés nationaux et internationaux de diriger et d'administrer les établissements d'enseignement, en conséquence nous assisterons à une diminution du financement public. Les prestataires étrangers doivent être traités de la même manière que les nationaux et que toute aide ou subvention octroyée à l'un doit être également pour l'autre, il faut les mettre sur un même pied d'égalité. Une compensation financière sera

⁵²Economist, (03 Janvier) "Higher Education: The future is another country". The Economist, 390,.2009, p.42.

exigée pour tout pays membre de l'AGCS s'il revient sur les engagements auxquels il a souscrit, sachant que cela équivaut à une marchandisation qui inéluctablement conduira à une privatisation de l'enseignement supérieur et par voie de conséquence augmentera les coûts de scolarité et creusera les inégalités entre les couches de la population. Les pays perdent le contrôle de leur enseignement, ils ne pourront pas planifier en fonction de leurs besoins nationaux et puisque c'est un commerce de services, ce sont les marchés qui vont façonner toute l'éducation comme ils le désirent et en fonction de leurs propres intérêts c'est-à-dire des besoins de marchés des pays développés. Tout pays qui essaie de modifier ou remettre en cause les règlements de commerce de l'enseignement se heurtera à l'AGCS parce que ce cela est contraire aux engagements pris, il faut appliquer tout ce qui a fait l'objet d'une souscription.

Avec un peu de recul, on constate que c'est l'esprit mercantiliste qui anime les établissements étrangers à s'installer dans d'autres pays et pas comme le pensent certains que c'est la « noble intention d'offrir l'éducation de qualité aux pauvres ». Ce sont des marchands à la recherche de profit pas plus qu'ils ne voudront investir leur capital dans le pays en développement.

S'il existe certains établissements animés de bonne volonté d'aider ces pays à améliorer leur système d'éducation, ils pourront le faire sans passer par l'AGCS et ainsi ils participent réellement au développement de ces pays. Un autre constat a été fait, c'est le cas des universités qui désirent s'implanter dans les pays en développement, la plupart d'entre elles sont des universités de deuxième ou troisième rang dispensant un enseignement au rabais, avec les programmes médiocres du point de vue qualité et avec des enseignants de moindre compétence et qui n'ont même une accréditation fiable dans leurs propres pays, parce que les universités cotées sont tellement sollicitées chez elles qu'elles n'éprouvent pas le besoin de se délocaliser pour faire des profits outre-mer.

Certaines universités, n'ont pas de grandes qualifications, elles délivrent des diplômes qui parfois n'ont pas l'accréditation de leur université mère ni des autorités universitaires des pays en développement. « En ce sens, il est parfaitement imaginable que des établissements nationaux douteux s'associent par jumelage à des établissements étrangers douteux qui délivrent des certificats douteux »⁵³.

⁵³Pant. M. "FDI : The case of education". Dans: Economic Times. (12 Juin) 2009.

À travers tous ces arguments, il serait irrationnel de dire que ces universités étrangères sont venues pour améliorer la qualité de l'enseignement supérieur et travaillent pour une efficacité du système éducatif des pays en développement.

La tendance actuelle c'est de créer des multinationales de l'enseignement supérieur identiques aux multinationales dans les autres types de commerce dont le vecteur principal reste le profit.

Beaucoup d'universités font la course à l'internationalisation de l'enseignement supérieur et font du marketing tous azimuts pour attirer les étudiants du monde capables de payer des droits de scolarité très élevés en brandissant un positionnement international d'une grande notoriété, dispensant un meilleur enseignement de qualité, ce qui pourra créer un exode international vers ces universités.

Le jumelage et le partenariat entre universités étrangères et nationales comportent des risques en matière de contrôle de qualité de l'enseignement dispensé. Il arrive que certains campus étrangers éprouvent beaucoup de difficultés lors de leur installation, il leur est indispensable d'être en contact permanent avec des personnes influentes qui peuvent être d'une aide considérable ainsi que des membres du gouvernement pour faciliter l'installation du campus. Les investissements de départ sont très élevés et le retour sur investissement sera incertain surtout en cas de cessation d'activité. Avant de s'installer il faudrait faire des études de marché pour évaluer la demande éducative d'une part et le pouvoir financier de sa population. Les universités nationales de pays en développement peuvent se heurter à des problèmes au cas où plusieurs établissements étrangers pénètrent leur sol.

En fait il y aura certainement une compétitivité entre les établissements qui sera déloyale, car les universités nationales ne sont pas préparées au marché international, elles sont nées pour servir les besoins nationaux de leur pays et ne peuvent pas participer aux concours du commerce international dominé par les grands pays développés, donc il y a un désavantage dès le départ pour ces universités qui souhaitent s'intégrer dans l'internationalisation de l'enseignement.

L'éducation, dans les pays de l'OMC, relève de l'AGCS avec toutes ses obligations et réglementations dont la nature est plus économique qu'académique. L'implantation de beaucoup d'établissements dans un pays, avec des programmes différents des pays d'accueil et avec des objectifs économiques bien définis et bien planifiés, risque de porter atteinte à la liberté académique des établissements locaux qui devront eux même « changer de cap » et adapter leur programmes à des objectifs économiques, c'est-à-dire répondant aux principes de la liberté du marché , pour ce faire il leur faut devenir compétitifs sur tous les plans pour pouvoir survivre et

réaliser tous leurs objectifs tout en essayant de tenir tête aux établissements étrangers, on assistera alors à une transformation rapide de l'enseignement transfrontalier.

Les pays développés ont profité de manière disproportionnée du commerce de l'enseignement supérieur, tandis que les pays en développement en subissent surtout les inconvénients, et le fait d'autoriser les universités étrangères à exploiter et à dominer les marchés imparfaits de l'enseignement supérieur dans ces pays d'accueil risque d'affaiblir le système d'enseignement de ces pays. Les aspects négatifs de l'internationalisation prennent le pas sur les aspects positifs.

2.3 Incidences de l'AGCS sur l'enseignement supérieur et perspectives

Le développement économique, social, politique et culturel ne peut se bâtir sans former une élite capable de relever tous les défis qu'affrontent beaucoup de pays et plus particulièrement les pays en développement.

L'enseignement supérieur grâce à son internationalisation, a permis de transformer la vie des étudiants qui, depuis longtemps, ont profité des échanges universitaires à travers le globe. Cette internationalisation ne cesse d'évoluer dans ses formes et même ses fonctions prenant de l'ampleur et attirant bon nombre d'investisseurs qui entendent en tirer profit, cela aura certainement beaucoup de conséquences sur tous les plans. La mondialisation, comme support de l'internationalisation, a facilité la mise en place de transformation radicale de l'enseignement supérieur à travers le monde, ce qui a conduit à une mobilité impressionnante d'étudiants et d'enseignants entre pays demandeurs et offreurs, d'où l'apparition d'un marché, dans lequel tout est négociable vu l'intérêt escompté.

Cette situation a mis en concurrence des pays et des établissements rivalisant entre eux pour recruter des « clients » ou étudiants étrangers ainsi que les talents et les cerveaux. Les pays développés, détiennent en grande partie le commerce de l'enseignement supérieur dont l'exportation se fait de ces pays vers les pays en développement ou pays émergents souffrant d'un manque de structures, d'encadrement et d'équipements faute de ressources financières suffisantes. La multiplication des partenariats transnationaux en matière d'études et de recherche a encouragé la naissance d'entreprises dans ce domaine de l'éducation. Elle a renforcé la coordination des politiques nationales des différents pays en matière d'enseignement supérieur comme ce fut le cas du processus de Bologne en 1999.

Par leur nature les universités sont universelles, elles ont une grande portée favorisant ainsi les échanges internationaux. Actuellement tous les secteurs, quelle que soit leur nature sont mondialisés et l'internationalisation de l'enseignement supérieur ne fait pas l'exception car elle

constitue une composante de la mondialisation que certains spécialistes du domaine ne cessent de vanter les avantages attendus. Par contre d'autres remettent en cause cette internationalisation ou commerce de l'enseignement qui génèrent des profits non négligeables.

Les modes pratiqués autrefois dans le cadre d'une internationalisation traditionnelle étaient bénéfiques pour toutes les parties en question.

Mais actuellement cette nouvelle internationalisation a pris d'autres tendances permettant à certains établissements d'enseignement supérieur, n'ayant pas de ressources, de fixer des objectifs lucratifs au détriment d'autres plus nobles.

« Les partisans des formes modernes d'internationalisation se répartissent en 3 groupes :

1. Ceux qui sont favorables à l'internationalisation de l'éducation dans les quatre modes de l'AGCS, mais qui ne soutiennent pas nécessairement le commerce et l'AGCS, ce groupe est sûrement le plus important,
2. Ceux qui sont favorables aux investissements directs étrangers et que l'idée d'un commerce de l'éducation dans les quatre modes de l'AGCS ne dérange pas, mais qui ne sont pas obligatoirement en faveur d'un engagement dans le cadre de l'AGCS, ce groupe est plus nombreux,
3. Ceux qui sont favorables aux investissements directs étrangers et au commerce des services de l'éducation strictement dans le cadre de l'AGCS c'est le groupe le moins nombreux. »⁵⁴

Pour ces trois groupes, la forme traditionnelle de l'internationalisation n'a pas de motivation économique, elle ignore l'AGCS, par contre les formes nouvelles d'internationalisation s'exercent dans les contraintes juridiques de l'AGCS. Ses partisans considèrent l'enseignement supérieur comme une marchandise pour gagner de l'argent et dans ce sens ils encouragent l'enseignement privé source de revenus au détriment du public. Pour eux ce genre de commerce réglementé par l'AGCS permet un libre échange sans aucune barrière. On ne peut ignorer que les conséquences de l'AGCS sur l'enseignement supérieur sont nombreuses et affectent les pays de différentes manières, pour les pays développés, les profits, ne cessent de croître grâce à leurs établissements privés et parfois même publics, ce sont les gagnants de l'exportation vers les

⁵⁴ Tilak, J.B.G, marchandisation de l'enseignement supérieur : L'impact de l'AGCS,2009.Op.cit, p.75

pays en développement qui voient au contraire leurs pertes augmenter à cause de cette internationalisation sous parrainée par l'AGCS.

Les pays exportateurs ne sont intéressés que par les disciplines d'enseignement qui prospèrent et ce aux dépens des disciplines jugées indispensables pour les pays d'accueil qui n'arrivent pas à contrôler le contenu académique des programmes venus de l'extérieur et ne répondant pas aux véritables besoins des pays en développement, avec le risque de perturber les systèmes éducatifs nationaux locaux créant un déséquilibre dans leur système d'enseignement.

En plus des avantages réalisés par le commerce de l'enseignement supérieur, l'AGCS vise le développement du commerce libre entre les nations et ne se soucie pas de son équité. Cette affirmation va à l'encontre des intérêts des pays en voie de développement qui verront leurs objectifs de développement compromis avec la perte de l'autonomie sur leur propre politique éducative. Les gouvernements des pays en développement sont conscients que les universités étrangères ne vont pas leur offrir des programmes d'enseignement de qualité, ce serait un mythe, leur finalité étant tout autre. Beaucoup de parents encouragent leurs enfants à étudier à l'étranger et ce dans un but de décrocher un diplôme étranger, pensant qu'il a plus de crédibilité scientifique en comparaison avec les diplômes délivrés localement, jugement qui n'est pas toujours vrai, puisque nous connaissons qu'il existe à l'étranger un très grand nombre d'université de deuxième catégorie avec un niveau d'études très médiocre ne répondant à aucun critère si ce n'est le gain facile.

L'implantation de campus étrangers nuit aux universités locales et ce par le biais de la concurrence qui peut discréditer la qualité et les qualifications et porter atteinte à tous les secteurs publics de l'enseignement supérieur. Ce dernier étant lié étroitement à tous les aspects de la société et que tout changement peut engendrer des conséquences néfastes.

Pour Panchamukhi « L'AGCS englutira probablement les activités de l'ensemble de l'économie si la commercialisation de l'enseignement supérieur, au sens propre du terme, devrait se déployer dans les quatre modes mentionnés »⁵⁵ et ce en imposant les règles du commerce international à tous les services. Les enjeux sont très importants pour être ignorés car l'AGCS peut couvrir tous les services de tous les secteurs.

Pour les opposants de l'AGCS, il y a une menace qu'il faudrait prendre au sérieux car cela portera atteinte à la souveraineté du pays demandeur, où tout sera soumis aux règles du

⁵⁵Panchamukhi,P.R.'Globalisation and higher education economic perspectives' dans N. Jayaram,R.S. Deshpande(dir),Footprints of development and change .New Delhi ;Academic p 501.2008.

commerce international et que toutes les décisions seront prises dans ce cadre, ne laissant aucune initiative aux pays ayant souscrit à cet accord, tout doit être compatible avec les dispositions de l'AGCS comme le stipule l'article III de l'accord « chaque membre informera le conseil des commerces des services dans les moindres détails et au moins chaque année de l'adoption de toutes nouvelles lois, réglementations ou directives administratives, ou de toutes modifications des lois, réglementations ou directives administratives existantes qui affectent notamment le commerce des services visés par les engagements spécifiques qu'il a souscrits au titre du présent accord.»⁵⁶

Autrement dit, tous les gouvernements membres doivent soumettre leurs politiques à l'OMC pour une évaluation basée sur des critères bien définis garantissant le commerce libre et ouvert, la transparence ainsi que toutes les garanties offertes aux prestataires étrangers. Ces évaluations vont conditionner le comportement des Etats membres.

Les résultats de négociations ne sont pas rendus publics, elles se tiennent à huis clos entre demandeurs et offreurs. Le grand public ignore totalement les tenants et aboutissants des accords signés, mais la seule certitude c'est que l'accord est conçu pour faciliter le commerce international.

Les adversaires de l'accord AGCS réfutent l'idée de considérer l'enseignement supérieur comme une marchandise alors qu'en fait c'est un bien public.

Tout accord commercial qui prône la libération du commerce, de l'investissement et qui encourage la privatisation va certainement dérégler les services publics des pays en voie de développement même si ces derniers ne sont pas obligés de privatiser ou commercialiser l'enseignement supérieur, ils auront beaucoup de pressions à travers les différentes restrictions juridiques de la part des pays développés.

L'enseignement supérieur n'a jamais été soumis aux règles du marché, c'était un service public financé presque en totalité par les Etats ceci avant l'apparition de l'AGCS qui l'a rendu commercialisable comme tout autre bien matériel. Aucune barrière ne peut bloquer sa privatisation ou sa commercialisation, laissant la voie libre aux sociétés étrangères de pénétrer librement les marchés des pays membres. Le rôle de cet AGCS c'est le commerce et la recherche des gains, il ne soucie pas de la promotion de l'éducation des pays en voie de développement ni

⁵⁶AGCS Article III: Article III transparence.

de l'amélioration du niveau d'éducation des couches démunies de la population, c'est le rôle ou la mission dévolue aux responsables de ces pays.

La privatisation de l'enseignement supérieur commence à s'étendre avec un rythme très accéléré dans bon nombre de pays en développement comme l'Asie du Sud Est et l'Afrique Sub-Saharienne, touchant également d'autres secteurs, bien que certains affirment qu'il n'y a pas de privatisation à outrance de l'enseignement supérieur. Cela peut être vrai pour certains pays mais pas pour d'autres et que les gouvernements maintiennent toujours le contrôle sur leur système d'enseignement, argument pas tout à fait juste parce qu'en étant membre de l'AGCS, les Etats sont obligés de se plier aux règles édictées.

Même dans les pays développés, la privatisation, si elle n'est pas massive elle très développée, elle commence à l'être parce qu'il ne faudrait pas perdre de vue que beaucoup de pays n'ont pas souscrit d'engagements dans le cadre de l'AGCS et certains sont toujours dans une position d'attente, d'observation et surtout d'analyse des conséquences pour leur système d'éducation en général. Le commerce de l'enseignement supérieur existe depuis longtemps entre nations sous différentes formes et ceci bien avant la naissance de l'AGCS, néanmoins ce dernier est venu imposer des contraintes assez sévères touchant la démocratie des pays et parfois même leur souveraineté.

Pour pallier les effets négatifs de l'AGCS, les pays en voie de développement doivent rechercher de nouveaux mécanismes de régulation, d'accréditation et surtout une assurance qualité, autrement ils se retrouveront devant un grand risque, c'est la perte de leur autonomie en matière de politiques d'éducation et de réglementation qui doivent permettre une équité d'accès à leurs étudiants sans aucune distinction. Mais avec une présence étrangère sur leur sol dominant une grande partie de l'enseignement supérieur et l'existence d'un secteur privé, il sera très difficile de réglementer ce secteur d'une manière efficace, la réglementation restera un problème majeur parce que comme l'explique Nielson, « l'AGCS ne s'intéresse pas aux autorités de régulation, il négocie sur la libération, par sur la réglementation »⁵⁷. Si on se penche de plus près, la question n'est pas uniquement le problème de réglementation mais la nature même du commerce et de son application à l'enseignement supérieur, les dangers y sont ancrés, parce que tout a été modifié suite au nouvel environnement créé par l'implantation de ces universités étrangères.

⁵⁷Nielson J, Trade Directorate, OECD. 'International quality Review: The world Trade Organization and the General Agreement on Trade in Services (GATS)'. Paris : OCDE 2004.

Il y a quelques années, les universités avaient pour principal objectif la qualité et la diversité de l'enseignement, c'était l'unique raison permettant d'attirer des étudiants de tout horizon, chose qui commence à disparaître avec cette internationalisation qui a banni certaines considérations idéologiques telles que l'équité et la philanthropie, où l'enseignement était considéré comme un droit où tout celui qui a des capacités peut y accéder sans aucune restriction du fait qu'il était un bien public inaliénable et qu'il l'est resté dans certains pays.

Mais avec l'AGCS, c'est l'esprit mercantile qui s'installe ou tout est à vendre et à acheter, c'est l'essence même du commerce international parce que tout est placé sous le contrôle de l'OMC qui ne permet pas une certaine liberté aux États membres d'exercer pleinement leur souveraineté sur leurs politiques éducatives, leur réglementation et leur planification, tout doit avoir l'aval des organes de l'OMC en particulier il ne faut pas être en contradiction avec les principes de l'AGCS.

Le manque de ressources, aggravé par la diminution des subventions obligent les universités de tout niveau à s'orienter vers cette nouvelle forme d'internationalisation dans l'espoir de trouver les fonds nécessaires leur permettant d'atteindre leurs objectifs, et ce par une politique d'attrait d'étudiants étrangers pouvant payer leurs études ou par le biais de l'implantation dans d'autres pays éprouvant un besoin d'enseignement supérieur pour leur population mais qui peuvent être rentables pour ces universités.

Bien qu'il reste quelques universités étrangères qui offrent de bourses aux étudiants étrangers, la plupart d'entre elles ont réduit ou tout simplement supprimé l'octroi de bourses et ont introduit des droits de scolarité très élevés qui leur permettent de couvrir leurs charges et réaliser des profits.

Cette nouvelle tendance, due au phénomène d'internationalisation, a poussé beaucoup d'universitaires dans le monde et beaucoup d'organisations activant dans le domaine de l'enseignement, à s'opposer vigoureusement au commerce de l'enseignement supérieur et de ne pas l'intégrer à l'AGCS.

L'UNESCO pour sa part collabore pleinement avec l'OCDE sur certaines questions relatives à la qualité de l'offre d'enseignement transfrontalier et bien d'autres telle que l'accréditation, et cela malgré que cette organisation ait toujours reconnu que l'enseignement supérieur est un bien public et qu'elle n'a jamais été favorable à son commerce, contrairement à d'autres organisations supranationales dans des pays développés, qui elles défendent avec enthousiasme l'application de l'AGCS dans l'enseignement supérieur, elles souhaitent développer de grands marchés internationaux de l'éducation porteurs de gains.

L'internationalisation est en train de prendre de l'ampleur avec le phénomène de mondialisation et plus particulièrement dans le champ de l'enseignement supérieur, les conséquences seront nombreuses sur plusieurs plans, les pays en développement devront prendre toutes les dispositions qui peuvent alléger ou supprimer les effets négatifs et l'idéal serait de revenir sur le type traditionnel d'internationalisation qui a permis de former beaucoup d'étudiants étrangers tout en ayant également contribué au développement d'autres pays sans pour autant s'attacher trop à l'aspect financier, car cette forme traditionnelle a toujours considéré l'enseignement comme un bien public qu'il soit national ou mondial basé sur l'aide des pouvoirs publics « la convention de Lisbonne (1997), la déclaration de la Sorbonne (1998) et enfin la déclaration de Bologne (1999), n'ont pas seulement favorisé ces formes d'internationalisation au sein de l'Europe, elles ont aussi souligné la nécessité de les simplifier en introduisant des principes de compatibilité ou d'équivalence et de reconnaissance, sans trop insister sur les bénéfices financiers »⁵⁸.

Il suffit pour les pays en voie de développement d'identifier les universités de qualité, capables de participer réellement à la formation de leurs étudiants dans une forme d'internationalisation qui puisse se soucier des intérêts de ces pays et ne pas se lancer dans l'unique voie des gains potentiels attendus, il faut donc adopter des approches qui soient sélectives que ce soit au niveau des universités, des programmes ou de la qualité de la formation.

Beaucoup d'universités étrangères prestigieuses sont intéressées pour collaborer avec les universités de pays en développement qui ont une certaine qualité d'enseignement, pour cela il est exigé de ces universités locales d'élever leur niveau, en améliorant leur système d'enseignement national pour éviter qu'elles soient concurrencées par l'étranger, et être en mesure de relever le défi en essayant de recruter des enseignants de haut niveau, d'établir des programmes similaires à ceux des autres universités, créer un environnement scientifique capable de retenir leurs étudiants sur leur territoire et à partir de là elles peuvent prétendre face à cette internationalisation et pourquoi pas inverser les rôles, d'importatrices elles passeront à l'étape d'exportatrices. Si ces universités locales n'arrivent pas à rénover radicalement leur système d'enseignement, qui est une condition préalable à l'internationalisation, elles céderont leur rôle aux étrangers et finiront par disparaître. De là, il est indispensable pour les gouvernements de pays en voie de développement de mettre les moyens nécessaires en

⁵⁸Tilak, J.B.G., marchandisation de l'enseignement supérieur : L'impact de l'AGCS, 2012. Op.cit, p.146.

investissant avec force tant sur le plan humain que technologique afin de remettre sur pied leur système d'enseignement et de protéger ce commerce et se trouver à armes égales avec d'autres universités ; « Un système d'enseignement supérieur public, solide et bien financé, constituerait un antidote à bien des problèmes auxquels sont confrontés les pays en développement »⁵⁹

Vu les taux de natalité assez élevés dans certains pays en développement, on assiste à une véritable expansion du système d'enseignement, parfois mal structuré exigeant des investissements colossaux que beaucoup ne peuvent pas y faire face, pour cela il va falloir mettre sur pied des politiques, des objectifs et des stratégies efficaces capables de prendre en charge réellement cet enseignement supérieur avec une réglementation assez stricte pour le protéger des grands des pays développés exportateurs d'éducation .Il faut également prendre en charge tous les aspects académiques de toutes les universités publiques, privées ou étrangères se trouvant sur le territoire national, que ce soit dans le cadre de l'internationalisation ou en dehors. Cette pratique existe dans les pays développés et surtout pour toutes les universités renommées, il faut essayer en plus d'avoir un droit de regard sur leur fonctionnement. L'ossature de tout système d'enseignement est basée sur la qualité du corps professoral et même des étudiants avec les politiques de recrutement, d'admission basées sur l'équité, la transparence et surtout des mécanismes d'accréditation et d'assurance qualité, des indicateurs de performances doivent être utilisés pour permettre aux pouvoirs publics d'allouer des ressources aux universités locales répondant à ces critères.

Comme ce fut le cas de la déclaration de Bologne, il va falloir installer des systèmes d'équivalence de diplôme de transférabilité de cursus tant à l'échelle nationale, entre universités locales, qu'à l'échelle internationale, cela supposerait que les universités des pays en développement soient d'un niveau élevé, de premier rang, pour faciliter et faire accepter ce processus par les universités étrangères.

Conclusion

Il faut souligner que l'internationalisation a toujours existé depuis les temps et elle restera quel que soit le mode dans l'AGCS ou en dehors de celui-ci, c'est aux pays en développement importateurs pour le moment de choisir le mode qui leur convient en fonction de leur capacité de réduire les effets néfastes ou indésirables. Les systèmes d'enseignement supérieur varient d'un

⁵⁹Ibidem, p.147.

pays à un autre, ce sont les plus performants dont la qualité est reconnue qui vont attirer les meilleurs enseignants et meilleurs étudiants qui ne seront plus tentés d'aller supporter des couts très élevés à l'étranger alors qu'ils peuvent être satisfaits localement.

Cela les protégerait sans doute des effets négatifs de l'internationalisation et qu'ils soient sûrs de la fiabilité de leur système, après cela ces universités pourront enfin de compte s'engager dans l'AGCS et attirer des profits comme c'est le cas actuellement de beaucoup d'universités étrangères. Tout ce qui est soumis au contrôle strict des gouvernements échappe aux directives de l'AGCS, certes l'enseignement supérieur est reconnu comme étant un service pour tous, par conséquent s'il est chapoté par les services publics, il n'aura aucune base commerciale et la concurrence s'établira entre universités dans le contexte de la qualité et non pas sur les profits. Cela se réalisera facilement et les États en développement augmenteront leur part du produit Intérieur Brut (PIB) réservée à l'enseignement supérieur et à la recherche. Avec un développement solide de la formation sur place, les étudiants renonceront à s'exiler pour étudier, ils trouveront dans leur pays les conditions requises pour un enseignement digne des grandes universités, et ainsi le commerce de l'enseignement tel qu'il est préconisé par l'AGCS finira par disparaître laissant place au mode classique d'internationalisation, ce sera la meilleure solution pour les pays en développement qui élimineront l'importation de l'enseignement supérieur.

Ceci ne sera possible que par l'instauration et l'application d'une bonne gouvernance qui concerne à la fois le système politique et les universités. Des institutions de qualité élèveront la qualité le mode de gouvernance.

Chapitre 3

Organisation et développement de l'enseignement supérieur en Algérie

Introduction

L'université algérienne est le produit d'un long processus de construction entamé dès les premières années de l'indépendance. L'université d'Alger fut créée durant la période coloniale, en 1909 elle a servi de plateforme pour l'édification d'un système d'enseignement supérieur. L'institution universitaire algérienne a connu quatre grandes étapes dans son évolution et son organisation.

Durant la première étape, des années 60, les autorités publiques ont commencé par jeter les bases de l'université algérienne.

La seconde étape, des années 70, est celle de la mise en œuvre de la première réforme de l'enseignement supérieur qui visait sa démocratisation, elle est complétée par la mise en place de la carte universitaire de 1982.

La période 1999-2003 a été marquée par une rationalisation et une consolidation du système d'enseignement supérieur avec la promulgation de la loi d'orientation d'avril 1999.

Enfin, la quatrième étape c'est l'adoption et l'application du système L.M.D (Licence, Master, Doctorat) en 2004. Les réformes engagées dans les années 1970 ont donné des résultats relativement importants notamment en matière de qualité de l'enseignement.

La massification de l'enseignement supérieur intervenue dans les décennies suivantes exige de nouvelles réformes car l'université algérienne est marquée par une inefficience qualitative certaine. Ces réformes s'imposent particulièrement dans un contexte caractérisé par une mondialisation économique dont la globalisation de l'enseignement.

« La non maîtrise des transformations en matière d'enseignement et l'absence d'une politique claire dans ce domaine ont induit une accumulation de contraintes auxquelles est confrontée l'université algérienne »⁶⁰.

L'enjeu pour l'Algérie est de construire une économie du savoir dont le pivot central est l'université, sachant que la connaissance est, de nos jours, le moteur du développement économique.

Ce chapitre, qui a pour objet l'organisation et le développement de l'enseignement supérieur, traite respectivement des points suivants :

⁶⁰ BELARBI Y. et ZIOUR H. Les défis internes de l'enseignement en Algérie, cahiers de CREAD No 72, 2005 p. 16.

- La Construction et l'organisation de l'université nationale ;
- L'organisation de l'enseignement supérieur
- Le développement de l'enseignement supérieur;
- Les prestations sociales et autres actions
- La recherche scientifique.

3.1 La Construction et l'organisation de l'université nationale

3.1.1 Émergence de l'université algérienne

Après le recouvrement de la souveraineté nationale la construction de l'université algérienne a été une tâche ardue. Cette évolution était jalonnée d'une série de réformes.

Au lendemain de l'indépendance, l'Algérie a hérité d'une seule université, celle d'Alger. Elle comptait, quatre facultés ; médecine, sciences, lettres et sciences humaines ainsi qu'une faculté de droit et des sciences économiques.

A ce moment-là il fallait assurer la continuité des enseignements à l'université d'Alger avant de s'atteler à créer des annexes dans les villes d'Oran et de Constantine.

3.1.2 Les réalisations de la période 1971-1984

En 1970 l'enseignement supérieur s'est détaché du ministère de l'éducation nationale avec la création d'un ministère qui lui est propre. Avec l'application du premier plan économique triennal (1967-1969) et du premier plan quadriennal (1970-1973), le développement de l'économie nationale exigeait une formation importante de cadres supérieurs.

Il s'agissait de répondre à toutes les demandes sectorielles de main-d'œuvre hautement qualifiée. Ainsi eut lieu la réforme de l'enseignement supérieur en 1971 pour répondre à ces exigences.

Cette réforme a été organisée autour de quatre axes principaux : refonte des programmes de formation, une nouvelle organisation pédagogique, une extension de l'enseignement supérieur et une réorganisation des structures universitaires.

L'enseignement des sciences et de la technologie s'est développé au sein de l'université algérienne, les diplômes d'ingénieur, les diplômes d'études supérieures (DES) et les licences se sont accrus et diversifiés dans le but d'assurer une adéquation entre la formation supérieure et les besoins de l'activité économique.

3.1.3 La consolidation du système d'enseignement algérien

La loi du 4 avril 1999 portant sur l'enseignement supérieur constitue un moment important dans le développement du système universitaire algérien. Cette loi réaffirme les principes de

fonctionnement de l'enseignement supérieur, précise les statuts des enseignants et des étudiants et fixe les objectifs à atteindre. Ainsi il est souligné que le service public de l'enseignement supérieur devrait contribuer :

- « Au développement de la recherche scientifique et technologique, à l'acquisition des sciences, à la diffusion du savoir et au transfert des connaissances
- A l'élévation du niveau scientifique, culturel et professionnel du citoyen par la diffusion de la culture et de l'information scientifique et technique
- Au développement économique, social et culturel de la nation algérienne par la formation des cadres dans tous les domaines
- A la promotion sociale en assurant l'égal accès à la formation la plus élevée de la science et de la technologie à tous ceux qui en ont les aptitudes»⁶¹.

3.1.4 Le nouveau système LMD

A partir de 2004 a commencé l'application du système LMD, qui s'est généralisé à tous les domaines de formation à l'exception des filières de médecine, pharmacie, chirurgie dentaire et sciences vétérinaires.

Au cours de l'année « 2013-2014 l'offre de formation avait atteint 6.881 licences et masters et 591 écoles doctorales»⁶². Cette architecture est organisée à l'intérieur de deux grands domaines : licences, masters académiques et professionnels, chaque domaine est structuré en filières et chaque filière en diverses spécialités.

3.2 Organisation de l'enseignement supérieur

Les établissements d'enseignement supérieur sont sous la tutelle du MESRS, ce sont des établissements publics à caractère scientifique (loi d'orientation sur l'enseignement supérieur d'avril 1999). Dotés de la personnalité morale et de l'autonomie financière, ces établissements sont administrés par un conseil d'administration composé de représentants de l'Etat, de

⁶¹ MESRS : l'enseignement supérieur et la recherche scientifique : 50 années au service de développement 1962-2012 p27

⁶² Soit 341 Licences et 179 Masters Professionnels, 3359 Licences et 3002 Masters académiques. Fiche Curie, Ambassade de France en Algérie p 5

représentants élus des enseignants etc... Différents types d'établissements coexistent : les universités, les centres universitaires et les grandes écoles d'enseignement supérieur.

L'enseignement supérieur en Algérie est principalement public, d'où sa gratuité pour toutes les couches de la société.

Dans le cadre de cette section, nous exposerons successivement l'organisation centrale du ministère de l'enseignement supérieur et l'organisation des différents types d'établissements qui sont sous sa tutelle directe.

3.2.1 L'organisation centrale

Pour comprendre le fonctionnement de l'institution universitaire, il est indispensable d'étudier en premier lieu son modèle organisationnel qui mette en relief les interactions entre les différents éléments composant le système global. Cela nous permettra de mesurer le degré d'autonomie par rapport aux décisions émanant du ministère. La gestion de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique se trouve alternée entre deux niveaux hiérarchiques qui se partagent les responsabilités des différentes activités liées à la formation et à la recherche.

Les objectifs et missions de l'administration centrale ainsi que les attributions du ministère sont fixées par le gouvernement.

Le ministre de l'enseignement supérieur veille à l'application du programme défini par le gouvernement ainsi qu'à l'organisation des structures centrales et locales.

L'organisation centrale du MESRS a connu quelques changements ces dernières années, les derniers décrets n°13-78 du 30 Janvier 2013 et n° 14-22 du 23 Janvier 2014 ont modifié son organisation. L'administration centrale, sous l'autorité directe du ministre de l'enseignement supérieur, comprend :

- Le secrétaire général assisté dans ses fonctions par quatre directeurs d'études.
- Le cabinet du ministre qui se compose du chef de cabinet et quatre attachés à cette structure.
- L'inspection générale et celle de la pédagogie.

Les autres structures sont au nombre de neuf, à savoir :

- a. La direction générale des enseignements et de la formation supérieure (DGEFS)
- b. La direction de la coopération et des échanges universitaires

- c. La direction des réseaux et des systèmes d'information et de communication universitaires
- d. La direction du développement et de la prospective
- e. La direction des ressources humaines
- f. La direction de l'amélioration du cadre de vie des étudiants et de l'animation en milieu universitaire
- g. La direction générale de la recherche scientifique et du développement technologique (DGRSDT)
- h. La direction des études juridiques et des archives
- i. La direction du budget, des moyens et du contrôle de gestion

En ce qui concerne leurs compositions, les directions générales comprennent des directions et des sous-directions chacune avec des activités spécifiques. Nous citerons à titre d'exemple : la direction générale des enseignements et de la formation supérieure (DGEFS) qui comprend quatre directions elles-mêmes structurées en sous-directions

- ✓ La direction des enseignements, du suivi pédagogique et de l'évaluation :
 - La sous-direction des enseignements
 - La sous-direction des écoles hors université
 - La sous-direction de l'évaluation et de l'assurance qualité
- ✓ La direction de la formation doctorale et de l'habilitation universitaire :
 - La sous-direction de formation doctorale
 - La sous-direction de la recherche – formation et de l'habilitation universitaire
 - La sous-direction de la formation en sciences médicales
- ✓ La direction des diplômes, des équivalences et de la documentation universitaire :
 - La sous-direction des diplômes
 - La sous-direction des équivalences
 - La sous-direction de la documentation pédagogique et scientifique
- ✓ La direction de la formation supérieure :

- La sous-direction de la formation continue
- La sous-direction de la tutelle pédagogique et de la formation supérieure assurée par quatre établissements de droit privé

Parallèlement à la structure centrale il existe des formes organisationnelles chargées d'assurer une concertation avec les structures de base comme la Conférence Nationale des Universités (CNU) qui est un organisme placé auprès du ministre de l'enseignement dont la mission est d'assurer la concertation, la coordination et l'évaluation de l'activité de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique. Elle est présidée par le ministre ou par son représentant assisté d'un bureau composé des présidents (élus) des trois conférences régionales Centre, Est et Ouest. Ces dernières sont composées à leur tour des chefs d'établissement relevant de leurs zones géographiques.

La C.N.U est chargée d'émettre des avis et des recommandations portant notamment sur :

- Les perspectives de développement du secteur d'enseignement supérieur.
- Les perspectives de développement de la carte nationale de la formation supérieure.
- La régulation des effectifs des titulaires du baccalauréat et la détermination des besoins en formation supérieure qui en découlent.

Il est à signaler que deux organes d'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique ont été institués en 2010. Le comité national d'évaluation des établissements d'enseignement supérieur (CNE) et le conseil national d'évaluation de la recherche scientifique et du développement technologique (CNERSDT).

Le CNE a pour mission d'évaluer l'activité de l'enseignement supérieur dans le cadre de l'assurance qualité. Quant au CNERSDT, il est chargé d'évaluer la politique de la recherche scientifique et la qualité de cette recherche.

Le point faible de l'enseignement supérieur reste le problème de qualité, jusqu'à présent aucune université algérienne ne figure sur le classement de Shanghai des universités du monde. Les organes d'évaluation n'ont effectué aucune activité à notre connaissance.

3.2.2 L'organisation des établissements

Le système d'enseignement supérieur algérien comprend « 105 établissements couvrant l'ensemble des wilayas du pays avec 50 universités (dont l'université de la formation continue), 13 centres universitaires, 29 écoles supérieures, 11 écoles normales supérieures et 02

annexes »⁶³ Le schéma organisationnel de l'université est conçu par le ministère, cette dernière ne jouit pas réellement d'une autonomie qui lui permet de déterminer sa propre organisation selon ses spécificités. Ce schéma est unique, uniforme et applicable à toutes les universités.

L'organisation administrative de l'université est fixée par arrêté interministériel sur avis d'une commission ad-hoc présidée par l'autorité chargée de la réforme administrative. Cette commission se prononce sur les structures des établissements, sur la répartition de leurs missions, sur la classification des postes supérieurs d'encadrement etc.....

3.2.3 Organigramme de l'université

L'université algérienne est composée de plusieurs organes, un rectorat, des facultés, des départements, des instituts et dans le cas échéant des annexes. Elle comprend en outre :

- Un conseil d'administration.
- Un conseil scientifique.

Le rectorat : est placé sous l'autorité du recteur qui est assisté par quatre vices recteurs chargés respectivement

- a. De la post-graduation, de l'habilitation universitaire et de la recherche scientifique.
- b. De la graduation, de la formation continue et des diplômes.
- c. Des relations extérieures, de la coopération, de l'animation, de la communication et des manifestations scientifiques.
- d. Du développement, de la prospective et de l'orientation.

- **Le secrétariat général**

- **Le responsable de la bibliothèque centrale de l'université.**

- **La faculté :** la faculté est gérée par un doyen qui est assisté par deux vices doyens chargés :

- Des études et des questions liées aux étudiants.
- De la post graduation, de la recherche scientifique et des relations extérieures.
- D'un secrétaire général de la faculté.
- Ainsi que des chefs de départements assistés à leur tour par des adjoints.

⁶³Circulaire N°:01 de 02/ 06/2016 relative à la préinscription et à l'orientation des titulaires du baccalauréat 2016/2017 p 96.

- Qui ont pour mission :
- Le suivi de la scolarité, des enseignants et de l'évaluation de la graduation.
- La formation de post-graduation et du suivi d'activité, de recherche et d'un responsable de la bibliothèque de la faculté.

Il faut noter que ces organes comportent également des conseils scientifiques que ce soit au niveau de la faculté, des départements, des instituts ou de l'annexe.

- **L'annexe** de l'université comprend les services suivants :
 - Le service du personnel.
 - Le service du budget, de comptabilité et des moyens.
 - Le service de la scolarité.
 - Le service de l'enseignement et de l'évaluation.
 - Le bureau de la sûreté interne.
- **L'institut** : est géré par un directeur assisté par des directeurs adjoints chargés respectivement :
 - Des études et des questions liées aux étudiants.
 - De la post graduation, de la recherche scientifique et des relations extérieures.

Il est également composé d'autres services tels que :

- La sous-direction chargée de l'administration et des finances.
- La bibliothèque de l'institut.

Selon les textes réglementaires l'université jouit de la personnalité morale et de l'autonomie financière. Cependant l'appareil administratif est centralisé, concentré et fortement hiérarchisé. C'est l'État qui définit le statut de l'université, il précise ses objectifs et ses fonctions ainsi que les dispositifs de contrôle.

Le ministre prend les grandes décisions et concentre tous les pouvoirs. Le recteur de l'université est nommé par la tutelle, il est soumis au pouvoir hiérarchique, toutes les décisions prises par ce dernier sont encadrées par la réglementation en vigueur.

L'appareil administratif est hiérarchisé, les relations hiérarchiques verticales entre les différents paliers administratifs sont clairement définies alors que les relations horizontales ne le sont pas.

« Malgré les multiples retouches visant une hypothétique décentralisation et une organisation de l'université plus souple et flexible, l'administration du ministère conserve de grands pouvoirs »⁶⁴.

Les décisions centrales se rapportant à la programmation des activités universitaires et aux moyens qui leur sont alloués concernent :

- La pédagogie : programmes nationaux,
- Les ressources humaines ; gestion du corps des enseignants, élaboration et modification de leur statuts etc...
- Les ressources financières : fixation et répartition du budget de fonctionnement et du budget d'équipement,
- La réglementation : le dispositif réglementaire est élaboré par le ministère de tutelle.

« L'organigramme de l'administration centrale du ministère reflète ce centralisme. Les directions centrales sont organisées pour prendre en charge ces fonctions qui sont, à l'exception de la réglementation, des fonctions de gestion confisquées à l'université, au détriment des fonctions de pilotage qui devraient être assurées à ce niveau hiérarchique »⁶⁵.

La centralisation des décisions est toujours présente et pesante. Le système LMD n'a pas changé fondamentalement la situation en la matière. L'autonomie pédagogique reste faible, les nouvelles filières d'enseignement proposées par les universités restent soumises à l'aval des conférences régionales universitaires.

A l'ère de la massification de l'enseignement supérieur, la décentralisation est devenue une nécessité, un axe central des réformes de gouvernance. Il s'agit de mieux répartir le pouvoir de décision entre les différents échelons de la hiérarchie administrative, allant du ministère jusqu'aux universités et facultés dans l'objectif d'améliorer la qualité de l'enseignement dispensé.

3.2.4 Organisation pédagogique

Dans le système classique il y avait trois cycles d'enseignement : le cycle court, le cycle long et cycle de post graduation.

- a. Le cycle de formation de courte durée :

⁶⁴Mezache N. Les cahiers du CREAD n° 62/63. p 94

⁶⁵*Ibidem*, p 95

Ce cycle est ouvert aux bacheliers qui, généralement, ont une faible moyenne au baccalauréat et également à ceux qui y optent volontairement. Il offre un éventail de filières de formation telles que la technologie, la biologie et sciences de la nature ainsi que les sciences humaines.

Les diplômes délivrés à l'issue de la formation sont : les diplômes d'études universitaires appliquées (DEUA), obtenus en 3 ans d'études, ils sont généralement équivalents aux diplômes de techniciens supérieurs.

b. Le cycle de formation de longue durée :

Ce cycle regroupe une panoplie de filières dont les études varient de 4 à 7 années en fonction des spécialités, on y trouve par exemple la technologie, les sciences exactes et sciences appliquées, les sciences économiques, commerciales et de gestion, les sciences juridiques et politiques, les sciences sociales et humaines, lettres, littérature et langues etc...

La filière de technologie présente la particularité d'un enseignement de tronc commun, dispensé en deux années avant le choix des spécialités.

Le cycle long permet d'accéder aux diplômes suivants :

- Licence (4 ans d'études),
- DES (4 ans),
- Diplôme d'Ingénieur (5 ans),
- Diplôme d'Architecture (5 ans),
- Diplôme de Sciences Vétérinaires (5 ans),
- Diplôme de Pharmacie (5 ans),
- Diplôme de Chirurgien Dentaire (5 ans),
- Diplôme de Docteur en médecine (7 ans).

En 1961 le nombre total d'étudiants algériens était de 1317, il a atteint 1.200.000 inscrits en 2010-2011 soit presque une multiplication par 900.

Pour absorber le flux croissant des nouveaux étudiants d'importants programmes de réalisation d'infrastructures universitaires ont été réalisés.

Il existait une vingtaine de licences dans les années 1960. Aujourd'hui et après la mise en place du système L.M.D, l'offre de formation a fortement augmenté en se diversifiant, on compte alors 2668 Licences et 1581 Masters en 2011.

c. La post-graduation :

On distingue une première et une seconde post graduation :

- La première post-graduation :

C'est essentiellement une initiation à la recherche. Le diplôme délivré est le magistère, mais pour les sciences médicales, il s'agit du diplôme d'études médicales spécialisées (DEMS). L'accès à cette formation se fait sur la base d'un concours.

- La deuxième post-graduation :

L'accès en deuxième post-graduation est ouvert aux titulaires d'un magistère. Cette formation conduit à la préparation et à la soutenance d'une thèse de doctorat.

En 1962 le nombre d'étudiants inscrits en doctorat était faible soit un total de 156 étudiants. En 2010 /2011 cet effectif a atteint 60.617 étudiants.

d. Structures de l'enseignement supérieur par disciplines scientifiques :

Depuis une cinquantaine d'années l'offre de formation s'est grandement diversifiée pour faire face aux flux croissants d'étudiants et répondre aux besoins de l'économie. Le tableau qui suit indique les différentes familles de disciplines enseignées et le nombre d'étudiants inscrits durant les années 1962/63 à 2010/2011.

Tableau (3.1) Évolution du nombre d'étudiants inscrits en graduation (Par grandes familles de disciplines)

Années		1962-1963	1969-1970	1979-1980	1989-1990	2010-2011
Sciences exactes et technologie		739	2959	16562	85.643	231.156
Sciences de la nature et de la terre			147	9304	12714	88667
Sciences médicales et sciences vétérinaires		762	3806	9205	28407	57254
Sciences sociales et sciences humaines		1224	5331	22.374	54586	700.868
Total		2725	12243	57.445	181.350	1.077.945

Source : MESRS enseignement supérieur et recherche scientifique en Algérie 50 années au service du développement 1962-2012 page 40.

On constate qu'en 2010-2011 la part des sciences sociales et humaines est prépondérante, soit 65% du nombre total d'étudiants contre une portion de 22% pour les sciences exactes et la technologie.

On peut donc dire que depuis 1971 l'Algérie a engagé des réformes pour moderniser et élever la qualité de l'enseignement supérieur, cependant les résultats n'ont pas été à la hauteur des espoirs. En 2001 une nouvelle réforme a été mise en œuvre, elle s'est traduite par la mise en place d'un

plan quinquennal 2010-2014. En 2004 le système d'enseignement classique commençait à être remplacé par le LMD.

L'université algérienne fait face au défi de la massification des effectifs d'étudiants, ainsi en une dizaine d'années le nombre d'étudiants a augmenté d'environ 165% allant de 488.617 en 2000 à 1.300.0000 en 2013.

D'autre part un besoin crucial se faisait sentir en matière d'enseignants, notamment de rang magistral, professeurs et maitres de conférences, ceux-ci ne représentant que 27% du total des enseignants en 2014.

La faible gouvernance des universités et du ministère de l'enseignement supérieur reflète la faible gouvernance publique d'une manière générale.

Seule une amélioration de la gouvernance politique permettra d'accroître la performance des secteurs sous tutelle publique et particulièrement le secteur de l'enseignement.

3.3 Le développement de l'enseignement supérieur:

Le développement d'un pays ne peut être séparé de sa capacité à s'intégrer d'une manière positive dans une économie mondialisée et fondée sur la maîtrise du savoir. Ce dernier ne peut être acquis sans un système de formation fiable appuyé par une recherche fondamentale et appliquée permettant l'innovation dans le domaine des sciences et de la technologie. Ce système doit être orienté vers la formation des ressources humaines capables de réaliser les ambitions de toute la nation. Pour cela l'université, en tant que pôle d'acquisition des connaissances par excellence, a la responsabilité de mener le développement stratégique et ce grâce aux produits qu'elle forme pour la société d'une manière générale. Une nation ne peut assurer son avenir sans la construction d'un système universitaire efficace. A cet effet et dès le lendemain de l'indépendance, l'Algérie avait accordé une importance particulière à l'éducation et à la formation de l'homme. Pays très riche en ressources naturelles handicapé par un grand déficit en cadres et personnels qualifiés, comptant, plus de 85% d'analphabètes en 1962 que l'école n'avait pu absorber particulièrement suite au départ massif des colonisateurs durant les années postindépendance. Un financement ambitieux avait été affecté à l'enseignement et la formation qui a dépassé le tiers du budget de fonctionnement de l'Etat. Des investissements colossaux avaient été engagés dans ce domaine et ont permis la transformation du paysage de l'éducation tant sur le plan qualitatif que quantitatif permettant ainsi une croissance fulgurante de ses effectifs en quelques décennies. Un système universitaire imposant a été mis en place à travers le territoire national sans pour autant avoir réuni les conditions indispensables au bon

fonctionnement du secteur notamment les aspects touchant les acteurs de l'institution, la pédagogie et la gestion rationnelle des moyens mobilisés qui vont participer efficacement à la libéralisation des potentialités dans tous les domaines de l'enseignement supérieur. On assista, alors, à une disproportion entre la taille du système universitaire et l'encadrement de haut niveau ce qui a eu un effet négatif sur le niveau de qualité des enseignements dispensés notamment dans les institutions de l'intérieur du pays qui rencontrent beaucoup de difficultés en matière de ressources humaines.

3.3.1 Le réseau universitaire :

D'une seule université et de deux annexes après l'indépendance, le réseau universitaire s'est étoffé d'un grand nombre d'établissements à travers le territoire national, couvrant presque toutes les wilayas du pays. Dans un souci d'équilibre régional, une décentralisation effective a été opérée par le MESRS qui a réussi à mettre sur pied plus d'une centaine d'établissements d'enseignement supérieur en relation avec le tissu socio-économique des régions et la prise en compte de l'évolution du nombre d'étudiants qui s'y trouvent. « Ainsi furent créées 50 universités, 13 centres universitaires, 29 écoles supérieures, 11 écoles normales supérieures et 02 annexes universitaires reliées à certaines universités de leurs wilayas.»⁶⁶ Parmi ces universités figure l'université de la formation continue (UFC) créée par décret exécutif N° 90/149 du 26 mai 1990. Cette université est présente à travers l'ensemble des wilayas avec 53 centres de formation continue (CFC) assurant un enseignement dans différentes disciplines pour les travailleurs qui ne peuvent pas suivre les études la journée ainsi que pour les étudiants n'ayant pas pu obtenir leur baccalauréat, l'accès se fait sur la base d'un examen national d'entrée. Sous tutelle de MESRS, l'UFC délivre des diplômes reconnus par la fonction publique permettant à leurs titulaires de postuler dans différentes fonctions administratives et économiques. On note qu'un important programme de réalisation d'infrastructures universitaires est en voie d'achèvement dans plusieurs wilayas que ce soit dans le domaines de l'enseignement ou de la recherche scientifique avec un accompagnement d'infrastructures socio-universitaires afin de faire face à la croissance continue des bacheliers rejoignant l'université, cela nécessitera également une restructuration de ce réseau universitaire. Pour ce qui est de la localisation des différents établissements du MESRS, elle s'établit comme suit :

⁶⁶MESRS : Circulaire n° 1 du 02/06/2016 relative à la préinscription et à l'orientation des titulaires du baccalauréat 2016/2017 p76.

Tableau (3.2) Établissements d'enseignement supérieur par région

Catégorie d'établissement	Centre	Est	Ouest	Total
Universités	16	22	11	49
Centres universitaires	04	02	07	13
Écoles Nationales supérieures	16	06	07	29
Écoles normales supérieures	03	05	03	11
Annexes universitaires	/	/	02	02
Université de la formation continue	01	/	/	01
Totaux	40	35	30	105

Source : Tableau élaboré à partir des données du MESRS 2016

3.3.2 Évolution des effectifs

A ce sujet, nous commencerons d'abord par l'évolution de l'effectif des étudiants ensuite nous aborderons l'encadrement en enseignants.

a. L'effectif étudiant :

L'orientation politique de l'Algérie en matière d'accès à l'éducation favorise la démocratisation de l'enseignement dans tous ses paliers et ce depuis l'indépendance du pays. Grâce à sa gratuité, l'accès à l'université était ouvert à toutes les couches de la société sans distinction aucune entre les sexes ou les régions, ce qui a encouragé la massification des effectifs étudiants dont « le nombre pourrait atteindre les 2 000 000 d'inscrits à l'horizon 2020 »⁶⁷. L'université est passée d'une institution de type traditionnel où une minorité privilégiée, considérée comme élite qui avait le droit au savoir et à la formation, à une université de masse nécessitant une nouvelle forme d'organisation et une gouvernance capable de satisfaire tous les besoins de l'institution en hommes et en moyens. Cette dynamique de l'enseignement supérieur s'est accélérée après les années d'indépendance où le nombre d'algériens inscrits dans l'université d'Alger et les deux annexes d'Oran et de Constantine ne dépassait pas les 1317 étudiants, ce chiffre a plus que doublé durant les années 1962 et 1963 pour atteindre, à la rentrée 2010-2011, les 1 200 000 étudiants, une multiplication par presque 1000 durant les cinquante années d'indépendance. Le tableau statistique qui suit reflète clairement cette croissance des effectifs.

⁶⁷Estimation 2009 du MESRS .Fiche Curie, Ambassade de France en Algérie p.1

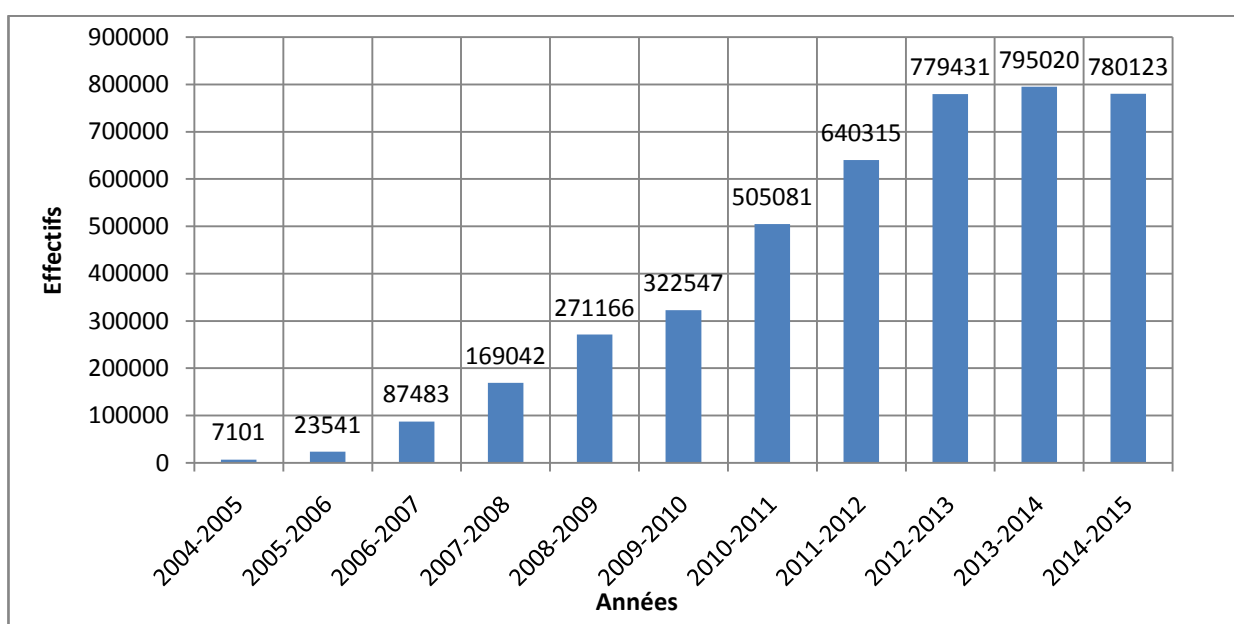
Tableau (3.3) Évolution des effectifs étudiants inscrits

Année	1962/63	1969/70	1979/80	1989/90	1999/2000	2009/2010	2010/2011
Effectif d'étudiants inscrits en graduation	2725	12243	57445	181350	407995	1034313	1077945

Source : MESRS enseignement supérieur et recherche scientifique en Algérie 50 années au service du développement 1962-2012 page 36.

A partir de la lecture de ce tableau, il apparaît que le nombre des étudiants a augmenté d'une manière très rapide notamment à partir de la réforme de 1971 où les effectifs sont passés de 12243 durant la rentrée 1969/70 pour atteindre 1077945 étudiants en 2010/2011. Tandis que le système LMD, amorcé en 2004, ne cesse de prendre de l'ampleur et commence à se généraliser à travers tous les établissements universitaires du pays avec un nombre d'étudiants de plus en plus important comme le montrent les trois figures ci-après:

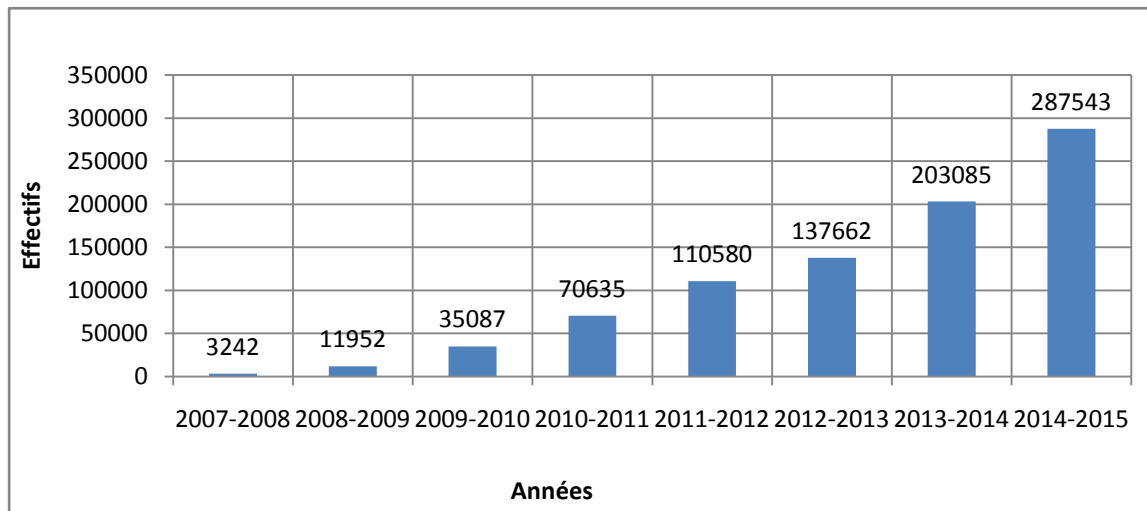
Figure (3.1) Évolution des effectifs en Licence (LMD)



Source : MESRS-DGEFS : Conférence Nationale des Universités –Alger- 12 et 13 janvier 2016 p7.

Pour ce qui est des effectifs inscrits dans le nouveau système d'enseignement supérieur LMD, ils évoluent d'année en année. Le nombre d'étudiants inscrits au premier palier, licence, est passé de 7101 en 2004/2005 à 780123 pour la rentrée 2014/2015. Quant aux inscrits en master leur nombre a atteint en 2014/2015 287543 étudiants contre 3242 seulement en 2007/2008, comme le montre la figure 3.2 qui suit.

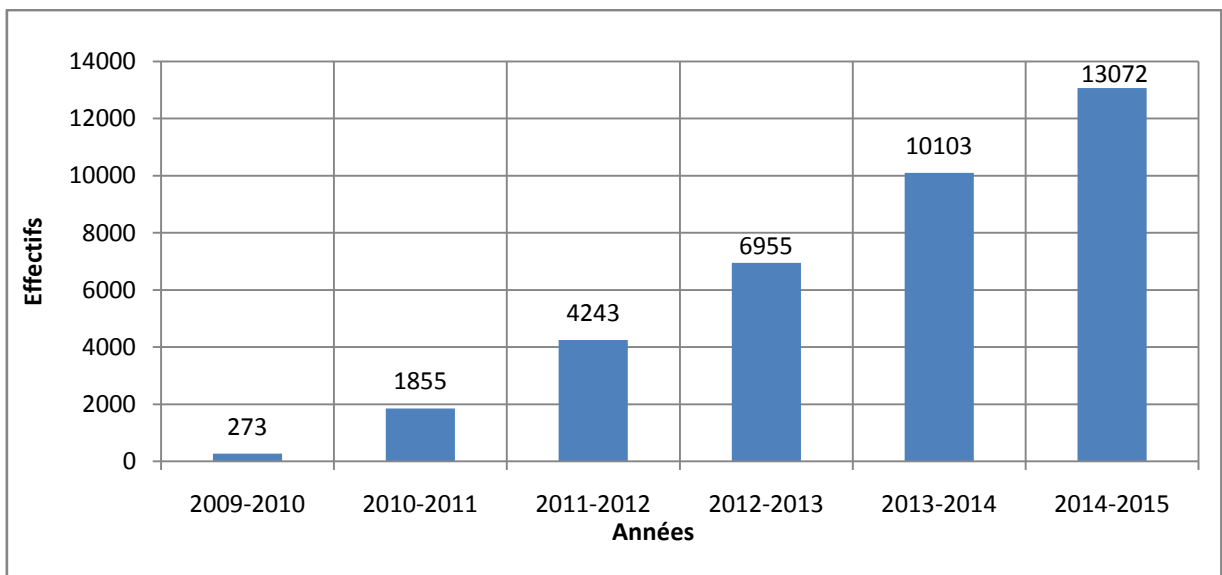
Figure (3.2) Évolution des effectifs en Master (LMD)



Source : MESRS-DGEFS : Conférence Nationale des Universités –Alger- 12 et 13 janvier 2016 p 8.

Quant à La formation de doctorat LMD, ouverte en 2009-2010 avec un nombre de 273 inscrits, elle s’est développée rapidement atteignant 13072 en 2014-2015, permettant de préparer les futurs cadres pour l’enseignement supérieur et la recherche scientifique en général. La figure qui suit, montre cette évolution des effectifs.

Figure (3.3) Évolution des effectifs en Doctorat (LMD)



Source : MESRS-DGEFS : Conférence Nationale des Universités –Alger- 12 et 13 janvier 2016 p 9

b. . Effectif féminin :

L'élément féminin ne cesse de prendre de l'importance au vu des statistiques recensées. « En 1972 il représentait 23% du total des étudiants inscrits, ce chiffre est passé à 50% en 2000, il n'a cessé d'augmenter pour dépasser la barre des 59 % en 2011 ». ⁶⁸ Il se répartit sur l'ensemble des filières et plus particulièrement en lettres, sciences sociales et humaines avec 69 % alors qu'en technologie il est en nette régression ne dépassant pas les 31%. Le tableau suivant retrace l'évolution de ce taux de féminisation en graduation.

Tableau (3.4) Évolution du taux de féminisation en graduation

Année	1972	1992	2002	2011
Pourcentage de garçons inscrits en graduation	77%	61%	50%	41%
Pourcentage de filles inscrites en graduation	23%	39%	50%	59%

Source : MESRS enseignement supérieur et recherche scientifique en Algérie 50 années au service du développement 1962-2012 page 44.

D'après ce tableau, on remarque qu'en 2011, il y a une proportion majoritaire de filles par rapport aux garçons.

c. Effectif inscrit en Post-Graduation :

Le système de post-graduation qui prévalait avant le LMD se subdivisait en deux :

Une première post-graduation qui consistait en une initiation à la recherche, appuyée par des enseignements théoriques et éventuellement par un travail d'expérimentation. L'accès étant soumis à un concours national, il est limité par un certain nombre de postes ouverts et à l'issue de la formation les étudiants qui obtiennent le diplôme de magistère.

Une deuxième post-graduation est accessible aux titulaires du magistère dont la formation se focalise sur un thème de recherche pour aboutir à la soutenance d'un doctorat.

Généralement la post-graduation concerne toutes les disciplines enseignées dans les universités, la condition de son ouverture dépend de l'encadrement académique existant en nombre suffisant

⁶⁸MESRS enseignement supérieur et recherche scientifique en Algérie 50 années au service du développement 1962-2012. p 44

pour assurer les enseignements et la direction des thèses de recherche. Le tableau qui suit montre bien l'évolution du nombre d'étudiants inscrits en post-graduation de 1962/63 à 2010/11.

Tableau (3.5) Effectifs étudiants inscrits en post-graduation

Année	1962/63	1969/70	1979/80	1989/90	1999/2000	2009/10	2010/11
Effectifs étudiants inscrits	156	317	3965	13967	20846	58975	60617

Source : MESRS enseignement supérieur et recherche scientifique en Algérie 50 années au service du développement 1962-2012 page 36.

L'effectif des post-graduant ne cesse de croître touchant actuellement plusieurs institutions universitaires nationales, il passe ainsi de 156 en 1962/63 à 60617 en 2010/11. Cette formation doctorale matérialise la politique prônée par les responsables en matière de formation des formateurs qui vont rejoindre pour la plupart les universités et pallier ainsi les carences en matière d'encadrement, elle est à caractère local, régional et national. Les formations doctorales proposées à l'échelle nationale en 2011-2012 étaient de l'ordre de 880 formations toutes spécialités confondues. « Mais avec le grand nombre d'étudiants inscrits en master il faut s'attendre à une plus grande évolution des postes à ouvrir et qui s'est élevé à 10108 postes pour l'année 2011/2012 »⁶⁹. Ce genre de formation commence à se généraliser à travers l'ensemble des universités, il remplacera l'ancien système des études post-graduées. Comme précisé, auparavant, la seule contrainte reste liée aux capacités d'encadrement pour pouvoir donner aux doctorants une formation de qualité permettant un développement scientifique répondant aux besoins cruciaux recensés dans le secteur de l'enseignement supérieur et également aux attentes du secteur économique national. La coopération inter-universités, nationale et internationale, reste un appui incontournable pour les universités qui souffrent du manque d'enseignants de rang magistral.

La post-graduation en sciences médicales rencontre beaucoup plus de problèmes notamment les structures d'accueil et plus particulièrement les centres hospitalo-universitaires indispensables à la formation pratique et à l'encadrement en général dans toutes les spécialités. Le nombre d'étudiants inscrits en résidanat pour l'année 2010/2011 s'est élevé à 10 000 dans toutes les spécialités de médecine, cette formation pratique reste dépendante des moyens matériels nécessaires exigeant des investissements importants de la part de la tutelle. Ces dernières années

⁶⁹*Ibidem*, p 52

on relève une nette amélioration des conditions de progression dans les carrières hospitalo-universitaires ce qui a favorisé une certaine stabilité dans le secteur publique et l'attrait grandissant des diplômés d'études en médecine spécialisée (DEMS).

Dans un souci d'asseoir l'algérianisation du corps enseignant universitaire, l'Algérie a eu recours à la formation post-graduée à l'étranger afin d'améliorer et de renforcer l'encadrement scientifique des institutions universitaires. Un grand nombre d'étudiants ont été envoyés à l'étranger, et plus particulièrement vers la France qui a accueilli plus de 90 % du total des étudiants algériens en mobilité. Le Canada est la deuxième destination des étudiants d'émigration des algériens, l'usage de la langue française représente effectivement un facteur de rapprochement entre l'Algérie et ces pays.

Tableau (3.6) Les cinq premiers pays d'accueil des étudiants algériens 2007/2011

Rang	Pays d'accueil	2007	2008	2009	2010	2011	%du total en 2011	Évolution
1	France	20125	18780	19171	20066	21052	88,6%	4,6%
2	Canada	796	1109	366	342	342	1,4%	-57,0%
3	Emirats Arabes Unis	-	-	-	-	239	1,0%	-
4	Espagne	36	98	136	180	208	0,9%	477,8%
5	Arabie saoudite	63	67	71	95	187	0,8%	196,8%
Total étudiants inscrits à l'étranger		22987	21911	22450	22732	23753	100%	3,3%

Source : Les dossiers de campus France N° 18 avril 2014 (UNESCO extraction 20 janvier 2014) P. 11

Un grand nombre d'étudiants algériens sont pris en charge par le gouvernement sous forme de bourse nationales d'études, d'autres ont bénéficié de bourses de coopération octroyées par différents pays ce qui a permis d'envoyer plus de 50 000 boursiers en formation à travers les différents continents et ceci durant les 5 dernières décennies. Actuellement on assiste à une autre forme de formation orientée vers les enseignants chercheurs inscrits en doctorat pour finaliser leurs travaux de recherche. Ces derniers bénéficient de stage de perfectionnement de courte durée permettant d'actualiser leurs connaissances dans les différents domaines appropriés. Ce type de formation n'est pas réservé à un domaine précis mais touche l'ensemble des spécialités enseignées à l'université sans aucune distinction.

d. Effectif étudiants étrangers :

Parallèlement l'Algérie accueille sur son sol, également, un nombre assez important d'étudiants en mobilité internationale, ce nombre ne cesse d'augmenter au fil des années atteignant 7800

étudiants étrangers en 2011, d'après l'institut des statistiques de L'UNESCO (USI)⁷⁰, la plupart d'entre eux proviennent d'Afrique subsaharienne.

Tableau (3.7) Mobilité des étudiants internationaux vers l'Algérie : évolution de 2007 à 2012.

Année	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Évolution
Étudiants internationaux	5709	ND	6067	6544	6529	7812	36,8%

Source : Les dossiers campus France n°18 avril 2014 (UNESCO extraction 20 janvier 2014) P. 11

Cet accueil croissant d'étudiants de différents pays témoigne de l'ouverture de l'Algérie sur l'international en octroyant à son tour des bourses de coopération dans le domaine de l'enseignement supérieur ce qui permet de renforcer les liens de coopération, d'échange et d'amitié avec les pays concernés.

e. L'encadrement académique :

Face à la massification des effectifs étudiants, les universités algériennes éprouvent un grand besoin en encadrement, ce qui nécessite la formation et le recrutement d'étudiants post-graduants, d'autant plus que le pays a connu durant la sanglante décennie noire des années 1990, une grande hémorragie de son personnel académique ayant émigré tous azimuts pour mettre leurs compétences au service d'autres pays étrangers. Le secteur de l'enseignement supérieur a commencé depuis quelques années à voir son effectif enseignant augmenter progressivement réduisant le déficit enregistré dans plusieurs disciplines à l'échelle nationale cette progression doit être accompagnée d'une amélioration du niveau de la qualité de l'encadrement pédagogique donnant une crédibilité aux diplômes délivrés. Le tableau suivant retrace l'évolution du nombre d'enseignants permanents :

⁷⁰Les dossiers de campus France n°18, p 11

Tableau (3.8) Évolution du nombre d'enseignants permanents (en unités)

Année	62/63	69/70	79/80	89/90	99/00	09/10	10/11
Professeur	66	80	257	537	950	2874	3186
M.de conférences	13	112	463	905	1612		
M.de conférences (A)						4562	4817
M.de conférences (B)						2352	2835
Charge de cours				1958	6632		
Maitre-assistant	74	167	2494	6839	6275		
Maître-assistant(A)						15517	16681
Maitre-assistant(B)						11844	12101
Assistant	145	483	4283	4261	1991	539	520
Total	298	842	7497	14536	17460	37688	40140

Source : MESRS enseignement supérieur et recherche scientifique en Algérie 50 années au service du développement 1962-2012 page 56.

On relève que le nombre d'enseignants tous grades confondus ne cesse de croître au fil des années. L'année 2008 a vu la disparition des grades de chargés de cours et assistants pour laisser place à de nouveaux grades. Le chiffre total des enseignants a atteint en 2010/2011 les 40140 enseignants assurant des enseignements dans l'ensemble des institutions universitaires, c'est le fruit de la formation des formateurs initiée par la tutelle. La part du taux de féminisation du métier d'enseignant a atteint les 40%, mettant ainsi fin à cette disparité entre hommes et femmes dans l'enseignement supérieur.

Il faut noter que les effectifs des enseignants de rang magistral (Professeurs et Maître de conférences) restent faibles malgré une progression en 2010, ces effectifs ne représentent cependant que 20% du corps d'enseignant. En 1989 fut créé la Commission Universitaire Nationale (CUN) qui a favorisé la promotion des enseignants au rang magistral, facteur très important pour l'amélioration du niveau d'encadrement. Leur nombre n'a cessé d'augmenter au fil des années comme le montre le tableau suivant.

Tableau (3.9) Évolution des promotions cumulées des enseignants de rang magistral par la CUN 1991-2011

Grade	1991	1996	2001	2006	2011	Total période
Professeur	7	231	405	1042	1699	3384
Maitre de conférences	29	795	1278	702	*	2804
Total évolution	36	1026	1683	1744	1699	6188

Source : MESRS enseignement supérieur et recherche scientifique en Algérie 50 années au service du développement 1962-2012 page 61.

Il ressort de ce tableau que le nombre d'enseignants promus aux grades de professeurs et maitres de conférences ne cesse de progresser, il était de 36 enseignants en 1991 il a atteint 1699 en 2011. Néanmoins il reste en deçà des ambitions des responsables du secteur de l'enseignement supérieur. Il faut noter que la promotion au grade maitre de conférence ne relève plus de la CUN, depuis la mise en place de l'habilitation.

Néanmoins, la massification des effectifs étudiants a été très rapide, due à la démocratisation de l'enseignement qui a permis à tout bachelier d'accéder à l'université sans aucune distinction aucune, respectant le principe « à chaque étudiant une place pédagogique ». Mais malgré la progression du corps enseignant de rang magistral résultant des formations antérieures et qui est assez conséquente, le taux d'encadrement n'a cessé d'augmenter comme on le constate sur le tableau qui suit passant d'un enseignant pour 15 étudiants en 1970 et redescendre à 8 étudiants en 1979/1980 pour remonter à 27 étudiants en 2011, Comme illustré dans le tableau.

Tableau (3.10) Évolution du nombre d'enseignants permanents et du taux d'encadrement

Année	62/63	69/70	79/80	89/90	99/00	09/10	10/11
Nombre d'enseignants permanents	298	842	7497	14536	17460	37688	40140
Total étudiants inscrits en graduation	2725	12243	57445	181350	407995	1034313	1077945
Taux d'encadrement	9	15	8	12	23	27	27

Source : MESRS enseignement supérieur et recherche scientifique en Algérie 50 années au service du développement 1962-2012 page 59

Malgré l'amélioration constatée durant l'année 2012-2013 où le nombre d'enseignants a atteint « 48383 enseignants dont 13481 de rang magistral soit 27.8% du total, dont seulement 4308 sont professeurs, le taux d'encadrement moyen était d'un enseignant pour 23 étudiants, mais de grandes disparités persistent, car ce ratio peut parfois atteindre 1 pour 80 en sciences humaines et sociales. »⁷¹, ceci est dû au nombre impressionnant d'étudiants se dirigeant volontairement ou involontairement vers les sciences sociales

⁷¹*Ibidem*, p9

3.3.3 Tutelle pédagogique du MESRS sur d'autres établissements :

Le MESRS ne cesse d'étendre sa tutelle pédagogique sur plusieurs établissements de formation relevant de différents ministères en particulier :

Le ministère de la défense nationale pour les établissements suivants :

- École supérieure des transmissions (E.S.T).
- École supérieure du matériel (E.S.M).
- Académie militaire de Cherchell (A.M.C).
- École supérieure des techniques de l'aéronautique (ESTA).
- École supérieure de la gendarmerie (ESGN).
- École supérieure nationale de Tamenfoust (ESNT).
- École supérieure d'administration militaire (ESAM).
- École supérieure de l'air (ESA) .
- École préparatoire aux études d'ingénieur (E.P.E.I).
- École de spécialisation hélicoptère (ESH).
- École nationale de santé militaire (ENSM).
- École militaire polytechniques (EMP)
- École supérieure de la défense algérienne du territoire (ESDAT).
- Institut supérieur pour les études de sécurité nationale (ISESN)

Le ministère des transports :

- Institut hydrométéorologique de formation recherche (IHFR).
- École nationale supérieure maritime (ENSM).
- Institut supérieur de formation ferroviaire (ISFF).

Le ministère du travail, de l'emploi et de la sécurité sociale :

- École supérieure de la sécurité sociale.

Le ministère de la culture :

- Institut supérieur de la musique
- École supérieure des beaux-arts
- Institut supérieur des métiers, des arts et de l'audiovisuel
- École nationale de conservation et de restauration des biens culturels.

Le ministère des sports :

- École supérieure en science et technologie du sport (Dely Brahim).

Le ministère de la poste et des technologies de l'information et de la communication :

- Institut national de la poste et de la communication.

- Institut national de télécommunication et des Technologies de l'information et la communication

Le ministère de tourisme :

- École nationale supérieure du tourisme.

Le ministère des affaires religieuses et des wakfs :

- Une licence professionnelle en Immama a été créée à l'université d'Alger pour le compte ministère des affaires religieuses dont l'ouverture a eu lieu durant l'année universitaire 2015/2016.

3.4 Prestations sociales et autres actions

En plus des prestations de l'enseignement proprement dit, l'action de l'Etat s'est étendue à d'autres domaines vitaux touchant presque tous les étudiants, et ce de façon massive tels que l'octroi de bourses, l'hébergement à grande échelle et la publication d'ouvrages universitaires.

3.4.1 Office national des œuvres universitaires (ONOU)

Au lendemain de l'indépendance, les familles moyennes ne pouvaient pas prendre en charge les dépenses nécessaires pour assurer une formation supérieure à leurs enfants, ceci était dû aux conditions économiques, sociales et politiques héritées du colonisateur français. Le nouvel Etat algérien, avec toutes les contraintes dont il a fait face, avait pris en charge la formation supérieure qui était indispensable pour pallier le grand déficit en cadres laissé par le départ massif des français dans presque dans tous les domaines de la vie sociale.

La situation de pauvreté de la population avait amené les pouvoirs publics à mettre en place une politique d'aide aux étudiants par le biais des œuvres universitaires, structures chargées d'alléger le poids financier des familles démunies et ce par de multiples services, tels que l'octroi de bourses d'études, restauration, hébergement et transport à des prix vraiment symboliques.

Ce dispositif d'aide aux étudiants a vu le jour, suite à l'ordonnance n° 67-44 en 17 mars 1967 sous la dénomination de centre national des œuvres universitaires et scolaires(CNOUS), il était doté de la personnalité morale et de l'autonomie financière et agissant sous l'autorité du ministère de l'éducation nationale. Ce centre avait sous sa tutelle des centres régionaux à l'échelle nationale. Depuis sa création il n'a cessé de connaître des mutations, ainsi il a été dissout en 1971 (ordonnance N° 71-5 du 4 février 1971), pour donner naissance à trois centres

des œuvres universitaires, suite aux deux décrets 71/52 et 71/53 du 04 février 1971, avec un enrichissement des missions, telles que le développement des activités culturelles et sportives, la gestion des biens meubles et immeubles affectés à l'hébergement et la restauration des étudiants et enfin la gestion des logements des enseignants nationaux et coopérants.

Puis vint le décret 86-314 du 23 décembre 1986 qui a permis de définir la réglementation et les prérogatives liées à l'organisation et à la gestion de la nouvelle structure qui est le centre des œuvres sociales universitaires (COSU). Cette dernière ne pouvant jouir de l'autonomie financière et la personnalité morale que si le nombre d'étudiants à prendre en charge dépassait les 2000 étudiants, autrement sa gestion serait rattachée à l'établissement pédagogique de la région. Mais après quelques années ces COSU se sont transformés en centres des œuvres universitaires et sociales (COUS) puis en centres des œuvres universitaires (COU). Suite aux réformes initiées par le MESRS, un nouveau décret était apparu le 22 mars 1995 portant le n° 84-95, instaurant l'office national des œuvres universitaires (ONOU) qui remplaça les anciennes structures dissoutes en 1996. Il a fallu attendre la parution du décret n° 03-312 du 14 septembre 2003 pour voir la nouvelle organisation des ONOU qui a donné naissance à des structures centrales et locales. Ainsi furent créées plusieurs directions des œuvres universitaires (D.O.U) avec sous leur tutelle hiérarchique des " Résidences universitaires" (R.U). L'objectif de cette nouvelle restructuration est d'assurer une bonne gestion des différents moyens mis à la disposition de ces structures.

Vu le nombre d'étudiants très importants dans certaines grandes villes comme Alger, Oran, Constantine et Sétif nécessitant plusieurs résidences universitaires, l'ONOU a mis en place plusieurs DOU pour une bonne maîtrise de la gestion. Créé en 1995, L'ONOU gère les aides de l'État en matière d'hébergement, de restauration, de transport, de prévention sanitaire et d'activités culturelles et sportives. Plus de 80% des étudiants sont boursiers et plus de 50% sont hébergés en cités universitaires. L'État engage de grandes dépenses dans plusieurs directions, cela entre dans la politique distributive privilégiée par l'État qui s'appuie sur les recettes fiscales en grande partie alimentée par la fiscalité pétrolière.

Selon le directeur général de l'ONOU, 394 résidences universitaires abritent actuellement les étudiants avec 11 autres en voie de réalisation, Le nombre de repas servis dépasse le 1.2 million par jour et la capacité d'accueil pour la rentrée 2014 s'élevait à 544.561 lits avec un excédent de 120.380 lits, ces chiffres ont tendance à augmenter avec les futures réceptions des nouvelles résidences, en plus de celles qui sont soumises actuellement à des opérations de rénovation. Ces nouvelles structures vont aider les étudiants à se concentrer dans leur travail tout en

s'épanouissant à travers les différentes activités culturelles, et sportives organisées par ces résidences tout le long de l'année universitaire. Cette initiative a été renforcée par le jumelage des établissements du nord du pays avec ceux du grand sud permettant de développer le tourisme des étudiants qui vont certainement découvrir les spécificités des différentes régions et s'imprégner des réalités de leur pays.

Toutes ces réalisations, supportées par le budget de l'État, ne cessent d'augmenter d'année en année avec l'arrivée de nouveaux bacheliers à l'université. « Avec près d'un million et demi d'étudiants, l'Enseignement Supérieur occupe la 6eme place en termes de dépenses au titre du budget de l'État en 2015. Il est passé en effet de 270,74 milliards de DA en 2014 à 300,3 milliards de DA en 2015 enregistrant ainsi une augmentation de 29, 59 milliard de DA soit une hausse de 10.93%. Quant aux crédits accordés à l'ONOU, ils se sont élevés à 97,58 milliard de DA, en hausse par rapport à l'exercice précédent de 13.73% (soit 85,8 milliards en 2014). Ces crédits représentent 30,12 % du budget global du secteur soit 74,10% affectés aux œuvres universitaires»⁷². En plus des services qui leur sont fournis, les étudiants perçoivent des bourses d'études durant tout leur cursus, le montant de ces bourses varie en fonction des revenus de leurs parents, ils s'établissent selon plusieurs niveaux : pour les étudiants en licence ces montants s'établissent à 4050 DA, 3600 DA et 2700 DA trimestriellement, ceci selon que les parents soient salariés, retraités, commerçants, artisans, non salariés, chômeurs, décédés ou divorcés. Par ailleurs les étudiants en master et magistère perçoivent respectivement 5580 DA en première année et 7200 DA en deuxième année quant aux doctorants une bourse d'études de 12000 DA leur est versée mensuellement.

D'une manière générale plus de 90 % des étudiants sont boursiers de l'Etat. Nous constatons que d'importantes ressources financières sont mobilisées pour aider les étudiants à surmonter le coût de la vie et l'inflation qui sévit dans le pays. Si ces aides ont permis d'asseoir une politique de démocratisation de l'enseignement supérieur aujourd'hui, avec le flux d'étudiants devenant de plus en plus important, elles constituent une charge difficilement supportable pour le budget de l'État.

L'hébergement est réservé aux étudiants qui vivent loin de leurs familles. L'octroi d'une chambre dans une RU est conditionné par l'éloignement du lieu de résidence qui doit dépasser les 50 km pour les garçons et 30 km pour les filles.

⁷² Izouaouen N. quotidien Eco news du 20 octobre 2014.

Lorsque le nombre des étudiants est important une liaison assurant le transport du lieu de résidence à l'université est assurée par les résidences.

A l'intérieur des résidences universitaires (RU), existent des bibliothèques et salles de travail mis à la disposition des étudiants leur facilitant les conditions d'études avec une protection sanitaire et médicale.

L'ONOU, géré par un directeur général, comprend quatre directions centrales avec chacune 04 sous-directions.

1. La direction des études et développement (DED).
2. La direction de l'audit, contrôle de gestion et analyse financière.
3. La direction de l'administration et des moyens (DAM)
4. La direction de l'amélioration des conditions de vie de l'étudiant.

Chaque direction comprend un certain nombre de sous-directions, avec un total de 10 sous-directions.

3.4.2 L'office des publications universitaires

Parallèlement à l'enseignement et à la recherche, le ministère a mis en place un office de publications universitaires, une structure fournissant à la population étudiante les documents pédagogiques nécessaires à leur formation. Créé en 1973 cet office est au service de la communauté universitaire et de toute la société en générale. Il sert de support à tous les universitaires désireux publier leurs travaux scientifiques, culturels et artistiques. Il met à la disposition des lecteurs des ouvrages accessibles à toutes les bourses. En 2012, son fonds documentaire s'élevait à plus de 5200 titres en langues nationale et étrangère touchant divers domaines et destinés à tous les paliers de la formation universitaire. La plupart des auteurs sont des enseignants qui alimentent cet office grâce aux résultats de leurs recherches scientifiques. Chaque année OPU présente de nouveaux titres, en plus des rééditions de documents demandés par les clients.

L'office a signé plusieurs contrats de partenariat dans le cadre de la coédition avec d'autres maisons d'éditions nationales et étrangères pour la traduction d'ouvrages et pour l'achat de droits de reproduction de manuels servant les acteurs de l'université plus particulièrement.

Son réseau de distribution s'est étoffé de plusieurs librairies à travers le territoire national atteignant les 50 points de ventes. Cette politique de couverture nationale a permis de rapprocher le livre universitaire des différents lecteurs et plus particulièrement les étudiants qui étaient

privés de supports pédagogiques complémentaires à ceux des bibliothèques des universités. Actuellement avec la politique d'ouverture beaucoup d'importateurs se sont lancés dans ce créneau répondant aux besoins grandissant d'une société jeune et d'une population universitaire qui ne cesse de croître, ce qui promet certainement un bel avenir pour le livre en Algérie. Les tableaux suivants témoignent de l'importance de cet office sur le plan de l'édition en titres et en volumes de production.

Tableau (3.11) Évolution de l'édition en titres (tous les six ans)

Années	1981	1987	1993	1999	2005	2011
Nombre de titres	453	1128	1093	623	718	1137

Source : MESRS enseignement supérieur et recherche scientifique en Algérie 50 années au service du développement 1962-2012 page 65.

Tableau (3.12) Évolution de la production en volume (tous les six ans)

Années	1981	1987	1993	1999	2005	2011
Prod. en Volume	1556360	5783510	7223743	2544509	1132824	1529937

Source : MESRS enseignement supérieur et recherche scientifique en Algérie 50 années au service du développement 1962-2012 page 65.

De ces tableaux on peut dire que l'année 2011 a été la meilleure année en matière de nouveaux titres édités. La production d'ouvrages a légèrement chuté depuis 1999 jusqu'à 2011, ceci est certainement dû à la concurrence entre l'office et les importateurs privés qui offrent une grande variété de titres à des prix compétitifs.

3.4.3 Réalisation d'infrastructures

Le processus de réalisation d'infrastructures universitaires a été lancé dès les premières années d'indépendance pour asseoir les bases de la formation supérieure indispensable aux jeunes algériens longtemps privés de ce droit sous l'ère coloniale. La reconstruction économique du pays ne peut se faire sans préparer les hommes capables de prendre en charge la réalisation des objectifs fixés par les pouvoirs publics. C'est ainsi que beaucoup d'universités commençaient à voir le jour avec une architecture digne d'un grand pays conçue par des bureaux d'études internationaux de renommée tels que le brésilien Oscar Niemeyer pour l'université des Sciences et de la Technologie Houari Boumediene (USTHB) de BabEzouar à Alger et l'université des frères Mentouri de Constantine, pour l'université des sciences et de la technologie Mohamed Boudiaf à Oran (USTO) elle a été l'œuvre du japonais Kenzo-Tange.

Ces trois grandes villes universitaires symbolisent les pôles de la science en Algérie et constituent les chefs de file pour l'extension du réseau de l'enseignement supérieur. Ainsi beaucoup de centres universitaires ont vu le jour à travers les wilayas du pays et qui avec le temps se sont transformés en universités avec toutes les différentes structures d'accompagnement et les équipements pédagogiques et scientifiques nécessaires. Cet élan de construction s'est poursuivi à un rythme très accéléré afin de répondre à l'arrivée des effectifs étudiants de plus en plus nombreux. Ainsi le réseau universitaire s'est diversifié à travers l'ensemble du pays, répondant au souci de proximité pour les étudiants et en même temps alléger le poids des sureffectifs engendrés dans les grandes universités du nord qui souffrent également d'un problème de gouvernance difficilement maîtrisable. Beaucoup d'instituts nationaux et grandes écoles telles que les écoles nationales supérieures, les écoles normales supérieures ont été réalisées par le ministère de tutelle. Cette variété de structures d'accueil pour étudiants a permis des formations en adéquation avec les impératifs démographiques, scientifiques et technologiques tracés par les pouvoirs publics et répondant aux besoins des secteurs économiques. Cet effort de réalisation, soutenu par des investissements d'une grande ampleur, a finalement réussi à satisfaire les besoins de la massification des étudiants, du moins sur le plan des infrastructures, il doit être poursuivi par d'autres efforts touchant la qualité de l'enseignement et la prise en charge des problèmes rencontrés par les principaux acteurs de l'université.

3.5 La recherche scientifique

Durant la période coloniale la recherche scientifique en Algérie était fort limitée, il n'y avait qu'une seule université en Algérie. Au lendemain de l'indépendance un accord franco-algérien a abouti à la création du conseil de la recherche scientifique (CRS). En 1968 l'Organisme de Coopération Scientifique (OCS) a vu le jour pour assurer la coordination et l'impulsion de l'activité de la recherche scientifique. Avec le projet de développement économique élaboré par l'Etat au début des années 1970, l'investissement dans le capital humain a pris une nouvelle ampleur et l'enseignement s'est élargi dans tous ses paliers. Afin de comprendre le développement de la recherche, nous avons ordonné ce paragraphe selon trois axes :

1. La construction du système de recherche scientifique.
2. Le développement relatif de la recherche ou la nouvelle politique de recherche.
3. Le financement de la recherche.

3.5.1 La construction du système de recherche

Le premier plan quadriennal a mis l'accent sur la recherche scientifique comme facteur de croissance économique, il préconise un effort dans les trois catégories de la recherche à savoir la recherche fondamentale, la recherche appliquée et la recherche développement. En 1973 l'Organisme National de la Recherche Scientifique (ONRS) remplaça l'OCS, il était doté de quatre centres de recherche : l'institut d'études nucléaires, l'institut de météorologie et de physique du globe, l'institut océanographique et le centre de recherche anthropologique, préhistorique et ethnographique.

Parallèlement, le tissu universitaire s'est élargi avec la création de l'université de Constantine qui est venue s'ajouter à celles d'Alger et d'Oran. Ce qui a permis de multiplier les équipes de recherche au sein de ces universités. C'est au cours du plan quadriennal 1973-1977 qu'ont été créés l'ONRS comme principal organe d'exécution de la recherche et le Conseil National de la Recherche (CNR) pour l'élaboration et l'orientation de la recherche.

Le bilan en matière de recherche au cours des années 1970 et le début des années 1980 était le suivant :

Création de six centres de recherche en 1974, et trois centres de 1976 à 1978, à cela il faut ajouter sept centres de recherche en 1980-1981, ce qui a permis à l'ONRS de voir ses effectifs augmenter comme le montre le tableau suivant :

Tableau (3.13) Évolution du personnel de l'ONRS

Année	1975	1976	1977	1978	1979
Personnel technique	217	326	618	665	838
Personnel administratif	205	279	602	652	815
Personnel chercheur y compris les étrangers	236	404	509	655	767

Source : Goutal Lamara :La recherche scientifique en Algérie 1962-2003 les cahiers du CREAD no 77 . 2006 p 2

Le système de recherche présente certaines insuffisances, nous en avons retenu deux qui nous paraissent essentielles :

On remarque qu'en général le personnel est en sureffectif notamment les administratifs durant la période 1975-1979. Cela a eu pour conséquence l'augmentation des dépenses de fonctionnement du budget de la recherche qui représentaient 93% du total du budget alloué à la recherche et ce au détriment des dépenses d'équipement qui étaient marginalisées.

La restructuration de l'activité de recherche a repris durant les années 80, inscrite dans une politique qui regroupe l'ensemble des actions en vue d'une plus grande cohérence et efficacité.

3.5.2 Le développement relatif de la recherche ou la nouvelle politique de recherche

L'ONRS a été dissout en 1983, ses activités transférées aux universités ou à d'autres structures comme le Commissariat à la Recherche Scientifique et Technique (CRST) mis en place en 1984 sous tutelle du premier ministre.

La nouvelle politique de recherche qui a été élaborée tient compte des normes organisationnelles internationales, des besoins du développement de l'économie nationale, des innovations intervenues à l'échelle mondiale notamment les technologies de l'information et de la communication et des exigences issues de la mondialisation économique.

Ainsi l'Algérie a inscrit son dispositif de renforcement de la recherche dans ce nouveau contexte. L'objectif majeur reste l'articulation de la recherche à l'environnement économique.

Le dispositif institutionnel est reconfiguré, composé notamment de l'Agence Nationale de Développement de la Recherche en Santé (ANDRS), l'Agence Nationale de Développement de la Recherche Universitaire (ANDRU), l'Agence Nationale de la Valorisation des Résultats de la Recherche et du Développement Technologique (ANVREDET).

La recherche scientifique en Algérie relève principalement du secteur public tout comme l'enseignement supérieur, elle est orientée et financée par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique. Selon la direction de la recherche scientifique, la fin de la décennie 1970 a marqué « le commencement de l'évolution institutionnelle saccadée de la recherche scientifique et une première rupture de l'élan engagé depuis cette période »⁷³.

On dénombre en Algérie 105 établissements d'enseignement supérieur et 12 centres de recherche-développement. Les activités de recherche sont organisées autour de 30 Programmes Nationaux de Recherches (PNR) auxquels collaborent 600 laboratoires de recherche.

En 2007 les projets de recherche étaient au nombre de 3993 mobilisant notamment 15068 enseignants dont 2030 professeurs, 3111 maitres de conférences. Ces projets étaient approuvés par le CNEPRU, l'ANDRU, l'ANDRS etc.....

Il faut remarquer que la recherche en milieu industriel est très faible voire inexistante. Certains laboratoires d'entreprises publiques sont englués dans une routine avec de très faibles résultats

⁷³MESRS : DGRSDT : La recherche scientifique à la veille de l'indépendance, p39.

en innovation. Quant au secteur industriel privé il est constitué dans son écrasante majorité par de petites entreprises. Les brevets déposés étaient en quantité infime.

Certains projets relèvent de la coopération internationale et sont pilotés par des commissions mixtes. En 2012-2013 le nombre total de chercheurs était de 23800 dans 13000 ont le grade maître-assistant (encore doctorants) seulement 2100 avaient le grade de professeur ou directeur de recherche. Le nombre de chercheurs permanents était faible si on le compare à celui des enseignants universitaires.

Tableau (3.14) Effectif des chercheurs permanents

Années	1998	2000	2002	2006	2015
Effectifs	890	835	1100	1700	2083

Source : Document de la Direction de la Recherche Scientifique et du Développement Technologique, p 3.

Au cours des années 2000, seuls 270 chercheurs permanents sont titulaires d'un doctorat soit environ 12% du total. En 2012, le nombre total de chercheurs permanents et enseignants permanents a atteint 27000 dont 8500 sont titulaires de doctorat soit 31%. En Algérie, on observe une distorsion en matière de répartition des ressources humaines en effet plus de « 99% des chercheurs se trouvent dans l'enseignement supérieur, mais si on se réfère aux pays développés, la répartition des chercheurs montre au contraire que les deux tiers se trouvent dans les secteurs socio-économiques, le reste étant au niveau de l'enseignement supérieur et les établissements de recherche. L'Algérie est donc en deçà des normes internationales »⁷⁴.

En outre, une éclosion de laboratoires de recherche a eu lieu dans les universités algériennes jusqu'à atteindre une pléthore. Cet ainsi « que le chiffre faramineux de 1400 laboratoires a été atteint en Algérie, contre 1800 en France mais sans avoir les mêmes capacités ni les mêmes compétences dans les domaines de la recherche »⁷⁵. Ainsi la DGRSDT a-t-elle pris la décision de réduire le nombre de laboratoires de façon drastique et de rentabiliser rationnellement les fonds publics affectés à l'enseignement supérieur.

« En 2011, on comptait en Algérie 680 chercheurs permanents pour un million d'habitants, alors que la norme universelle est de 1200 pour un million d'habitants. La Tunisie avoisine les 2200

⁷⁴Compte rendu de la Conférence Régionale des Universités de l'Ouest (CRUO) du 07/01/2016.p2

⁷⁵*Ibidem*, p3

chercheurs permanents pour un million d'habitants, quant à la France et le Japon ce chiffre s'élève respectivement à 4300 et 5600 chercheurs»⁷⁶.

La production scientifique est quantitativement insuffisante et de faible qualité mis à part quelques exceptions. Cette situation résulte de la faible qualité de la gouvernance publique en matière d'enseignement et de recherche.

3.5.3 Le financement de la recherche

« Les dépenses consacrées à la recherche scientifique rapportées au Produit Intérieur brut (PIB) avaient atteint 0,63 % ces dernières années (2010-2014), ce qui situe l'Algérie en dessous de la moyenne des pays émergents qui est de 1,5% »⁷⁷. Même si des efforts ont été faits, les budgets alloués à la recherche scientifique demeurent faibles. « En 2011, le budget alloué à la recherche scientifique a été de 30 milliards de DA environ, financé sur le fonds national de la recherche scientifique et développement technologique »⁷⁸. Consacrés par toutes les lois de finances, ces fonds alloués à la recherche scientifique correspondent aux crédits de fonctionnement et d'équipement.

La réglementation permet aux entreprises publiques et privées d'investir dans la recherche scientifique et l'innovation technologique et ce par des mesures incitatives mais sans résultats probants.

Il faut souligner que les structures de recherche scientifique, quasi-exclusivement étatiques, ne disposent pas d'autonomie financière, ce qui introduit une grande rigidité en matière de gestion et d'efficacité dans le domaine.

Selon le directeur de la recherche au ministère de l'enseignement supérieur, le gouvernement envisage de financer certains projets de recherche dans les entreprises, c'est une autre manière de subventionner les entreprises publiques incapables de réaliser des excédents financiers qui alimenteraient leurs investissements matériels et immatériels.

Hocine Khalfaoui, à juste titre, observe une inadéquation entre budget de fonctionnement et budget d'équipement. Les équipements acquis par les universités et les centres de recherche sont souvent sous utilisés, voire inexploités pendant des années. En outre, les budgets alloués à la

⁷⁶ Avant-projet de la troisième loi scientifique et développement scientifique et technologique 2014-2018.

⁷⁷: Tribune du 22.02.2012.

⁷⁸DGRSDT, Ibid.

recherche, dans les universités comme dans les centres de recherche, ne sont souvent que partiellement consommés

« En 2011, une enveloppe de 12 milliards de DA a été allouée au budget de fonctionnement des institutions de recherche avec un faible résultat concret (publications scientifiques, brevets etc..., une grande partie du budget de fonctionnement des laboratoires est consacrée aux manifestations scientifiques qui ont atteint les 5000 entre 2008 et 2014 »⁷⁹ Face à l'empilement des structures de recherche, il y a lieu de s'interroger sur leurs coûts de gestion.

Les structures de l'enseignement en Algérie et de l'enseignement supérieur en particulier demeurent marquées par une prédominance pesante de l'État. La mise en concurrence d'un secteur public et d'un secteur privé est source d'émulation et d'efficacité.

Malgré les multiples réorganisations de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique les résultats demeurent décevants. Ceci prouve que la cause des faibles performances est ailleurs, elle réside dans la gouvernance publique qui est inadéquate.

La conception et l'application d'une gouvernance publique de grande qualité s'imposent, elles exigent une refondation de l'État. La recherche scientifique dans l'économie nationale est encore déconnectée du système de production. Ses retombées sont faibles, il est légitime de s'interroger sur son efficacité. La recherche scientifique en Algérie ne fait pas l'objet d'une évaluation car l'organisme d'évaluation demeure absent. Les publications scientifiques de haut niveau, dans des revues mondialement réputées, sont insuffisantes, tout comme est insuffisant le nombre de brevets déposés.

Conclusion

Le potentiel scientifique algérien est un des moins développés dans le monde en voie de développement. L'enseignement supérieur est de faible qualité et les structures de recherche scientifique sont atrophiées notamment en matière de capital humain compétent.

Cela dénote des investissements inefficaces dans la ressource humaine dans un monde globalisé et marqué par l'importance du savoir et ce faute de bonne gouvernance publique et d'institutions efficaces qui inciteraient le secteur privé et le secteur public à se développer et à investir dans des projets d'innovation technologique.

⁷⁹Conférence Régionale des Universités de l'Ouest (CRUO), Compte rendu de la réunion du 07/01/2016, p5.

A la faiblesse quantitative du potentiel scientifique algérien s'ajoute une faiblesse qualitative qui handicape le développement de l'économie sachant que le savoir est un facteur de production majeur dans les sociétés contemporaines qu'on désigne par sociétés de la connaissance.

L'université algérienne publique n'a pas fait montre de performance qualitative, elle est restée enfermée dans une médiocrité stérilisante car subissant une gouvernance de faible qualité de l'Etat. Comme le souligne Ghalamallah M. « Le pouvoir au sein de l'université a été concentré au niveau de l'administration centrale où les préoccupations politico-administratives prennent le pas sur les préoccupations académiques »⁸⁰. Les problèmes se sont aggravés avec la massification de l'enseignement supérieure à partir des années 1970.

Le mode de gouvernance prévalent est inadapté à faire face à l'explosion démographique. Ainsi « l'ensemble des fonctionnements de l'université a fini par s'enfermer dans l'engrenage d'une logique purement quantitativiste qui façonnera les mentalités précipitant l'érosion des valeurs académiques et la perte de crédibilité de l'institution ».⁸¹

L'amélioration de la performance de l'université en termes qualitatifs est difficile sinon impossible dans un système centralisé où les universités ne disposent pas de la moindre autonomie concernant les grandes décisions.

Le développement économique ne peut être impulsé que par le savoir. L'investissement dans l'homme est devenu le moteur de la croissance économique. L'autonomie des universités est une condition pour émuler une compétition dans le champ de savoir en vue d'accéder à l'excellence pour celles qui fournissent les efforts nécessaires et prennent les mesures idoines. La mise en place d'organismes indépendants pour apprécier la qualité de l'enseignement s'avère une condition indispensable.

⁸⁰ GHALAMALLAH M. L'université algérienne, genèse des contraintes structurelles conditions pour une mise à niveau, Cahiers de CREAD No 77, 2006 pages 36.

⁸¹ *Ibidem*, p 39

Chapitre 4

Réformes de l'enseignement supérieur en Algérie

Introduction

L'objectif de toute réforme vise à rénover et mettre à jour tout ce qui n'est pas adaptable aux conditions de la conjoncture. Pour l'enseignement supérieur, cette réforme consiste à revoir le système de fonctionnement et ce par la mise en place d'une nouvelle architecture des enseignements, des programmes en vigueur et d'une nouvelle organisation pédagogique et administrative capable de répondre aux aspirations des nouvelles générations qui arrivent d'année en année sur les bancs de l'université. De nouveaux défis apparaissent et auxquels cette institution devra y faire face tant sur les aspects démographique, culturel et scientifique que sur le plan de l'ouverture sur le monde extérieur comme l'internationalisation de l'enseignement et de la recherche scientifique qui induisent une mobilité incontournable d'étudiants, d'enseignants et de chercheurs. Nous nous trouvons aujourd'hui dans un environnement international de plus en plus concurrentiel avec beaucoup d'offres de formations universitaires, exigeant rapidement de notre université une concentration sur une rénovation pédagogique indispensable produisant une élite nationale qui doit contribuer à l'effort de la recherche scientifique pour ne pas rester à la traîne des autres nations. Face à la pression de la demande sociale en enseignement supérieur émanant des flux considérables de bacheliers arrivant à l'université, l'État a mis les moyens pour absorber ces flux, mais malgré tout cela, beaucoup de dysfonctionnements sont apparus et qui se sont accumulés au fil des années que le pays devra corriger pour permettre à l'université algérienne d'être en adéquation avec la société dans laquelle elle opère.

L'enseignement supérieur, sous l'ère coloniale, se limitait à une seule université, celle d'Alger fondée en 1910, à laquelle étaient rattachées deux annexes installées à Oran et Constantine, en plus de quelques écoles concentrées dans la capitale comme « l'école nationale supérieure de commerce fondée en 1910, l'école polytechnique en 1925 et l'école nationale supérieure agronomique instituée en 1909 »⁸². Après l'indépendance, en 1963, il y avait deux mille étudiants et depuis, l'université a connu une évolution quantitative importante, en 1971 on comptait 144 étudiants pour 100.000 habitants alors qu'en 2010 ce chiffre a atteint 3300 étudiants pour 100.000 habitants.

L'université nationale algérienne existe depuis plus d'un demi-siècle et comme toute institution, il serait incompréhensible de l'étudier en dehors de la société dans laquelle elle se trouve et qui lui donne son statut et ses fonctions, il y a une relation très solide et forte entre les deux. Aucun

⁸²Banque Mondiale : rapport sur la gouvernance des universités algériennes, 2012.p 4

pays ne peut assurer son avenir s'il n'a pas la capacité de construire un système universitaire efficient pouvant produire une élite nationale apte à relever le défi du développement qu'il soit économique, culturel, social, technologique ou autre. C'est dans cette optique qu'au lendemain de l'indépendance, les pouvoirs publics ont mis l'accent prioritairement sur l'éducation et la formation de l'homme car le pays comptait plus de 85% d'alphabètes à ce moment-là, conséquence de 132 années de colonisation dévastatrice.

L'Algérie, pays très riche en ressources naturelles, mais pauvre en ressources humaines qualifiées, ne pouvait entamer à ce moment le décollage du développement tant souhaité. Pour pallier cette carence, l'État a mis tous les moyens de financement indispensables dans ce secteur avec des investissements colossaux qui en quelques années ont radicalement transformé le paysage de l'enseignement supérieur quantitativement et qualitativement, les chiffres actuels le prouvent aisément, puisque depuis l'indépendance on assiste à une croissance extraordinaire de effectifs étudiants. Durant les premières années de l'indépendance « l'enseignement supérieur est ainsi passé de moins de 3000 étudiants en 1962 à près de 1.400.000 en cette rentrée de 2012 ; et de 87 diplômes délivrés en 1964 à 246.000 en 2011. Le taux de scolarisation a progressé de moins de 1% des jeunes en âge d'entrer à l'université au début des années 60 à 30% actuellement. Quant à l'encadrement académique il est passé de 300 enseignants chercheurs en 1962 à plus de 45.000 en 2012⁸³. » L'augmentation des effectifs scolarisés est due d'une part à l'accroissement d'une population jeune et à l'amélioration des efforts de scolarisation à travers le pays.

Les établissements supérieurs ont réussi, parfois dans des contextes très difficiles, à satisfaire les besoins de l'économie nationale en cadres, à construire un corps d'enseignement universitaire national et enfin à bâtir un modèle différent de celui hérité de la période coloniale avec notamment la mise en place de certaines réformes indispensables. L'enseignement supérieur, unique institution apte à former les compétences et les nouvelles générations de futurs responsables, revêt une importance particulière, car la "ressource cognitive" plus précieuse que la ressource "matérielle", devient la véritable assise de tout développement durable. Dans ce

⁸³Ghalemallah M. l'université algérienne : de la réforme de 1971 à la réforme du LMD, colloque d'Oran Dans repenser l'université, Arak édition Alger, novembre 2014, p.35.

contexte, l'université restera toujours l'espace incontournable de la production et de la diffusion du savoir et de la technologie dans tous les domaines économique, social, industriel et culturel. Les dernières décennies ont montré que la jeune université algérienne se trouvait en inadéquation avec les mutations profondes qu'a connues le pays, elle semble être dans l'incapacité de répondre efficacement aux défis majeurs que lui impose l'évolution, sans précédent, des sciences et des technologies et également faire face aux différentes contraintes liées aux sureffectifs étudiants, à la pression croissante des nouveaux bacheliers et à la nécessité de diversifier les offres de formation. Il lui faut garantir la formation pédagogique des enseignants chercheurs et améliorer l'efficacité interne et externe du système de formation pour être en adéquation avec les nouveaux besoins du marché du travail : donc se préparer aux nouveaux métiers exigés par la demande sociale.

C'est une nouvelle dimension qui permet à l'université de répondre aux défis actuels générés par la mondialisation et accélérés par l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC). C'est la préoccupation majeure des acteurs directs, étudiants, enseignants et administratifs qui s'accordent unanimement sur l'état de dysfonctionnement et la crise de l'université algérienne qui nécessite une dotation urgente en moyens pédagogiques, scientifiques, humains, matériels et structurels. Pour essayer de remédier à cette situation, l'enseignement supérieur a traversé plusieurs étapes jalonnées par un certain nombre de réformes qui ont tenté de le faire adapter aux besoins pressants de l'environnement socioéconomique du pays et aux évolutions scientifiques et technologiques que connaît le monde. C'est dans cette nouvelle perspective que s'inscrivent tous les ajustements et réformes amorcés qui jusqu'à nos jours, n'ont pas réussi à faire sortir l'université de son marasme.

En plus des ajustements qui ont été opérés durant les années 1980 et 1990, l'Algérie a connu principalement deux grandes réformes initiées par les responsables politiques : celle de 1971 qui a opéré un changement profond dans les fondements de l'ancien système hérité de l'ère coloniale afin de créer une université authentiquement algérienne et celle de 2004, connue sous l'acronyme Licence-Master-Doctorat (LMD) qui a instauré un système d'enseignement supérieur identique à celui des pays avancés. Ce sont ces changements que nous allons étudier en plusieurs sections et qui porteront sur :

- la réforme de 1971 et les amendements des années 1980, 1990,
- le système LMD origine et objectifs
- l'environnement de l'université.

4.1 La réforme de 1971, les amendements des années 1980 et 1990

Jusqu'aux années 1971, l'université algérienne d'après l'indépendance n'avait fait que perpétuer les structures héritées de l'ère coloniale et qui se sont maintenues durant presque une décennie. Sa contribution alors au développement économique et social était très insignifiante sur le plan quantitatif avec 724 diplômés en 1969 et ce malgré les proclamations des dirigeants de la nécessité de réformer radicalement l'université dont les orientations n'étaient pas compatibles avec les orientations idéologiques et politiques du pays. A partir de là, on commence à assister à une période caractérisée par une extension des effectifs de l'enseignement secondaire qui s'est répercutée très rapidement et mécaniquement sur le niveau de l'enseignement supérieur, cela a eu pour conséquence la transformation profonde d'une institution aux structures, jadis, fondées sur l'élitisme en une institution de masse.

Cette réforme s'est fixée comme objectif la refonte complète des structures de l'université héritée à l'indépendance et la remplacer par un système éducatif national moderne qui soit recentré sur l'identité culturelle de la société ainsi que les exigences du développement multidimensionnel du pays.

Les quatre options décidées devront être réalisées au niveau de l'enseignement supérieur à savoir l'algérianisation, l'arabisation, la démocratisation et l'orientation technique et scientifique.

La politique prônée par la réforme de 1971 était axée sur la formation quantitative et qualitative des cadres qui seront formés par l'université pour répondre aux multiples besoins de la nation, cela montre la bonne volonté des responsables politiques d'affirmer le caractère fondamental du développement du capital humain en rapport avec les mutations socioéconomiques. Mais le premier défi auquel devrait faire face l'université, c'est le nombre car « entre 1968 et 1970, l'effectif d'étudiants a doublé passant de dix à vingt mille et l'on prévoyait quarante mille pour la fin du plan 1970-73 ». ⁸⁴ Le pays ne pouvait plus soutenir ce rythme auquel il n'était pas préparé, ce qui exige des moyens humains et matériels considérables.

Devant cet accroissement des effectifs et pour pouvoir encadrer pédagogiquement et scientifiquement ces nouveaux bacheliers, des envois massifs d'universitaires algériens à l'étranger pour une formation supérieure de post- graduation furent décidés et ce, afin de combler le déficit en enseignants, malheureusement et pour plusieurs motifs, la grande majorité de ces

⁸⁴Ghalamallah mohamed : l'université algérienne : de la réforme de 1971 à la réforme du LMD, colloque d'Oran dans repenser l'université, Arak édition Alger, novembre 2014, p.35

derniers ne sont pas rentrés au pays à l'issue de leur formation. Face à ce problème, une autre formule a été mise en place, il s'agissait de passer à la formule de la formation alternée, qui elle-même a eu les mêmes effets et à partir de ces expériences qui ont coûté très cher au pays, le MESRS a décidé de former ses propres enseignants sur le territoire national, à l'aide de structures nationales comme la création d'écoles doctorales (après les années 2000) en collaboration avec des partenaires étrangers, plus particulièrement européens, ce qui a donné une véritable impulsion aux différentes formations assurées localement et ainsi, les effectifs enseignants ont commencé à connaître une certaine croissance en rapport avec le cursus de formation préconisé par les responsables du secteur. Durant cette période les enseignants nationaux de rang magistral ne représentaient qu'un faible pourcentage ce qui a exigé davantage d'efforts et de moyens répondant à ce choc démographique d'étudiants à laquelle l'université élitiste héritée des années 60, dotée d'une pédagogie traditionnelle, n'était pas du tout préparée et même inadaptée au grand nombre, cette situation peut facilement provoquer des déperditions massives au sein des étudiants provoquant des crises de fonctionnement dans toute l'institution.

Afin d'affirmer la souveraineté nationale, beaucoup d'aménagements ont été apportés dans la gestion et le recrutement, c'est ainsi que des instituts de technologies rattachés à différents ministères ont été ouverts en 1969 pour répondre à la pénurie de cadres et techniciens indispensables au fonctionnement des différentes institutions.

La réforme de 1971 avait pour but d'opérer un changement profond dans le fondement de l'ancien système de formation, de créer une université authentiquement algérienne qui soit intégrée dans le processus de développement de façon à permettre la mise en œuvre de l'adaptation formation-emploi. On assista alors à la refonte des programmes de formation ayant pour principales caractéristiques ; la diversification, la spécialisation et la professionnalisation, en particulier l'orientation poussée vers l'enseignement scientifique et technique. L'effort de développement de l'Algérie exigeait la formation de cadres immédiatement opérationnels et ce, en mobilisant l'ensemble du potentiel existant, la diversification était alors indispensable, d'où la nécessité de créer divers profils de formation répondant à tous les besoins des différents secteurs d'activité. Parallèlement à tout cela, il fallait former le maximum au moindre coût possible, afin que les investissements opérés dans le secteur soient rentabilisés au maximum. Durant la formation, l'étudiant doit s'imprégner des réalités de son pays grâce à l'ouverture de l'université sur la collectivité nationale qu'il aura plus tard la responsabilité de la servir.

Cette nouvelle politique de refonte s'est traduite par une nouvelle structure d'université pluridisciplinaire intégrée, avec une nouvelle organisation des cursus et l'apparition de nouveaux

diplômes tels que la licence en quatre années, le diplôme des études supérieures (DES) le diplôme d'ingénieur etc...l'université a été structurée en instituts autonomes. La pédagogie a vu l'apparition du nouveau système des études avec une organisation modulaire et semestrielle, permettant une progression avec des crédits capitalisables et transférables d'une année à l'autre. Enseignants et étudiants commencèrent à participer à la gestion, à l'orientation et aux méthodes pédagogiques. Les enseignements pratiques ont été renforcés à travers les travaux dirigés et les stages en milieu professionnel avec une attention particulière au travail personnel de l'étudiant et au contrôle continu des connaissances.

La réussite du projet de réforme en Algérie devait mobiliser tout le potentiel de recherche et de réflexion pédagogique pour analyser toutes les innovations universitaires nouvellement introduites dans le système afin d'être réellement et profondément repensées en fonction du contexte local. Ce projet devrait en outre sensibiliser tous les acteurs de l'université aux nouveaux aspects pédagogiques futurs sur lesquels va reposer le fonctionnement de l'université, ceci par la formation continue de tous les acteurs afin de reconverter certaines mentalités hostiles au changement. Ce sont là, des conditions préalables à la réussite de toute réforme et plus particulièrement dans l'enseignement supérieur.

Malheureusement la réforme a été mise en œuvre sur injonction administrative, sans la participation globale, initialement promise, des enseignants et des étudiants et encore sans explication ou accompagnement pédagogique indispensable.

Cette réforme avait de bons objectifs mais en l'absence d'engagement des acteurs, elle ne pourra pas aboutir à de grands résultats comme le précisent certains spécialistes de l'enseignement supérieur qui pensent que : «détournées de leur esprit, les institutions de la réforme destinées à éliminer les déperditions massives de l'ancien régime et servir l'objectif de " formation maximale au moindre coût " ont tendance au contraire à aggraver les déperditions et réaliser le contre objectif" "formation minimale au coût maximal"»⁸⁵.

La réforme de 1971 ne visait pas des aménagements partiels, son objectif était plus ambitieux, il fallait arriver à bouleverser en profondeur le système d'enseignement supérieur et ce par la remise en cause des contenus des programmes, des méthodes pédagogiques, des structures organiques et de l'orientation, en un mot, une véritable reconversion de l'université et de ses

⁸⁵Ghalemallah M. « Crise de l'université algérienne, crise d'une société » perspectives pour une solution. Etude sur l'université, les cahiers du cread N°77 2006 .p 189

institutions, mais cela ne peut s'obtenir que lorsque les mentalités auront connu elles-mêmes de grands bouleversements.

Beaucoup d'obstacles doivent être franchis et d'après les textes de la refonte de l'enseignement supérieur, le principal obstacle est dû au système, «car le système hérité est archaïque et difficile à reprendre en l'état actuel des choses. L'organisation en facultés a fait que celles-ci se sont transformées en institutions isolées ayant en propre ses professeurs, ses étudiants, ses amphithéâtres, ses bibliothèques, ses laboratoires, l'université réussit difficilement à coordonner leur action»⁸⁶.

Il faut noter que cette réforme avait mis fin au processus d'autonomie de l'université, elle a supprimé l'élection par les enseignants des doyens des facultés, de leurs suppléants et les chefs de sections, le syndicat libre des étudiants UNEA avait également été dissout. Les institutions universitaires étaient gérées par l'instance de tutelle à travers un personnel nommé par elle-même, la gestion collégiale a fini par laisser place à un rapport tutélaire, tout le pouvoir fut octroyé à l'administration centrale du ministère, c'est ainsi que les fonctions pédagogiques étaient subordonnées aux fonctions administratives.

4.1.1 Quelques repères sur la réforme de l'enseignement supérieur de 1971

La refonte de l'enseignement supérieur initiée en 1971 par le ministère de l'enseignement supérieur devait mettre l'université algérienne au diapason avec le contexte politique qui prévalait durant cette période, c'est-à-dire être en accord avec les politiques des trois révolutions "agraire, industrielle et culturelle". C'était une institution qui fonctionnait selon le modèle colonial qu'il fallait changer en profondeur et qu'elle s'en affranchisse pour mettre en place un enseignement qui va dans le sens de cette révolution globale engagée par les pouvoirs publics. Elaborée sous la responsabilité de feu M.S BENYAHIA, ministre de l'enseignement supérieur, cette réforme s'est fixée certains objectifs tels que :

La formation des cadres immédiatement opérationnels pour répondre aux besoins du développement du pays en mobilisant le potentiel existant.

La diversification des profils de formation dont les secteurs de l'économie ressentent le besoin.

La formation des cadres qui soient engagés dans la construction de l'œuvre socialiste du pays, tout en étant imprégnés des réalités socio-économiques nationales et de la culture algérienne, les

⁸⁶ MESRS, Refonte de l'enseignement supérieur, principes et régime des études des nouveaux diplômés universitaires, Alger, imprimerie officielle.1971, p 38.

doter d'une formation leur permettant d'affronter concrètement les problèmes spécifiques du pays. Il fallait leur donner les moyens indispensables à l'assimilation du savoir scientifique pouvant leur garantir une maîtrise du progrès de ce patrimoine de la connaissance universelle.

Pour les réformateurs, une université de type colonial ne pourrait jamais répondre aux nécessités du pays et lui insuffler une dynamique de développement global, comme le précise le ministre de l'époque « que ce soit sur le plan de l'organisation des études, du contenu de son enseignement, des méthodes pédagogiques, des structures organisationnelles et administratives pour répondre à l'objectif de la révolution algérienne, cette situation ne saurait être dépassée par de simples réaménagements, elle appelle au contraire, une remise en cause de l'ensemble du système qui doit être profonde et lucide »⁸⁷.

Pour matérialiser cette option de changement, des mesures ont été prises telles que : la reconversion des enseignements et des diplômes qui ne correspondent pas aux postes de travail des différents secteurs d'activité du pays, par exemple, la licence en sciences économiques disparaît pour donner naissance à d'autres types de licence avec des options bien spécifiées comme la licence en gestion, en développement économique, en planification etc.... Parallèlement à cela d'autres profils nécessaires au développement ont été créés sur demande des secteurs utilisateurs. Il s'agit en fait de former des cadres ayant un niveau requis, à moindre coût, acquis grâce à la suppression des déperditions massives dans les rangs des étudiants en cours de formation, tout en veillant à une rentabilisation maximum des moyens matériels et humains mis à la disposition de cette œuvre "grandiose".

Afin de concrétiser ces mesures, l'année propédeutique fut abolie dans tous les établissements d'enseignement supérieur, afin de permettre l'accès au plus grand nombre d'étudiants à l'université. Le ministre enchaîne « qu'au lieu d'être une année de renforcement et acquisition de méthodes et connaissances cohérentes, elle constitue un obstacle difficilement franchissable imposer un saupoudrage de connaissances communes à un éventail d'étudiants se destinant à des carrières différentes, est irrationnel surtout dans notre étape actuelle de développement »⁸⁸. Sur le plan pédagogique, l'annualisation du cursus des études a été supprimée pour rendre "l'enseignement beaucoup plus flexible", ce qui pourra aider à réduire les déperditions, ainsi on passe à la semestrialisation du système des études. Une nouvelle organisation a été mise en

⁸⁷BENYAHIA M.S: Réorganisation de l'enseignement supérieur, revue des sciences juridiques et politiques, V.8, N°3, septembre 1971, p-773.

⁸⁸*Ibidem*, p750.

œuvre dans toutes les unités d'enseignement à savoir le système modulaire qui permet, d'après les responsables d'accroître la flexibilité, de faciliter le passage de l'étudiant d'une formation à une autre lors d'une reconversion et réorientation. Ceci accroîtra la rentabilisation du système en évitant l'engorgement des parcours de formation. Cette décision a abouti à la suppression des examens annuels, remplacés par des examens semestriels, l'instauration du contrôle continu des connaissances évitera aux étudiants le redoublement. En cas d'échec l'étudiant n'aura à refaire que l'examen dans lequel il a été défaillant. Tous ces mécanismes diminueront les redoublements des années et tendront à rentabiliser les investissements universitaires trop élevés.

Cette nouvelle progression pédagogique permet à l'étudiant qui ne réussit pas à l'ensemble des modules, d'accéder en année supérieure et satisfaire par la suite aux épreuves où il a été insuffisant, ce qui évitera certainement les "aberrations" d'un système d'examen où l'étudiant pourra redoubler à cause d'une seule matière qu'il sera contraint de la refaire pendant toute une année.

Quant à l'enseignement proprement dit, il était restructuré en quatre grandes filières (comportant 104 spécialités) à savoir :

- ✓ Filière sciences exactes et technologie.
- ✓ Filière sciences biologiques.
- ✓ Filière sciences de la terre.
- ✓ Filière sciences sociales et lettres.

Chacune de ces filières partage des enseignements constituant un tronc commun d'une durée de deux semestres, c'est une façon d'utiliser au maximum les moyens humains et matériels disponibles tout en permettant une flexibilité dans le changement de spécialité. Après le tronc commun, l'étudiant pourra se reconvertir d'une spécialité à une autre sans perdre de temps et sans gaspillage pour l'institution.

Des comités d'orientation seront installés pour conseiller et orienter les étudiants à choisir les spécialités avant de débiter les cours car la majorité de ces derniers n'ont aucune idée préalable sur les contenus des spécialités et peuvent facilement opter pour des choix non désirés.

Cette organisation nouvelle touche directement les aspects pédagogiques mais, elle ne sera complète que lorsqu'elle mettra en place des structures organiques et administratives adaptées à ce nouveau système. A partir de là, on pourra parler d'une université aux structures bien intégrées.

Le système des facultés qui existaient auparavant disparaissent pour laisser place aux instituts et départements nouvellement créés, réunissant des filières avec des spécialités. Les comités pédagogiques composés d'enseignants et d'étudiants devront discuter des questions pédagogiques en présence de l'administration et devront programmer des stages sur terrain facilitant ainsi l'ouverture de l'université sur l'environnement dans lequel les futurs diplômés vont faire les premiers pas dans la vie professionnelle.

D'autres mesures ont été annoncées et prévues à partir de l'année qui suit celle de la promulgation de la nouvelle réforme à savoir.

- « Une arabisation de toutes les licences d'enseignement avec la suppression de la langue française pour les nouveaux étudiants (c'est le cas de l'histoire et de la philosophie).
- La suppression des licences à contenu abstrait et leur remplacement par des licences à fort contenu technique répondant aux besoins de notre économie.
- Introduction des mathématiques aux sciences humaines.
- Création d'une section nouvelle, celle des sciences de l'éducation qui aura pour mission de former des pédagogues et des éducateurs spécialisés.
- Organisation au niveau de toutes les disciplines de stages pratiques sur terrain avec une prise en main progressive des responsabilités »⁸⁹.

Nous remarquons, qu'à travers ces options générales, les objectifs fondamentaux de la réforme de l'enseignement supérieur de 1971 visaient clairement la rupture pure et simple avec le système hérité de la période coloniale, ainsi trois axes ont été définis se résumant comme suit :

- « La formation du plus grand nombre de cadres pour subvenir aux besoins de tous les secteurs de développement, cette formation doit être un des investissements essentiels qui doivent apporter un rendement rapide dans la vie économique, sociale et culturelle au moindre coût possible. Cette formation ne peut répondre aux besoins réels du pays que si cette dernière reflète effectivement les fondements de la personnalité algérienne »⁹⁰.

Après quelques années de la mise en place de cette réforme, les effectifs d'étudiants se sont multipliés pour atteindre 63915 durant l'année 1977-1978 en plus de l'extension du réseau universitaire à travers le territoire national pour toucher quelques wilayas.

⁸⁹MESRS: Refonte de l'enseignement supérieur, 1971, Op.cit, p 37

⁹⁰CHARTRE Nationale, Ministère de l'Information et de la culture, Alger, 1976

Cette réforme a favorisé la réussite des étudiants dans différentes disciplines par l'obtention de diplômes immédiatement opérationnels parce que beaucoup d'obstacles ont été levés, en médecine par exemple , pour permettre aux étudiants d'avancer plus rapidement et réduire les déperditions, leur cursus de sept années d'études a été réduit à six, la même démarche a été appliquée aux étudiants de pharmacie qui eux aussi ont vu la durée de leurs études réduite à cinq années seulement au lieu de six, car « l'enseignement dispensé aux futurs pharmaciens d'officines apparaît trop long, trop complexe et trop coûteux au regard des fonctions qui leur sont dévolues par la suite »⁹¹.

Ces mesures ont été arrêtées pour l'ensemble des disciplines et avaient pour but de faire avancer les étudiants dans leur formation sans qu'ils perdent du temps, libérant ainsi des places pédagogiques pour les nouveaux bacheliers. Pour le réformateur de 1971, tout ce qui a prévalu n'est plus d'actualité « le système actuel ne peut répondre aux nécessités du développement rapide du pays en pleine évolution »⁹².

La nouvelle université, aux yeux des réformateurs, devra permettre l'adéquation entre la formation universitaire et la vie économique et sociale, fournir en quantité de plus en plus grande des cadres opérationnels pour combler le déficit de l'économie en main d'œuvre qualifiée.

Il apparaît clairement que les préoccupations majeures des responsables politiques chargés de cette réforme, sont les "in-puts" et les "out-puts" de l'université en un mot une "arithmétique politique", dénonçant, par la même, la faiblesse du nombre de sortants des filières de l'université d'avant la réforme, principe inadapté aux réalités nouvelles du pays.

Aucune des filières enseignées à l'université n'a été épargnée par ce mouvement de réforme que ce soit du point de vue structurel ou de celui des programmes pédagogiques et cela dans le but de les placer dans la trajectoire de l'idéologie du pays pour lutter contre toutes les formes " d'aliénation" de l'esprit et de procéder à une véritable rupture avec le système colonial dans toutes ses formes, contenus et méthodes. Le but de cette nouvelle université issue de la refonte de 1971 considère la réalité du point de vue rentabilité économique, alors que les principaux acteurs de l'université dont la stratégie diffère de celle du réformateur ont des objectifs multiples et diversifiés que ce dernier ne peut comprendre et cerner. Pour beaucoup on assiste à un « asservissement » de l'université à l'économie.

⁹¹MESRS, Refonte de l'enseignement supérieur, 1971, Op.cit, p-25

⁹²MESRS, Refonte de l'enseignement supérieur, 1971, Op.cit, p-27

La formation supérieure telle qu'elle existe ne peut être subordonnée à l'esprit économique d'une manière directe, car cette économie ne peut et ne pourra jamais en aucun cas se développer et prospérer s'il n'y a pas de cadres suffisamment formés à l'université qui constitue le support incontournable de tout progrès et dans tout domaine.

Ce sont là quelques principes que la refonte de 1971 avait édictés, mais apparemment pas grand-chose a changé, les rapports sont restés tels quels. Les programmes d'enseignement ont certes connu quelques aménagements ou réajustements dans la forme mais le contenu est resté le même.

On a du rompre définitivement avec les méthodes classiques de l'ancien régime des années 60, mais on constate que les mêmes formes pédagogiques réapparaissent comme le contrôle continu des connaissances, les travaux pratiques dirigés et les mêmes manières d'inculquer les connaissances. Ces méthodes ont refait surface passant du bourrage du crâne au système d'apprentissage par cœur sans que l'étudiant fasse des efforts personnels. Les programmes d'enseignement restent tributaires des manuels étrangers alors qu'on devait mettre sur pied des programmes nationaux adaptés aux réalités du pays du moins pour certaines filières.

4.1.2 Les amendements des années 1980 et 1990

Les années 1980 sont marquées par une certaine redéfinition du système d'enseignement supérieur avec un changement d'objectifs inattendus sans pour autant vouloir remettre en cause les acquis de l'ancien système.

Face la massification des étudiants, l'université était submergée, déstructurée affrontant une série de problèmes en même temps, tels que les effectifs qui vont en accroissement exponentiel résultant de la démocratisation. L'algérienisation hâtive du corps enseignant au regard de la situation présente qui devait se traduire expressément par le remplacement des enseignants étrangers par des nationaux qui n'avaient pas, pour la plupart, toutes les qualifications scientifiques et pédagogiques de leurs pairs étrangers installés depuis longtemps en Algérie. L'arabisation a été généralisée d'une façon brusque à toutes les sciences sociales à partir des années 80 sans tenir compte des conditions et des conséquences immédiates, ce qui a fait « accélérer le processus de médiocrité »⁹³ dû à un recrutement précipité d'enseignants composés presque en totalité d'assistants et maitres assistants qui pour certains n'avaient ni compétences, ni

⁹³Bennoune.M, Education, culture et développement en Algérie : Bilan et perspective du système éducatif. Morinoor-ENAG. Alger ,2000, p.402.

formation pédagogique préalables et qui parfois ne maîtrisaient même pas la langue d'enseignement.

Cette option politique introduite s'est traduite par « la mise en jachère de la grande majorité des enseignants francophones qui étaient parmi les plus expérimentés et les mieux formés »⁹⁴.

Cette arabisation qui en soit était très légitime devait en principe passer par une étape de transition permettant d'assurer son succès et d'éviter toute résistance ou critique des acteurs principaux de l'université. Au lendemain de l'indépendance, l'arabisation était entamée progressivement et uniquement dans les filières qui ne posaient pas tel problème telles que les licences d'histoire et de philosophie tout en créant des sections d'arabe dans tous les départements des sciences sociales sans pour autant brusquer les sensibilités des uns ou des autres. Mais, suite à une levée de boucliers des partisans de l'arabisation immédiate et généralisée, le pouvoir en place avait cédé et toutes les sciences sociales furent arabisées avec un projet de faire autant avec les filières scientifiques et technologiques.

Les responsables du secteur de l'enseignement supérieur du moment ne voulaient pas apparaître comme voulant mettre en cause la refonte de 1971, parce que ce serait remettre en cause toute une idéologie tracée par les pouvoirs publics du pays. C'était là une politique qui ne visait pratiquement aucune stratégie d'envergure claire devant se fixer un objectif de développement réel pour l'amélioration de l'enseignement supérieur en Algérie.

Les résolutions du comité central du parti du Front de Libération National insistaient sur l'application de ces options politiques qui doivent être concrétisées sur terrain, c'était la priorité des priorités dans la stratégie de l'enseignement supérieur qui devait :

- « Assurer une plus grande efficacité au système d'enseignement universitaire en réalisant l'adéquation formation/emploi.
- Adapter les contenus de la formation pour être au même niveau actuel des sciences et de la technologie dans le monde tout en veillant au respect des réalités et des besoins nationaux.
- Enfin, assurer la relève de l'encadrement de la coopération de manière qualitative et quantitative. »⁹⁵

⁹⁴Ghalemallah M. "Cinq décennies d'histoire de l'université algérienne : proposition d'un cadre explicatif" communication présentée au colloque international organisé par le cread: "Algérie 50 ans d'expérience de développement" Alger les 8 et 9 décembre, 2012, p 6.

Répondant aux orientations tracées par les pouvoirs politiques, les responsables des universités procédaient rapidement et parfois sans même y réfléchir, à la résiliation des contrats de beaucoup d'enseignants étrangers sans même tenir compte des besoins de leurs institutions. En fait c'était une arabisation précipitée menant sans aucun doute à des résultats désastreux en matière de qualité, ce que Bennoune appelle « une politique de démagogie de fuite en avant dans les domaines de la démocratisation, de l'algérianisation et de l'arabisation de l'enseignement, ce qui va compromettre la concrétisation de l'option technologique fondamentale »⁹⁶.

Les données statistiques de cette période le confirment, ainsi le nombre de diplômés en sciences exactes est resté quasiment le même avec « 1079 étudiants sur un total de 7843 étudiants inscrits pour la période 1981-1982 puisqu'on a enregistré seulement 1126 diplômés sur 14097 inscrits dans la même filière en 1986-1987 »⁹⁷.

Cette situation des résultats devrait alerter les responsables, puisque la banque mondiale a élaboré un constat négatif sur l'Algérie, insistant sur l'urgence de renforcer la qualité de l'enseignement supérieur qui ne cesse de se dégrader.

Dès le milieu des années 80, une transformation radicale a gagné l'université, la dynamique des mouvements de protestation n'était guère fréquente, si ce n'est contre les conditions d'hébergement et rarement pour les études. Certes les résidences universitaires n'arrivaient pas à satisfaire les besoins des étudiants en matière de logement où les petites chambres se transformées en dortoirs et dépourvues des moindres conditions telles que le chauffage, l'eau chaude, les repas qui n'obéissaient pas au minimum physiologique exigé pour un bon équilibre physiologique. Parallèlement à cela les conditions d'études devenaient difficiles et très dures, manque de transport universitaire se répercutant ainsi sur l'assiduité des étudiants, les classes et les amphithéâtres n'arrivaient pas à contenir le nombre d'étudiants que ce soit en cours ou en travaux dirigés, sonorisation inexistante...etc. Quant aux bibliothèques universitaires, le fond documentaire ne pouvait s'adapter au nombre d'étudiants, le peu de livres existants sont prêtés au compte-goutte après une longue attente, absence quasi-totale de moyens de reprographie.

⁹⁵Madani M.T : enseignants universitaires algériens entre autonomie et instrumentalisation 1971-2000, Thèse doctorat, Université Paris 8-Saint Denis France, année 2011-2012, p 155

⁹⁶Bennoune.M. Education, culture et développement en Algérie, Bilan et perspectives du Système Educatif Morinoor-ENAG. Alger, 2000, p 421.

⁹⁷Madani M.T , enseignants universitaires algériens entre autonomie et instrumentalisation 1971-2000,2011-2012,Op.cit, p 156

Les enseignants ne sont pas épargnés car ils sont, eux-mêmes, démunis de supports pédagogiques indispensables à la transmission de leurs cours. Un tel environnement fait perdre à la communauté des étudiants l'envie d'étudier à l'université, ce qui favorise les déperditions et encourage les étudiants à se reconvertir en commerçant informels, ramenant des effets de pays étrangers pour les revendre localement, parce que l'état de l'économie nationale à ce moment-là encourageait cette pratique devenue très lucrative.

Tout cet état de fait était le résultat de la politique des pouvoirs publics qui n'arrivaient pas à organiser les moyens nécessaires et indispensables pouvant contenir cette démographie d'étudiants arrivant sur les bancs de l'université. Ces vagues déferlantes sur l'université ont atteint des records et n'ont cessé d'augmenter jusqu'à ce jour, « l'effectif est passé de dix mille à cinquante mille entre la rentrée de 1968 et celle de 1976, de cent mille en 1984, à deux cents mille en 1990 et presque à cinq cents mille en 2001 pour atteindre le seuil d'un million en 2007 et se rapprocher d'un million quatre cents mille en 2012 »⁹⁸.

Devant cette situation, le souci majeur de tous les responsables d'universités était d'assurer des places pédagogiques aux nouveaux bacheliers, les instructions de la tutelle étaient telles qu'il fallait les appliquer sous peine d'être relevé du poste de responsabilité. De plus les enseignants, pour la plupart, étaient contraints de faire réussir le maximum d'étudiants pour libérer des places pédagogiques, les faire réussir aux examens même avec des niveaux en deçà des normes pédagogiques requises, ce qui risque de vider complètement l'institution de sa vocation de transmission des connaissances et du savoir qui deviennent une activité formelle. « La gestion administrative des flux tendait à remplacer la gestion des critères scientifiques et pédagogiques; l'université était gouvernée par la loi de la démographie »⁹⁹. Ceci explique que notre université nationale n'avait aucune politique claire avec des objectifs bien définis en adaptation avec les moyens disponibles et nécessaires. Une réflexion commune, partagée par tous les acteurs de l'institution, était indispensable à priori pour éviter le naufrage tant redouté, il fallait « une réflexion d'ensemble sur la place et le rôle de l'université dans la société algérienne, sans cette vision d'ensemble, aucune mesure prise de façon isolée, ne peut être efficace »¹⁰⁰.

L'accumulation des problèmes de différentes natures oblige les décideurs à réorienter l'enseignement supérieur et à le redéfinir encore une fois afin de pouvoir trouver des issues

⁹⁸Ghalamallah M, l'université algérienne : de la réforme de 1971 à la réforme du LMD, opcit, 2014 p.44

⁹⁹*Ibidem*, p.45

¹⁰⁰Mebarki. M. Sauver l'université, Oran édition Darelgharb, 2003, p.80

permettant une reprise en main de l'institution qui coule sous le poids du sureffectif, de la polarisation de la demande vers les grandes villes où se concentrent les spécialités les plus prisées telles que la médecine, le pharmacie, l'informatique etc... « Une volonté de reprise en main de l'institution sur le plan de sa réorganisation et de sa redéfinition sans qu'il soit explicitement avoué que celle-ci s'inscrive dans la continuité et qui n'est qu'une rupture formelle avec la stratégie engagée dans les années 1970 »¹⁰¹.

Le projet de carte universitaire de 1982, a été dévoilé et conçu pour « assurer la couverture de façon satisfaisante des besoins en cadres dont le pays a besoin »¹⁰². Il s'agissait de réaménager ce qui a été fait jusqu'à présent en insistant sur la définition des prévisions permettant d'ajuster la formation à l'emploi, c'est-à-dire la capacité de production de l'université pour pouvoir, à l'avenir, créer des postes de travail aux jeunes diplômés et ainsi on aura entamé une nouvelle phase consistant à diminuer le chômage qui sévit dans le pays. Cette initiative doit commencer par l'étude de l'évolution de l'emploi et la structure de la main d'œuvre qualifiée, c'est-à-dire les besoins ressentis en cadres au niveau de toute l'économie du pays et également par secteur d'activité. Ceci conduit à connaître les déséquilibres principaux existants au niveau des différentes formations existantes à l'université et essayer de faire en sorte que la carte universitaire, mise au point, puisse être adaptée aux exigences de l'économie et du politique.

A long terme, cette institution doit avoir pour finalité non seulement de transmettre des connaissances, du savoir et du savoir-faire allant dans le sens du développement scientifique et technique, mais elle doit également faciliter l'adaptation de la science et des techniques à son évolution et à l'évolution de la société en général, « une vision du développement de l'université est intimement lié au développement de la formation générale dans ses différents paliers d'enseignement, l'enseignement fondamental, l'enseignement professionnel, l'enseignant secondaire et la formation supérieure »¹⁰³.

En effet les estimations voulues par la carte universitaire concernent uniquement les cadres supérieurs formés par l'université, cela est incomplet ou insuffisant si on réfléchit dans un cadre global, c'est-à-dire que le développement économique du pays repose sur l'ensemble et pas sur une fraction constituée de cadres. La préoccupation majeure des politiques préconisées se

¹⁰¹Kadri. A : le système de l'enseignement supérieur algérien dans la décennie 80 in NAQD N°5, Avril-Août 1993, p.76

¹⁰²MESRS, Avant-projet de la carte universitaire août 1981, p 5

¹⁰³Kadri. A, le système de l'enseignement supérieur algérien dans la décennie 80 in NAQD N°5,1993, Op.cit, p.13.

focalise uniquement sur l'approche quantitative de l'enseignement supérieur et que la formation elle-même est perçue de ce point de vue. Or cette vision statique des choses est légitime si l'on regarde les inputs de l'université qui au fil des années créent des pressions sur la formation que ce soit en capacité d'accueil ou en moyens pédagogiques.

Cette approche conduit à une gestion conjoncturelle ne pouvant en aucun cas régler les problèmes de l'université sur le long terme. Néanmoins, il faut dire que le projet de la carte universitaire établi en 1982 est une solution pour décentraliser les infrastructures à travers le territoire national, réalisant ainsi une politique d'équilibre régional à condition que les moyens indispensables pour leur fonctionnement soient réunis.

En application de la carte universitaire, des instituts nationaux d'enseignement supérieur (INES) furent créés à travers certaines villes de l'intérieur du pays, les centres universitaires existants ont été à leur tour structurés en INES qui jouissent de l'autonomie administrative et financière, ceci certainement pour faire face à la massification des effectifs, obligeant les étudiants de ces villes à rester sur place et ne pas investir les grandes villes universitaires déjà saturées sur les plans pédagogique et de l'hébergement.

Pour les initiateurs de cette carte universitaire, cette réforme répond à l'inadéquation formation-emploi et au déséquilibre régional existant en matière de formation. Des prévisions ont été établies pour l'année 2000 afin de mettre en place une politique d'aménagement du territoire qui « tiendra compte des spécificités des régions selon les caractéristiques socio-économiques et géographiques...des interrelations entre le cadre sociotechnique et le système éducatif ».¹⁰⁴

D'une manière générale, « les INES créés étaient mal encadrés en personnel technique et de service »¹⁰⁵, comme d'ailleurs certaines grandes universités du nord plus anciennes. Le personnel n'avait pas en général les qualifications répondant aux postes occupés, alors que la nomenclature officielle des postes spécifie les grades qui permettent d'occuper ces postes et dans d'autres on y trouve des enseignants détachés occupant des emplois administratifs dans les départements, délaissant par la même l'enseignement pour lequel ils ont été recrutés. Le ministère se contente d'envoyer des directives aux responsables des institutions sous sa tutelle sans veiller à leur exécution sur terrain, certaines de ces institutions ont fait l'objet de conflits entre les différents acteurs pour le contrôle de ces dernières, ces pratiques sont le fait des logiques sociales locales.

¹⁰⁴ MES. Déploiement de la carte de la formation supérieure horizon 2000. In. Kadri. A 1984, p 76

¹⁰⁵ Kadri A : Le système d'enseignement supérieur algérien dans les décennies 80 in NAQD N° 5 Avril-Aout 1993 , Op.cit, 74

Cette situation a aggravé les dysfonctionnements des jeunes instituts et ainsi le redéploiement voulu par les autorités responsables n'était qu'une « stratégie de nivellement par le bas étant donné que cette dernière ne voulait être enfin de compte qu'une solution aux sureffectifs que connaissaient les universités traditionnelles »¹⁰⁶

La politique de la carte universitaire visait quatre objectifs :

- Le redéploiement de filières qui passent par la création de nouvelles universités et de nouveaux INES.
- La réorganisation administrative des instituts.
- Le développement de la formation de courte durée.
- La restauration de nouveaux critères pour renverser la tendance dans la structure des répartitions des effectifs.

Pour ce qui est du développement de filières courtes, techniciens supérieurs de niveau 5, il permet d'aider à résoudre le problème du sureffectif et d'améliorer la qualité de l'enseignement. Malheureusement cette formation, malgré qu'elle ait accueilli un grand nombre d'étudiants ayant parfois seulement le niveau de terminales a été finalement un échec parce que les passerelles du niveau 5 au niveau supérieur 6 ne permettaient qu'un faible pourcentage d'admis, en plus de la condition d'être titulaire du baccalauréat, le concours d'entrée à lui seul ne suffisait pas, mais inversement il existe une véritable tendance d'orientation vers les niveaux 5 pour les étudiants du tronc commun ayant échoué dans les longs cursus. Les formations de courte durée semblaient être en quelque chose des sous-produits des formations longues de niveau 6, elles conduisaient elles-mêmes vers le chômage, situation qui a dissuadé les éventuels candidats à rejoindre cette filière, en plus de la non reconnaissance par la fonction publique de certains diplômes de technicien supérieur obtenu à l'issue de la formation, ces filières « conçues et créées pour parer à l'urgence de la situation en omettant d'une part de préciser les profils de manière précise, d'autre part de prendre en compte les modalités d'insertion dans le marché du travail »¹⁰⁷.

Quant à la sélection des flux, appelée planification par ses concepteurs, elle n'a pas réussi à atteindre ses objectifs, parce que les choix des étudiants n'ont pas été exaucés, ce qui a soulevé

¹⁰⁶Madani M.T, enseignants universitaires algériens entre autonomie et instrumentalisation 1971-2000, Op.cit , 2011-2012, p 166

¹⁰⁷ *ibidem*, P 167.

des mécontentements. L'orientation vers les filières commençait à être définie en fonction des notes obtenues dans les matières principales du baccalauréat avec une régionalisation des inscriptions qui n'a fait qu'accentuer les inégalités entre les régions du pays, les moyennes d'accès aux mêmes filières sont différentes d'une université à l'autre. On assista alors, à un accès propre aux différentes filières qui enfin de compte vont déboucher sur le même diplôme national et pas régional. Cette politique technocratique n'a fait que perdurer la crise de l'université qui s'enfonce de réforme en réforme dans l'incohérence la plus aiguë.

Les réformateurs se félicitent de la période d'application de la carte universitaire la qualifiant de période riche et fertile en efforts, en réalisation et en acquis pour l'enseignement supérieur d'autant plus que l'objectif de ce programme était à terme, la mise en place d'un système universitaire nouveau dans son contenu, dans son organisation, dans ses structures et basé sur des principes de cohérence, d'efficacité et de qualité « un système universitaire capable de former en quantité des cadres complets, compétents et qualifiés »¹⁰⁸. Enfin ce système est présenté comme « riche, diversifié et capable de répondre aux exigences du développement économique et social »¹⁰⁹.

Apparemment, il semble que la carte universitaire n'ait pas pris en compte la réalité objective dans laquelle se débat tout le système éducatif dans son ensemble, elle reste renfermée dans la gestion des flux et de le faire, tant bien que mal, correspondre avec les infrastructures disponibles mais en réalité sans résultats palpables puisque les mêmes problèmes se répercutent d'année en année sur le fonctionnement de l'université. Cette carte n'est en fait que le prolongement naturel du système précédent avec quelques aménagements superficiels.

Quant au rapport université-industrie, des divergences existaient entre les décideurs des deux secteurs, la première étant "dogmatique culturaliste" et la deuxième "techniciste" mais issues toutes les deux d'une même idéologie. Pour les ministères techniques, l'université n'est pas en adéquation avec l'industrie considérant le ministère de l'enseignement supérieur comme un « gouffre de dépenses avec un apport immédiat non existant et dont le rapport à long terme n'était pas toujours très bien perçu »¹¹⁰.

¹⁰⁸ 2^{ème} Conférence nationale de la formation supérieure : Quelques données sur l'enseignement supérieur 1979-1986
Alger 7-8-9 juillet 1987 MES avant-propos.

¹⁰⁹ MES, carte de la formation supérieure, opcit, p.49

¹¹⁰ DJEFLAT.A. Technologie et système éducatif en Algérie, Alger co.edition UNESCO creadmedina 1993. p.106

L'option politique de départ qui a préconisé et favorisé l'option scientifique et technique dans l'université pour former un maximum de cadres techniques immédiatement opérationnels s'est soldée par beaucoup d'incohérences en particulier les déperditions massives dans le premier pallier des filières scientifiques et techniques et plus spécialement dans les sciences et la médecine. De ce fait, les partenaires utilisateurs n'ont finalement pas trouvé dans l'université, le pôle formateur répondant aux besoins de développement du pays notamment durant la phase d'industrialisation entamée par les pouvoirs publics, ce que feu Djilali Liabbes avait mentionné en disant « malgré qu'ils soient conçus au départ pour être complémentaires et intégrés, les deux systèmes à savoir le système productif et le système éducatif se retrouvent presque complètement isolés l'un de l'autre notamment en ce qui concerne la dimension scientifique et technologique. Le système éducatif produisait des diplômés dans les filières scientifiques et techniques de moins en moins sollicités par l'industrie et dont la fonction, lorsqu'ils sont recrutés, n'avait presque rien à avoir avec les besoins exprimés »¹¹¹.

Le ministère de l'industrie reprochait à l'université que l'organisation des stages pratiques en milieu industriel n'a pas reçue, du corps universitaire, toute l'importance que lui ont accordée les réformateurs de l'université. A partir de là, est apparue pour les responsables de l'industrie, la nécessité cruciale de se doter de leurs propres structures de formation répondant réellement à leurs besoins, cela pourra un jour pousser l'université à se transformer réellement et être en adéquation avec les besoins des différents secteurs d'activités. A partir de ce constat amère, on peut conclure que l'université n'est pas capable de prendre en charge les besoins en compétences de l'industrie et ce du fait de son inadaptation, cela risque de faire perdre à l'université son principal rôle de formateur et qu'elle finira ainsi par être concurrencée par les formations autonomes dispensées par les différents ministères que ce soit localement ou à l'étranger.

4.2 Le système L.M.D : origine et objectifs

En Europe, comme partout dans le monde, les réformes sont une étape nécessaire pour la survie des universités en cette période de mondialisation caractérisée par une rude concurrence. Les dispositifs pédagogiques de l'enseignement supérieur sont en train de subir de profondes mutations pour pouvoir s'adapter aux nouvelles exigences du marché. L'architecture des programmes doit, dorénavant, permettre aux étudiants de se former progressivement et sûrement

¹¹¹DJILLALI Liabbes. Préface de l'ouvrage de DJEFLAT.A Technologie et Système éducatif en Algérie

tout en acquérant un ensemble de compétences adaptées à leurs préférences disciplinaires et surtout à leurs projets professionnels que ceux-ci soient nationaux ou internationaux. C'est dans cet esprit que les pays européens se sont inspirés du modèle nord-américain ; ainsi en mai 1998, suite à la déclaration commune des ministres de l'enseignement supérieur de quatre pays, la France, l'Allemagne, l'Italie et le Royaume Uni, réunis à la Sorbonne, qu'a été décidée la création d'un espace européen d'enseignement supérieur. Une année après, 29 pays européens ont signé la déclaration de Bologne, fixant 2010 comme échéance pour généraliser cet espace ouvert, appelé aujourd'hui, processus de Bologne avec des objectifs tracés, une construction commune et une convergence des systèmes d'enseignement supérieur. Des maquettes pédagogiques ont été élaborées fixant le nombre de grades, le raccourcissement des études, l'harmonisation des diplômes avec une structure pour leur lisibilité et leur comparabilité. Le système des diplômes fut copié sur les universités anglo-saxonnes avec trois paliers à savoir : la licence équivalente au 'Bachelor, le Master et le Doctorat ou PHD américain, réduisant ainsi la durée des cursus universitaires. Un système commun d'équivalence avec une transférabilité des crédits académiques entre eux a été décidé, ce qui doit permettre de faciliter la mobilité des étudiants des divers pays ayant signé cette déclaration. Une autonomisation progressive des universités, des accréditations internationales des universités et des grandes écoles européennes devrait accompagner ce processus de réformes. En mai 2001 à Prague, ce sont 32 pays qui s'accordent à soutenir ces principes pour atteindre 33 pays en 2003 lors de la réunion de Berlin, ils se sont engagés, à titre individuel, à atteindre les objectifs attendus en plus de la mise en place d'un système d'assurance qualité. Cet espace de l'enseignement supérieur dans lequel les étudiants, les enseignants et les diplômés pourront se déplacer facilement et bénéficieront d'une juste reconnaissance de leurs qualifications. Il y a donc une volonté de mettre les établissements d'enseignement supérieur au cœur des stratégies de développement fondées sur la connaissance. L'intérêt primordial, à court terme, pour ces pays est d'arriver à créer un espace européen de l'enseignement supérieur et à le promouvoir à l'échelle mondiale. Six objectifs ont été arrêtés dans le processus de Bologne à savoir¹¹².

¹¹²Germain Gourene et al, Aperçu de la réforme LMD : éditeur université d'Abobo Ajane Université de Bouaké Université d'Abidjan, Cote d'Ivoire Mars 2006 p.1

1. Un système de diplômes lisibles et comparables, notamment grâce au supplément au diplôme qui est une annexe détaillée décrivant les études suivies et les résultats obtenus.
2. Une structure des études fondées sur trois cycles (L.M.D).
3. Généralisation du système de crédits : Européen Crédit Transfert System, (ECTS) valorisables au sein de tout l'espace européen pour l'enseignement supérieur.
4. La mobilité pour tous : étudiants, enseignants, chercheurs, et autres personnels.
5. L'évaluation de la qualité du système d'enseignement, base de la renaissance mutuelle et donc de mobilité.
6. La dimension européenne de l'enseignement supérieur et la sensibilisation des étudiants à la citoyenneté européenne.

L'intérêt principal du système LMD, dans le cadre de la mondialisation, c'est l'harmonisation des savoirs et des modèles pédagogiques qui sont obligatoirement appelés à se côtoyer et voire même se combiner du fait de leur comparabilité. Une formation qui permet la promotion de la mobilité, de la coopération et également la promotion des valeurs scientifiques, culturelles et sociales des partenaires. Ce projet ambitieux recouvre des domaines sur lesquels l'union n'a pas de compétences, comme le cas de l'enseignement supérieur. Les Etats membres sont invités à intervenir dans ce champ de compétence et à mettre en œuvre des réformes qui permettent d'atteindre les objectifs fixés, car la déclaration de Bologne insiste par ailleurs sur l'importance de la formation des diplômés, la professionnalisation des études supérieures, l'intégration et l'apprentissage des compétences transversales (langue, informatique) pour faciliter l'employabilité à tous les niveaux, c'est-à-dire la capacité des diplômés à s'adapter en permanence aux évolutions économiques et sociales. Ce projet doit intégrer des approches pluridisciplinaires et la formation aux technologies de l'information et de la communication.

4.2.1 Organisation du système LMD

L'Algérie s'est donc engagée dans la mise en place de cette nouvelle architecture de l'enseignement supérieur articulée sur trois niveaux de formation Licence- Master-Doctorat, permettant une plus grande implication des équipes pédagogiques dans la construction des offres de formation pour qu'elles soient mieux adaptées à la réalité du marché du travail et aux nouvelles données scientifiques et technologiques que connaît le monde. Cette nouvelle architecture est basée sur la notion de domaines de formation qui comportent un ensemble de filières constituant une subdivision d'un domaine. Ces filières sont à leur tour organisées en

spécialités qui précisent le parcours de formation et les compétences à acquérir par l'étudiant, cela permettra de développer et de favoriser les compétences pédagogiques et scientifiques des universités. Toute nouvelle offre de formation doit être soumise à l'habilitation du ministère de tutelle, elle reste une de ses prérogatives. Elle doit expliciter toutes les caractéristiques pédagogiques des unités de formation qui la composent, elle se décline dans tous les parcours de formation du type académique ou professionnalisant.

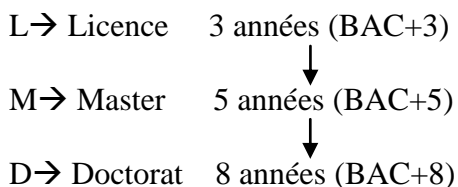
L'offre de formation doit préciser en particulier les objectifs de la formation, l'organisation semestrielle des unités d'enseignements en crédits et en coefficients pour les matières composant chaque unité d'enseignement, l'articulation des unités d'enseignement entre elles, leur contenu, leurs modalités pédagogiques, les volumes horaires de formation correspondants aux enseignements, l'encadrement pédagogique, les passerelles et les modalités d'évaluation. Ce nouveau système prévoit que l'accès à l'université se fasse par grands domaines recouvrant plusieurs disciplines, ils sont constitués par des parcours types qui mènent vers des spécialités ou options particulières. Les offres de formation sont validées par des diplômes nationaux obtenus à la suite de parcours de formation bien précis. On y trouve trois parcours de formation à savoir, parcours licence, parcours master et parcours doctorat. Leur organisation pédagogique est généralement semestrielle, où tout parcours est constitué par une suite de semestres pédagogiques. Le semestre représente une durée périodique comportant généralement 14 semaines consacrées à l'enseignement et aux évaluations des étudiants, il est organisé à son tour en unités d'enseignement. Le système LMD comporte six semestres pour la licence, quatre pour le master et six pour le doctorat, il a une double orientation, une première orientation axée sur la recherche ou plus précisément initiation à la recherche où un volume horaire important est accordé aux travaux individuels que doit réaliser l'étudiant puisque la réduction du temps prévu en enseignement présentiel favorise une plus grande implication de l'étudiant dans sa propre formation, l'augmentation de la part de travail personnel lui permettra d'utiliser convenablement les ressources qui lui sont fournies ou mobilisées telles que la documentation, l'internet, les TIC etc...

La seconde orientation est à vocation pratique débouchant sur l'exercice d'un métier choisi à travers l'apprentissage proposé dans les licences et masters professionnels permettant une insertion rapide dans le monde du travail.

Dans ce système les études sont organisées en trois cycles : le premier cycle consiste en une formation initiale de trois années, sanctionnée par un diplôme de licence pouvant être une

transition débouchant sur un master professionnel ou de recherche dont la durée des études est de deux années.

Le troisième cycle destiné à une formation doctorale avec des travaux relatifs à la préparation d'une thèse de doctorat, il est accessible après un master de recherche, sa durée peut s'étaler sur trois années. Ces trois cycles peuvent être schématisés comme suit :



Pour ce qui est de l'accès au doctorat, il est organisé par voie de concours national ou régional ouvert aux étudiants diplômés de master de recherche. Selon le rapport du MESRS 2013, « le nombre d'étudiants doctorants a atteint en 2012, 60617 étudiants répartis dans 880 formations doctorales LMD ou système classique »¹¹³, les diplômes délivrés porteront la dénomination de chacun des domaines définis par l'université. Le parcours master est constitué de deux parties, un premier parcours de deux semestres dénommé M1 et un second parcours de deux semestres dénommé M2, qu'il soit dédié à la spécificité recherche ou professionnelle et à la spécialité.

Pour les concepteurs de ce système " apprendre " est plus important et prend le pas sur " enseigner ", cette nouvelle perception est le point d'ancrage du système LMD. « L'étudiant est donc considéré comme l'acteur central parce que l'enseignant, alors le " maître" par excellence du savoir, n'est plus détenteur unique du savoir. En effet le savoir est diffusé, voire vulgarisé tous azimuts notamment par internet »¹¹⁴.

Cela exigera des étudiants à être acteurs de leur formation et de leur parcours en disposant de plus en plus d'opportunités, de liberté de choix d'orientation et de réorientation dans les parcours de formation diversifiés qui leur sont proposés.

Les études sont organisées en semestres contenant des unités d'enseignement sous forme de cours magistraux, séminaires, conférences, projets de fin d'études, travaux dirigés, travaux pratiques, stages, mémoires..., dans ce contexte on trouve dans toute offre de formation quatre grandes catégories d'unités fondamentales agencées de manières pédagogiques cohérentes à savoir.

¹¹³Les dossiers Campus France N°18 Op.cit, Avril 2004, P.8

¹¹⁴Germain Gourène et al : Aperçu de réforme LMD ;Op.cit MARS 2006 p4..

1. Une unité d'enseignement fondamentale (UEF) : regroupant les matières fondamentales pour une discipline donnée ou matière de base que tout étudiant doit suivre et valoriser.
2. Une unité d'enseignement méthodologique (UEM) : permettant à l'étudiant d'acquérir l'autonomie dans son travail, elle contient des matières d'enseignement et des outils méthodologiques destinés à aider l'étudiant à réaliser son parcours de formation (recherche documentaire ...).
3. Une unité d'enseignement de découverte (UED) : L'étudiant reçoit tout le long de sa formation, des enseignements de matières correspondant à d'autres disciplines lui permettant d'élargir sa culture, de lui ouvrir d'autres perspectives pour son orientation ou réorientation vers d'autres passerelles, la professionnalisation... une sorte d'interdisciplinarité.
4. Une unité d'enseignement transversale (UET): destinée à donner à l'étudiant des outils pour acquérir des notions d'informatique, de langue vivante, de technologies de l'information et de la communication, permettant l'intégration et l'adaptation professionnelle à un environnement en perpétuel changement. A chaque unité d'enseignement correspond un nombre de crédits, capitalisables et transférables.

Selon les objectifs de la formation, « le poids des unités d'enseignement (UE) dans un semestre d'un parcours de formation donné doit suivre les indications suivantes: UEF: 60% des crédits du semestre, les UEM: 30%, les UED et UET 10% »¹¹⁵.

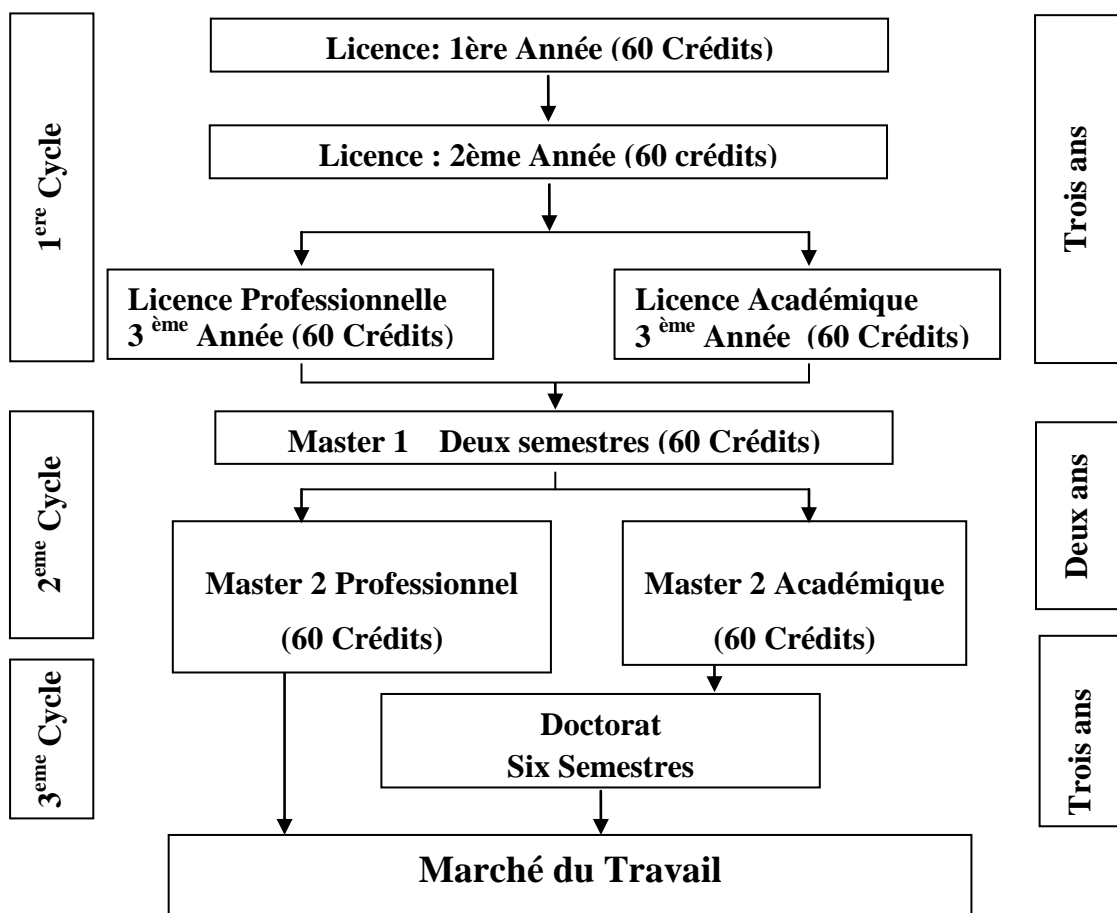
4.2.2 Affectation des European Crédit Transfert System (ECTS)

Le système ECTS a été mis en place en 1989 dans le cadre du programme ERASMUS, un vaste programme européen d'échanges interuniversitaires d'étudiants et d'enseignants. C'est une unité correspondant à la charge de travail d'un étudiant pour un enseignement donné, il englobe tous les travaux effectués par l'étudiant y compris les cours magistraux reçus, les travaux dirigés, les stages etc...Les matières composant les unités fondamentales sont mesurées en crédits capitalisables et transférables. Pour les européens, partenaires du système LMD, l'allocation des crédits doit être effectuée sur les mêmes bases d'un pays à l'autre afin qu'ils soient

¹¹⁵ MESRS-DGEFS Conférence Nationale des universités 12 et 13 janvier 2016 p 24.

comparables d'un établissement à l'autre. Il a été décidé en commun accord que ces crédits soient alloués sur une échelle de 60 unités ECTS qui représentent une année de travail ou bien deux semestres de 30 crédits chacun. Un crédit comprend globalement 20 à 25 heures de travail de l'étudiant dans une matière donnée et tous les crédits cumulés pour un seul semestre ne dépassent pas les 30 crédits. Ce volume de crédits ne changera pas même si un travail supplémentaire est imposé aux étudiants d'un établissement par rapport à un autre ou bien que l'année universitaire soit plus longue que la norme, ce nombre restera le même quel que soit le programme de chaque formation. Ainsi si un crédit ECTS équivaut à 20 heures de travail, une unité d'enseignement de 6 crédits ECTS implique un volume de 120 heures de travail. Chaque parcours est sanctionné par un nombre précis de crédits comme le montre le tableau suivant (nombre de crédits sanctionnant les trois parcours de formation).

Figure (4.1) Organisation générale des parcours de formation LMD



Source : Elaboré selon l'architecture LMD

Les principales caractéristiques de ces crédits résident dans leur transférabilité, c'est-à-dire que tout étudiant qui dispose d'un certain nombre de crédits peut les faire valoir dans un autre parcours de formation, sous réserve de l'acceptation par l'équipe de formation d'accueil, il y a également la capitalisation qui signifie que toute validation d'une unité d'enseignement ou de matières entraîne l'acquisition définitive des crédits correspondants, c'est-à-dire une conservation obligatoire d'une année sur l'autre des unités d'enseignement acquises que l'étudiant n'aura pas à refaire s'il est amené à changer de formation ou d'établissement. Les unités composant l'offre de formation dans un parcours peuvent être obligatoires ou optionnelles. Ces crédits sont applicables à l'ensemble du travail de l'étudiant, toutes les activités et les formes d'enseignement dont les stages, les mémoires, les projets et le travail personnel sont prises en compte grâce à un contrôle continu renforcé et régulier. Notons que les notions de crédits et de coefficients sont différentes, les premiers concernent le volume de travail nécessaire à l'étudiant pour maîtriser les connaissances de l'unité d'enseignement tandis que les coefficients mesurent et pondèrent l'importance de la matière en question par rapport aux autres matières de l'unité. Enfin nous voyons ainsi que le système LMD, malgré sa complexité apparente s'impose aux établissements universitaires. Il s'agit là d'une mutation profonde de toute la gouvernance universitaire et d'une nouvelle culture académique de recherche qu'il faut acquérir et qui nécessite une organisation basée sur les synergies de toutes les potentialités en évitant de faire du neuf avec du vieux et que toute institution devra l'adapter en fonction de ses réalités, ses compétences et son environnement.

A l'instar des pays de l'espace européen, les universités algériennes ont choisi d'harmoniser leur cursus de formation et de mettre en place une architecture de diplômes communs reconnus sur le plan international. Cette harmonisation permet une plus grande mobilité et une meilleure lisibilité des diplômes sur le marché du travail. « L'adoption de l'architecture LMD de formation mettra l'université au diapason avec l'organisation des secteurs d'enseignement supérieur en vigueur dans la plupart des pays avancés dans le monde et en voie de généralisation dans d'autres »¹¹⁶. « Ce modèle d'organisation Internationale ouvrira l'université algérienne au monde, facilitera les échanges, la mobilité des diplômés, la coopération et la reconnaissance mutuelle des diplômes »¹¹⁷. Cette réforme invitera l'université algérienne, qui est restée longtemps traditionnelle, à se reconstruire sur la base des concepts de la pédagogie moderne, elle

¹¹⁶ MESRS : Dossiers réformes des enseignements supérieurs 2003 P.19

¹¹⁷ *Ibidem.* p.19

sera sans doute porteuse de pratiques nouvelles dans la manière de concevoir l'acte d'enseigner, d'apprendre et surtout de gérer l'université. Pour cela le ministère de l'enseignement supérieur doit opérer une véritable révolution afin de changer le système d'organisation bureaucratique qui a sévi dans le secteur et qui a été propulsé d'en haut pour laisser enfin place à une organisation plus simple, plus participative qui placera l'étudiant au centre des préoccupations de l'institution universitaire, afin qu'il puisse être réellement l'acteur de sa propre formation.

4.2.3 Introduction du système LMD en Algérie

Ayant fonctionné dans un système d'enseignement classique jalonné par la réforme de 1971 et les amendements opérés durant les années 90, où l'étudiant était amené à faire quatre années d'études pour l'obtention d'une licence et cinq années pour un ingénieur, l'université algérienne avait comme mission d'assurer les besoins en cadres qualifiés capables de relever le défi socio-économique du pays, de s'adapter aux évolutions technologiques permettant un développement réel et une véritable avancée du savoir. Mais malgré tous les efforts fournis, les acteurs de l'enseignement supérieur et la tutelle ont fini par constater que beaucoup de dysfonctionnements et de failles existaient dans le système d'enseignement supérieur que ce soit au niveau de la gestion pédagogique ou administrative et également au niveau même des performances, de l'efficacité de cette institution et du rôle effectif qu'elle devrait jouer au sein de la société. C'est ainsi qu'une commission nationale de la réforme du système éducatif (CNRSE) a été installée par décret présidentiel en mai 2000 pour corriger ces dysfonctionnements et proposer un nouveau système permettant la mise en place d'une réforme profonde des enseignements supérieurs et ce par des programmes pédagogiques nouveaux, une architecture nouvelle touchant toute l'université, tout en réaffirmant le caractère public de l'université et préserver certains principes inaliénables garantissant les missions dévolues à l'université algérienne. De ce fait, le ministère a arrêté, dans sa stratégie, des mesures profondes et complètes à la fois structurelles et pédagogiques matérialisées par une nouvelle architecture, similaire à celle adoptée par les pays de l'Union Européenne, à savoir trois paliers de formation licence, master et doctorat, qui devraient induire des changements dans la manière d'enseigner, d'évaluer et de gérer.

Cette réforme, connue sous l'acronyme LMD, a été adoptée par le conseil des ministres du gouvernement algérien, elle vise à étendre le processus de Bologne à l'université algérienne avec une offre de formation s'alignant sur des standards internationaux. Elle se propose une refonte complète de l'université traditionnelle pour réinventer un système d'enseignement moderne

répondant aux priorités du développement national. Elle projette de repenser l'ensemble des structures de l'institution universitaire pour les reconstruire sur la base des innovations pédagogiques et organisationnelles basées sur l'expérience académique internationale, cela permettra certainement de libérer les importantes potentialités en matière de formation supérieure et de recherche. Cette action placera l'université face aux défis d'un environnement national et international en perpétuelle mutation et l'évolution rapide des sciences et de la technologie.

Beaucoup de changements se sont produits à l'échelle mondiale et notre université ne semblait pas suivre le rythme de cette évolution, elle fonctionnait à contre sens de cette dynamique, son modèle était inadapté à la nouvelle société algérienne et au développement que connaît l'enseignement supérieur. Les décennies qui ont suivi la réforme de 1971 n'ont fait qu'aggraver les dysfonctionnements relevés à tous les échelons de l'institution. Les événements de 1988, allaient bouleverser la structure sociale de l'Algérie en abandonnant l'économie administrée qui a laissé place à l'économie de marché et à une démocratie pluraliste « La réforme visait ainsi, sur le plan national, à mettre fin à une université en inadéquation avec les mutations profondes qu'a connues notre pays sur le plan économique, politique et culturel »¹¹⁸.

Certes l'ancien système comportait plusieurs insuffisances auxquelles il va falloir y remédier et corriger, notamment le problème des effectifs grandissants face à un encadrement numériquement faible. Cette croissance quantitative basée sur le principe une place pédagogique pour chaque bachelier, s'est effectuée aux dépens de la qualité. Les programmes d'enseignement devenus obsolètes n'ont subi aucune mise à jour depuis bien longtemps alors que le développement des sciences et technologies dans le monde a énormément évolué.

L'environnement socio-économique, censé recevoir les diplômés sortants, n'a aucune relation le liant à l'université. La gestion bureaucratique freine toute initiative où les pouvoirs au sein de l'université sont concentrés au niveau de l'administration centrale qui gère directement les universités par une réglementation rigide. Le taux d'échec et la déperdition des étudiants au cours de leur formation constituent une préoccupation majeure, ce sont là certains problèmes que les réformateurs doivent prendre en considération lors de l'élaboration de la nouvelle réforme de l'enseignement supérieur. Cette situation a eu des retombées négatives sur la qualité de l'enseignement créant des mécontentements au sein de la famille universitaire, d'où l'urgence de

¹¹⁸*Ibidem*, p3

mettre en place les moyens indispensables qu'ils soient scientifiques, pédagogiques ou matériels qui permettront au secteur de se relever et de s'intégrer plus facilement au système international de l'enseignement supérieur. La qualité devient un corollaire dans la formation des étudiants car on assiste à une compétition mondiale en matière d'éducation en général, une globalisation qui oblige le pays à revoir sa structure de formation et l'adapter à cette nouvelle conjoncture caractérisée par des règles impitoyables du marché sur le plan économique et sur le plan scientifique « La réforme LMD telle que préconisée par la CNRSE, s'est fixée des objectifs clairs répondant aux différentes préoccupations du secteur et visant à:

- Assurer une formation de qualité en prenant en charge la satisfaction de la demande sociale légitime en matière d'accès à l'enseignement supérieur.
- Réaliser une véritable osmose avec l'environnement socio-économique en développant toutes les interactions possibles entre l'université et le monde qui l'entoure.
- Développer les mécanismes d'adaptation continue aux évolutions des métiers.
- Consolider sa mission culturelle par la promotion des valeurs universelles qu'exprime l'esprit universitaire, notamment celles de la tolérance et du respect de l'autre.
- Être plus ouverte sur l'évolution mondiale, particulièrement celle de la science et des technologies.
- Encourager et diversifier la coopération internationale selon les formes les plus appropriées.
- Enfin asseoir les bases d'une bonne gouvernance fondée sur la participation et la concertation »¹¹⁹.

4.2.4 Application du LMD : réalités et perspectives

En application du système LMD, la licence a été instaurée dès la rentrée 2004-2005 dans dix établissements à titre expérimental, le master en septembre 2007 et doctorat durant l'année 2008/2009. Ce nouveau système est devenu actuellement une réalité dans l'enseignement supérieur algérien, puisqu'il a été généralisé à travers tous les établissements avec sa nouvelle architecture englobant une multitude de domaines de formation et de filières. Cette évolution rapide de ce nouveau système ne cesse de mettre en évidence les difficultés liées à son

¹¹⁹MESRS Dossier : Reforme des enseignements supérieurs, nouvelle architecture des formations basée sur le dispositif LMD Décembre 2003; p7

application et aux résistances des acteurs auxquelles il fait face et dont dépend la réussite ou l'échec de celui-ci, car tout changement dans l'institution doit nécessairement passer par tous les acteurs de base de l'enseignement supérieur et les enseignants chercheurs. Si ces derniers adhèrent à la réforme et se l'approprient dans ses principes et ses instruments techniques, sa réussite sera atteinte très facilement et sans aucune entrave tant sur le plan pédagogique, que scientifique et institutionnel.

Pour ce qui est des nouvelles méthodes pédagogiques, la réforme LMD s'est fixée comme objectif de changer les méthodes scolastiques traditionnelles de transmission et d'évaluation des connaissances où l'étudiant recevait des cours qu'il devait mémoriser et restituer lors des examens avec une certaine forme de passivité. Actuellement avec le LMD, ces méthodes laisseront place à un enseignement actif incitant l'étudiant à se prendre en charge et à être lui-même acteur de sa propre formation. De la pédagogie traditionnelle centrée sur l'enseignant on passe à une nouvelle forme, celle qui sera centrée sur l'étudiant où l'enseignant devient un accompagnateur, tout en restant un transmetteur du savoir et un guide lui permettant de se familiariser avec les sources de connaissances, en lui inculquant les méthodes de recherches et de réflexion qui l'aideront plus tard à acquérir une aptitude, à construire ses propres connaissances et à s'auto-former. Cela nécessitera un temps assez conséquent aux travaux personnels de l'étudiant tout en essayant de réduire le temps octroyé aux cours magistraux. L'instauration du tutorat va certainement améliorer la relation enseignant-étudiant, il se traduira par un nouveau système d'accueil, d'information et d'orientation qui réduira les déperditions constatées lors des premières années universitaires.

En pratique la réforme LMD doit faire bénéficier l'étudiant « d'une formation supérieure de qualité qui lui procure les qualifications nécessaires à une bonne intégration dans le marché du travail et d'autre part assure la satisfaction des besoins du secteur socio-économique dans sa recherche de performance et de compétitivité en lui fournissant une ressource humaine de qualité capable d'innovation et une créativité et prenant une part active dans l'essor de recherche développement »¹²⁰ Cette formation doit apporter des changements chez l'étudiant en développant sa capacité d'apprendre d'une manière autonome sans pouvoir compter pleinement sur uniquement ce que l'enseignant peut prodiguer. Cela l'aidera à promouvoir son adaptabilité, son esprit d'initiative et sa créativité, ainsi il accumulera des compétences en communication et

¹²⁰MESRS : Mise en œuvre et fonctionnement de la réforme de l'enseignement supérieur juin 2008 p.5

au travail collectif qui sont des qualités requises pour une société et une économie fondées sur le savoir qui se développe à travers le monde et qui est devenu une condition indispensable à toute employabilité durable des sortants des institutions universitaires. Le système d'enseignement précédent reposait sur une organisation tubulaire des études avec des parcours de formation cloisonnés ne créant aucune passerelle et un mode de progression annuel, cet état de fait a généré une importante déperdition accentuée par les effets négatifs d'une orientation qui a induit une frustration légitime chez un grand nombre d'étudiants avec des taux d'échec cuisants et un séjour prolongé des étudiants dans les universités.

Avec sa flexibilité et sa souplesse, la réforme LMD tente de mettre fin à ces effets néfastes du mode d'orientation qui a longtemps prévalu. Elle introduira un mode plus personnalisé d'accompagnement et de suivi de la progression des étudiants dans leurs parcours de formation tout en leur faisant prendre conscience qu'ils doivent impérativement s'intégrer dans des domaines qui correspondent à leurs compétences et à leurs aptitudes pour la réussite dans leur projet d'études et professionnel. Tout cela ne sera pas possible sans une rénovation de la gouvernance de l'université dans son ensemble, du cadre des études, des méthodes pédagogiques et d'évaluation ainsi que les systèmes d'information, d'orientation et de progression des étudiants. Cela optimisera les chances de réussite des étudiants dans leurs études et leur vie active, parce que tous les changements préconisés doivent placer l'étudiant au cœur de tout le système universitaire où l'enseignant devra œuvrer et utiliser toutes ses potentialités pour élever les performances de son institution, il doit participer à la conciliation de la qualité avec la quantité ou la massification dont souffrent nos universités.

Les transformations visées par la réforme représentent un grand défi pour la réussite de son implantation car elles nécessitent un changement de mentalités pédagogiques et de gestion de tous les acteurs y compris le personnel administratif qui doivent se reconvertir et être proposés à de nouveaux rôles différents de ceux qui ont sévi plus de cinq décennies. Tout cela doit passer par une formation et une nouvelle culture académique qui renversera le paradigme de la pédagogie traditionnelle et de la lourdeur bureaucratique. Il faut tout repenser en fonction de la situation actuelle et de celle de chaque établissement afin de diffuser une nouvelle vision de l'enseignement supérieur.

Certes beaucoup de critiques se sont soulevées quant à l'application du LMD, mais malgré cela il y a de fortes attentes, car cette réforme semble mal comprise et surtout mal appliquée selon de nombreux acteurs, ce qui certainement va l'éloigner des objectifs assignés. Toute critique n'est pas négative, elle peut porter des propositions susceptibles de corriger tout ce qui ne peut

s'adapter au contexte local, cela suppose une profonde connaissance et une meilleure maîtrise du système LMD qui est en lui-même une réponse au défi du siècle et qui est en voie de se généraliser à travers le monde.

Tous les principes de cette réforme adoptés internationalement ne suffisent pas à garantir son succès, cela dépendra de la capacité de chaque pays à traduire, sur le terrain, ces principes parce que chaque université a ses conditions particulières et également ses problèmes, ce ne sont pas des recettes ou techniques qu'on peut reproduire mécaniquement; il suffira d'un peu de créativité tout en s'inspirant des expériences d'autres pays, ce qui doit obligatoirement passer par la mobilisation et la réflexion de tous les acteurs de l'université et les partenaires de l'enseignement supérieur comme l'a précisé le ministre de l'enseignement supérieur «cette réforme se veut globale dans sa conception, participative dans sa démarche et interactive dans son application»¹²¹.

Pour une bonne partie de la communauté universitaire, l'application de cette réforme était autoritaire et précipitée par la centrale du ministère et qui n'a pas entraîné le consentement de cette dernière. Toutes les idées de la réforme ne sont que des souhaits tant qu'elles demeurent abstraites et non appliquées dans la réalité, avec, bien entendu, la participation active des universitaires premiers concernés qui vont la discuter et négocier dans ses principes et modalités d'applications. A partir de là elle devient une réalité tant sur le plan pédagogique que scientifique. Les mouvements de contestation répétitifs montrent qu'il n'y a eu aucun effort d'adaptation aux conditions de l'université algérienne, et que tout a été imposé d'en haut. On assiste à des aménagements apportés à l'organisation des études et des diplômes, ceci n'a pas réussi à changer le système, puisque l'université semble fonctionner comme dans l'ancien régime. C'est une réforme qui n'est pas encore achevée, elle est en construction, elle se concrétisera sur le long terme, il faut qu'elle soit un processus participatif d'apprentissage de création et d'accumulation collectives de savoir et de savoir-faire qui développera l'autonomie et la responsabilité des universitaires tout en libérant leurs potentialités créatrices. Toute réforme nécessite la préparation d'une plateforme avec une période transitoire, il faut qu'elle soit suffisamment pensée pour permettre de préparer et former les étudiants et les enseignants aux nouvelles méthodes pédagogiques sans pour autant oublier les responsables à tous les échelons et

¹²¹MESRS: Mise en œuvre et fonctionnement de la réforme de l'enseignement supérieur p.10. Note d'orientation de M. le ministre de l'enseignement supérieur relative à la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement supérieur et la circulaire N° 7 du 4 juin 2005, p.2

les administratifs, avec une préparation adéquate des équipements et des locaux pour faire face aux effectifs grandissants d'année en année. Malheureusement ce n'est pas le cas, car en voulant éliminer les dysfonctionnements de l'ancien système cette réforme en a créé d'autres qui se superposent aux premiers, il y a beaucoup à faire en matière d'évolution des mentalités et des pratiques pédagogiques qui demeurent en effet classiques et qui demandent beaucoup d'effort et de moyens pour les changer, parce que les mentalités du système classique prédominent chez une bonne partie des enseignants qui continuent à pratiquer les mêmes méthodes pédagogiques et également chez les administratifs qui font fonctionner l'administration comme autrefois. Pour ces gens il y a uniquement un changement de dénomination et pour les étudiants un raccourcissement des périodes de formation Cette réforme considérée par certains comme une révolution culturelle reste un vœu, la façade a changé mais le contenu est resté le même. Afin de convaincre les plus réticents, les concepteurs de ce système ne cessent de montrer la capacité à réaliser les objectifs de départ du LMD comme l'autonomie de l'université, la qualité de l'enseignement et la responsabilisation de l'étudiant dans son parcours de formation, mais les résistances ne cessent d'augmenter ce qui montre que dans l'état actuel, l'université peine à accueillir et vulgariser les bienfaits du LMD. Ajouter à cela l'existence de la cohabitation du système classique avec le nouveau et que les responsables locaux arrivent à peine à gérer dans certains établissements, un faible engouement des étudiants et une faible motivation des enseignants à l'égard de ce système, les manifestations fréquentes des étudiants en sont une preuve de la mal-compréhension de ce système et de son rejet.

Un nombre extraordinaire de formations sont proposées tant en licence qu'en master et qui parfois manque d'articulation « cela s'explique par la précipitation observée dans la confection des offres, où souvent une équipe d'enseignants choisis à la hâte, se met à "pondre" une offre de licence quitte à plagier sur internet certains programmes d'établissement étrangers et sans que cela ne soit l'émanation d'une politique de leur propre institution»¹²². Dans beaucoup d'établissements les témoignages s'accordent pour affirmer que pédagogiquement rien n'a changé car les habitudes de l'ancien système restent ancrées dans tous les esprits des acteurs «l'enseignant continue à prodiguer les mêmes contenus des cours avec la même pédagogie, l'administration s'attèle à gérer la masse des étudiants grandissante d'année en année, l'étudiant

¹²²Rouadjia A. « du LMD au statut d'enseignant chercheur » El Watan P.14 cité par Berrouche Z « mise en place du LMD en Algérie : entre nécessité et résistances ».In mondialisation étudiante : le Maghreb entre le Nord et Sud, ouvrage coordonné par Sylvie Mazzella, Edition IRMC Karthala, France, 2008, p.167

assiste aux cours, aux TD et TP comme dans l'ancien système, on ne constate aucun changement dans les manières de transmettre les connaissances. »¹²³.

Pour pouvoir autonomiser l'étudiant dans sa formation, il faut préparer les moyens tels que les supports pédagogiques et le matériel adéquats, parce que la réalité du terrain est loin de satisfaire les acteurs de l'université. L'incitation de l'étudiant à plus de réflexion individuelle et son implication dans sa propre formation est un des principaux principes du LMD, les méthodes pédagogiques telles que pratiquées, sont basées sur la quantité de connaissances émises par l'enseignant où l'étudiant devra restituer ce qu'il a appris, les habitudes des uns et des autres ne sont pas faciles à changer du jour au lendemain. Les problèmes s'accumulent pour l'université algérienne qui continue à faire de gros efforts pour maîtriser cette massification d'étudiants alors que beaucoup d'enseignants jugent que le LMD n'obéit à aucune logique, ils sont dans la résignation pour certains et dans la passivité pour d'autres parce que le système en lui-même a été installé dans la précipitation, il s'est généralisé malgré les oppositions enregistrées chez un certain nombre d'acteurs.

Les effectifs pléthoriques handicapent les pédagogues dans la transmission du savoir qui devient de moins en moins efficace, surtout dans les disciplines qui suscitent le plus d'engouement, cela se répercute négativement sur le niveau et par conséquent sur la qualité de l'enseignement d'une manière générale. L'absence des TIC dans bon nombre d'universités affecte le savoir transmis obligeant les étudiants comme les enseignants à recourir à leurs propres moyens pour renouveler et actualiser leurs connaissances.

Le problème de la langue d'enseignement reste posé dans un certain nombre de disciplines scientifiques, notamment l'exemple des sciences médicales, vétérinaires et beaucoup d'autres disciplines où les étudiants ayant reçu une formation secondaire totalement en langue nationale se retrouvent à l'université face à une langue qu'ils ne maîtrisent pas, cet handicap va affecter la qualité de la formation et parfois il est constaté que certains éléments brillants se dirigent, malgré eux, vers des filières de sciences sociales par crainte de ne pouvoir suivre des enseignements en langue française. L'enseignement primaire et secondaire est entièrement arabisé, contrairement au supérieur où plusieurs disciplines sont enseignées en langue française ce qui ne fait que perpétuer les difficultés. « L'efficacité qualitative que vise tout système universitaire implique

¹²³ *Ibidem*, p.161

que la langue principale dans laquelle l'enseignement est assuré soit parfaitement maîtrisée par les enseignants et les enseignés »¹²⁴.

4.3 L'environnement et l'université

Le constat est là, l'université algérienne est isolée de son environnement économique, il n'y a aucune information permettant d'aider l'étudiant diplômé à s'insérer dans la vie active, les besoins réels du secteur économique ne sont pas connus et le recrutement des sortants reste aléatoire. Le système LMD préconise des formations professionnelles (licence et master professionnels) or ces étudiants n'ont reçu pratiquement que des cours théoriques à l'université à l'exception de quelques sorties sur le terrain, cela montre bien la rupture qui existe entre l'université et les différents secteurs économiques. La demande sociale pour la formation universitaire ne cesse d'augmenter sans qu'il y ait une offre de débouchés sur le marché du travail. Il n'y a aucune structure locale ou régionale ou même nationale ayant pour mission de recenser les ressources humaines qualifiées sortants des universités afin de pouvoir les informer et les orienter. Il est clair que la relation de l'université et de l'environnement socio-économique est au centre de la logique du système LMD, cette relation permettra à l'université de suivre l'évolution de la société pour pouvoir connaître ses attentes et ses besoins en matière de formation et de profession que l'université devra assurer et ainsi arriver à réaliser l'adéquation formation-emploi.

Dans la formation LMD, il y a deux voies dont celle qui oriente les étudiants vers la vie professionnelle et qui exige de l'université d'avoir un partenariat de longue durée avec les secteurs économiques du pays permettant le placement des étudiants destinés à la professionnalisation. Or en réalité les conventions signées avec les entreprises n'assurent que les stages de très courte durée pour familiariser l'étudiant avec cet environnement de travail, et pour une bonne partie de ces étudiants, aucun stage n'a été assuré, il suffit de faire signer les documents prouvant que l'étudiant a effectué le stage, alors qu'en réalité il n'en est rien. Cette relation indispensable pour la réussite des formations mentionnées doit être revue par les deux parties dans toutes ses formes, l'assiduité, le contrôle, les programmes, la durée et l'évaluation devront être indiqués, obligeant ainsi l'étudiant à se former sérieusement afin qu'il puisse être

¹²⁴ NADJI. K, Boualem C. « Le LMD et l'enseignement supérieur en Algérie : le cas de l'université d'Annaba ». Dans les universités africaines francophones face au LMD Jean Emile Charlier et al, Academia Bruylant . Année 2009, p 140

réellement opérationnel à l'issue de son cursus, autrement le système LMD sera détourné de son véritable esprit. En effet les besoins de notre pays sont immenses que ce soit pour l'énergie, l'autosuffisance alimentaire, la santé, l'habitat etc....ces secteurs sont générateurs de métiers dans lesquels peuvent s'inscrire les priorités de formation et d'ajouter « dans ce cadre nous n'avons pas besoin d'une pléthore de cadres de haut niveau, nous avons surtout besoin de personnel d'exécution, de techniciens et cadres de maîtrise capables de travailler dans les entreprises et d'autres secteurs de production »¹²⁵. Il suffit donc d'orienter les différentes formations du LMD vers ces professions en tenant compte des capacités intellectuelles des étudiants et leurs aptitudes à suivre de telles formations, mais le problème réside dans la méconnaissance des besoins réels du pays par secteur d'activité ce qui fausse complètement la carte de formation initiée par le LMD.

L'amélioration des ressources humaines du pays est l'un des objectifs du LMD et l'université est considérée comme pourvoyeuse de ces cadres, elle a un rôle à jouer dans le développement de la société, tout en participant au développement économique et industriel par le biais de la recherche scientifique. Malheureusement le secteur privé ne joue pas pleinement son rôle dans ce développement et il n'y a pratiquement que le secteur public qui essaie d'insuffler une certaine dynamique mais qui reste très limitée au vu des effectifs de diplômés des universités. Pour l'instant notre économie n'est pas tellement génératrice d'emplois qualifiés, donc au profit de qui vont bénéficier ces formations pour lesquelles énormément de moyens humains, matériels et financiers ont été investis, l'élite de ces étudiants sera irrémédiablement destinée à l'émigration vers les pays développés qui ont toujours considéré les pays du tiers monde comme réservoirs de matières premières et de matière grise dans lesquels ils puisent ce qui les intéresse pour renforcer leur potentiel économique et scientifique au dépens des pays qui ont vu naître, grandir et murir ces compétences vouées à l'exil pour servir sous d'autres cieux. Il faut toutefois se convaincre que tout développement ne sera possible sans la mobilisation concrète de la communauté universitaire.

Ainsi nous pouvons dire que la réforme LMD a pour but principal la refonte des structures de l'ancienne université dite classique tout en instaurant une nouvelle architecture des études avec de nouveaux modes de gouvernance, de nouvelles méthodes pédagogiques, d'orientation et de progression s'alignant ainsi sur le modèle européen. Elle est axée sur une nouvelle manière de

¹²⁵ Boumediene Moussa Boudjema ; reforme LMD « l'université algérienne est-elle prête » le Quotidien d'Oran 28-11-2010

concevoir l'acte d'enseigner et d'apprendre et ce par la modification des rôles des différents acteurs de l'université. C'est un nouveau système basé sur l'initiative, la prise de décision ainsi que la responsabilisation des différents acteurs à tous les niveaux de l'institution universitaire, contrairement à l'ancien système centralisé et fondé sur l'application passive des directives émanant des instances supérieures de la tutelle. Il fallait une certaine marge de liberté aux universités pour s'organiser et développer leurs synergies entre elles et avec leurs partenaires socio-économiques et réaliser leurs projets de développement tout en s'inscrivant dans la stratégie globale définie par les responsables du secteur de l'enseignement supérieur. Ces établissements peuvent actuellement créer leurs propres profils de formation en concordance avec les compétences existantes et les besoins exprimés par le secteur socio- économique. « Il ne peut y avoir des programmes nationaux car les enseignants créent leurs enseignements en fonction de leurs compétences et des objectifs de l'établissement »¹²⁶. La gestion traditionnelle et bureaucratique de l'institution qui accorde la primauté à la fonction administrative sur les fonctions pédagogiques et de recherche a été dénoncée par les textes régissant la réforme et qui a marginalisé les enseignants dans tous les secteurs de l'enseignement supérieur.

La communauté universitaire reste divisée quant à la réalisation des objectifs affichés par cette réforme, pour les plus optimistes, l'Algérie vient de s'ouvrir sur le monde extérieur avec une uniformisation des diplômes avec ceux en vigueur en Europe, ce qui permettra des équivalences pouvant ouvrir la voie à la poursuite des études à l'étranger et de pouvoir décrocher des diplômes de post-graduation susceptibles de leur trouver des débouchés en matière d'emploi. C'est un système internationalement reconnu, il se base sur les dettes ce qui satisfait les étudiants malgré que les programmes proposés soient trop lourds et que le temps alloué est très réduit, il valorisera le travail personnel de l'étudiant à travers le contrôle continu des connaissances. Tout en étant favorable au système LMD, certains enseignants rappellent certaines conditions pour une application réussie de la réforme, comme le changement de mentalité qui a géré le système classique, l'amélioration des moyens humains et matériels, le respect du volume horaire avec une nouvelle proposition qui consiste à instaurer des pré requis dans les unités fondamentales afin de sauvegarder la qualité de l'enseignement et permettre aux étudiants d'avoir des bases solides dans les matières de la spécialité.

¹²⁶MESRS, Mise en œuvre et fonctionnement de la réforme de l'enseignement supérieur, Op.cit, 2008 p.13

Parallèlement à ces opinions, il y a d'autres qui critiquent sévèrement ce système, le qualifiant de réforme parachutée, appliquée sans aucune réflexion ni concertation, ni formation préalable des acteurs concernés, elle n'a pas réussi à changer le système traditionnel affirmant que cette réforme a été copiée sur les universités étrangères, comme une réforme clé en main, dont la problématique est différente de celle de l'université algérienne et qu'elle contribue à la régression du niveau de nos étudiants pour beaucoup de raisons. Pour eux, nos diplômes ne seront jamais reconnus à l'étranger, ils sont équivalents du point de vue forme mais pas du contenu et encore moins sur la qualité, déjà en Algérie un simple transfert d'une université à une autre pose problème d'équivalence de matières, du fait que le programme soit souvent différent d'une université à l'autre. L'Algérie a des problèmes spécifiques qui nécessitent des traitements spécifiques, les modèles venus d'ailleurs et qui ne tiennent pas compte de la réalité du contexte local n'auront pas beaucoup de chance de réussite.

Toujours est-il, voilà plus de dix années que le système LMD est installé dans notre pays avec ses avantages et ses inconvénients, il s'agit maintenant de réhabiliter les critères internationaux de qualité et faire preuve suffisamment de créativité pour l'adapter d'une manière efficace à nos universités tout en faisant participer les principaux acteurs concernés que ce soit les enseignants, les étudiants ou les administratifs, car cette institution souffre d'une multitude de problèmes qu'il faudrait rapidement régler.

Les enseignants, dispensant des cours de première année LMD, savent tout comme les étudiants, qu'il y a des matières fondamentales telles que les mathématiques, la physique, la chimie et d'autres matières moins importantes de culture générale appelées unités de découverte, ces enseignants ont remarqué chaque année, depuis la mise en place de ce système, que certains étudiants sont admis en année supérieure alors qu'ils obtiennent des notes catastrophiques dans les matières fondamentales de base. « Un tel non-sens résulte du mode compensatoire et de l'inexistence de la note éliminatoire relevés dans les textes du LMD. Même un zéro sur vingt dans une matière fondamentale est compensable et ne constitue pas une note éliminatoire »¹²⁷. Ainsi beaucoup d'étudiants très faibles dans des matières de base, poursuivent leurs études scientifiques, en raison de ces textes, qui autorisent des compensations à plusieurs niveaux. Avec ce mode de compensation, il est possible de réussir en fournissant le moindre effort car aucune

¹²⁷Brahmi R. "Algérie : de l'application problématique et sourde du système LMD" dans Tribune Libre 23 mars 2013 en ligne <http://www.algerie-focus.com/2013/algerie-de-lapplication-problematique-et-sourde-du-systeme-lmd/> consulté le 30.01.2017

importance n'est accordée au savoir, l'essentiel est d'obtenir un diplôme. Cela portera certainement préjudice à la qualité de la formation. Pour ce qui est de la mobilité prônée par les textes fondamentaux du LMD et telle que comprise par ses 'concepteurs du Nord', il faut noter qu'elle n'a qu'une signification, la possibilité pour les étudiants européens qui font leurs études dans les pays acclimatés au LMD, d'étudier ou de faire des stages dans une université autre que celle du pays d'origine, parce qu'ils disposent de ressources matérielles et financières suffisantes contrairement à ceux des pays du Sud comme le font remarquer certains auteurs.

L'absentéisme dépasse les limites, il n'est pas toujours sanctionné pour bon nombre d'étudiants, alors que selon le nouveau système, la présence aux cours, travaux dirigés et travaux pratiques est obligatoire, mais laissée à l'appréciation de l'équipe pédagogique, comme il est clairement stipulé dans les arrêtés.

Quant aux étudiants réguliers et recalés, la responsabilité n'incombe très probablement pas, ou du moins, au système d'enseignement supérieur car celui-ci ne cesse d'hériter des tares du système de l'éducation nationale à travers ses trois paliers.

Le taux d'échec ahurissant et la déperdition d'envergure dans nos universités devrait nous interpeller surtout qu'on sait qu'un budget important est alloué à l'enseignement en général.

Conclusion

Une refonte sérieuse dans l'éducation nationale est à espérer dans les meilleurs délais pour permettre à l'université d'accueillir des bacheliers qui ont la capacité de communication, de réflexion, d'analyse et de synthèse mais non pas des aptitudes de mémorisation à la « Pavlov ».

Améliorer la qualité de la formation, harmoniser notre système de formation supérieure avec le reste du monde, proposer des parcours de formation diversifiés et adaptés, favoriser le travail personnel des étudiants et l'ouverture de l'université sur le monde socio-économique tels sont les objectifs soulignés dans ce système LMD car, sur le plan international, le pays est confronté au défi du mouvement de la mondialisation du système de formation universitaire qui nous oblige à revoir nos pratiques pédagogiques et notre gouvernance universitaire pour ne pas rester à l'écart. Sur le plan intérieur, il faut une mise à niveau du système d'enseignement national pour l'adapter aux normes internationales avec une qualité de formation facilitant l'employabilité de nos diplômés, une osmose entre l'université et l'environnement socioéconomique s'impose par l'introduction de la dimension professionnelle dans les programmes d'enseignement tout en encourageant la diversification de la coopération nationale et internationale.

Chapitre 5

La question de la qualité et de la bonne gouvernance comme nouvelle conditionnalité

Introduction

Le capital humain est considéré comme source de richesse des nations, le savoir scientifique et technique élaboré par les populations humaines soutient la croissance de la production et l'amélioration du niveau de vie. C'est la raison pour laquelle la qualité et la gouvernance du système d'enseignement sont d'une importance capitale.

Le savoir scientifique est devenu un élément constitutif de l'activité humaine en général et de l'activité économique en particulier. De tout temps la connaissance a été au cœur de la production. Mais de nos jours le savoir est systématiquement et rationnellement organisé dans sa production et sa transmission.

Depuis le début de la première révolution industrielle (apparue en Europe fin du 18^e siècle-début du 19^e siècle) la croissance économique a été essentiellement soutenue par le capital tangible (ou capital matériel c'est-à-dire machines, matières premières, infrastructures économiques etc.). C'est à partir des années 1920 qu'on assiste à une montée en puissance du capital intangible (éducation, formation professionnelle, progrès technique) dans le processus productif.

Le capital intangible est devenu la source essentielle du progrès économique, de l'accroissement de la productivité et de la production globale. Selon certains économistes tel que Robert Solow le progrès technique appliqué à la production par une main-d'œuvre compétente a contribué à 80% dans l'augmentation à long terme du revenu par habitant aux Etats -Unis ¹²⁸.

Ce qui caractérise l'économie du savoir qui a émergé lentement et qui s'est consolidée c'est « le choc entre d'une part, une tendance séculaire à l'accroissement de la part du capital intangible et d'autre part l'irruption et la diffusion spectaculaire des technologies de l'information et de la communication » ¹²⁹.

L'UNESCO décrit l'économie du savoir comme « un stade particulier du développement du système capitaliste, basé sur la connaissance, succédant à une phase d'accumulation du capital physique » ¹³⁰, couplée aux technologies de l'information et de la communication.

La mondialisation de la production et son corollaire la croissance des échanges entre les nations ont induit une grande concurrence sur le marché mondial des biens matériels et des services.

¹²⁸Krugman.R.P : La mondialisation n'est pas coupable, éditions La découverte, Paris, 1998. p.170

¹²⁹Foray.D : l'économie de la connaissance, la découverte, Paris, 2004, p.20

¹³⁰ UNESCO : Vers les sociétés du savoir, Paris. Edition UNESCO, 2005, p.46

Ainsi les exigences de la compétitivité dans un système de production qui intègre de plus en plus le savoir scientifique se traduit par une nécessité d'améliorer le fonctionnement des institutions d'enseignement pour élever la qualité de cet enseignement.

La qualité de l'enseignement en général et celle de l'enseignement supérieur en particulier deviennent de plus en plus une revendication de la part des agents concernés : enseignants et responsables d'établissements, étudiants et leurs parents, employeurs etc.

La massification de l'enseignement supérieur participe également de cette exigence de rationalisation et d'amélioration du produit offert.

En Europe l'exigence de l'assurance qualité a gagné de l'ampleur, en septembre 1998 le Parlement Européen et le Conseil de l'Europe ont recommandé la mise en œuvre d'une coopération à l'échelle européenne dans le domaine de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur pour que cet enseignement devienne plus transparent et plus fiable aux yeux des citoyens européens, ainsi que des étudiants et des universitaires des autres continents. « En 2005 dans le cadre du processus de Bologne d'harmonisation de l'enseignement en Europe, il a été publié des normes et des lignes directrices sur la garantie de la qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur »¹³¹ (voir : Commission européenne : améliorer la qualité de l'enseignement supérieur, Bruxelles, 2009).

À l'échelle mondiale on a observé une explosion des effectifs des étudiants qui, par exemple, sont passés de 68 millions en 1991 à 159 millions en 2008. Les flux annuels ont augmenté dans de nombreux pays et pour accueillir les nouveaux entrants, des universités nouvelles ont été construites avec notamment l'émergence et l'élargissement de l'enseignement privé. Par exemple au Japon, en Indonésie, aux Philippines et en Corée du sud plus de 70 % des étudiants sont inscrits dans des établissements privés.

¹³¹ Lors de la conférence de Bologne 29 pays européens signent une déclaration commune articulée autour des principales actions suivantes:

- Organiser les formations sur un premier cycle destiné au marché du travail (trois ans au moins) et un deuxième succédant au premier.
- Valider les formations par un système d'accumulation de crédits dit ECTS (European Credits Transfer system) transférables entre établissements d'enseignement.
- Faciliter la mobilité des étudiants, des enseignants et des chercheurs.
- Coopérer en matière d'assurance de la qualité de l'enseignement.
- Donner une dimension européenne à l'enseignement supérieur.

La mondialisation économique a été accompagnée d'une internationalisation de l'enseignement supérieur (mobilité des étudiants à travers les pays, construction d'universités étrangères etc.¹³²). L'établissement de normes permettant une comparaison des systèmes d'enseignement à l'échelle mondiale s'est fait ressentir.

La globalisation a induit la mise en place d'un nouvel espace, de nouvelles règles et de nouveaux référents. L'enseignement supérieur est une partie intégrante de ce nouvel espace, son redéploiement spatial s'est élargi (exemple : ouverture d'universités à l'étranger), un comportement entrepreneurial émerge avec notamment l'apparition d'opérateurs privés là où ils étaient absents. Dans ce contexte du marché de l'enseignement supérieur l'évaluation de la qualité de l'enseignement prend une place particulière.

Les exigences du monde de la production en qualification élevée et les efforts en matière d'investissement en formation que les populations sont prêtes à faire, ont entraîné une demande accrue d'enseignement supérieur et une exigence quant à sa qualité. De nos jours les emplois qualifiés et hautement qualifiés tendent à avoir un poids de plus en plus élevé dans les économies développées et émergentes.

La qualité de l'enseignement supérieur réside dans sa capacité à répondre aux besoins du système économique et à ceux exprimés par les étudiants. Dans cette logique, l'enjeu majeur est celui de la reconnaissance des diplômes et de la qualité de l'enseignement qui permettraient aux étudiants-consommateurs de mieux choisir leur formation.

L'enseignement supérieur comme pilier du développement est mis en relief dans toutes les instances internationales, son importance en tant que facteur de croissance et de progrès social subséquent incite à le mettre sous le règne d'une bonne gouvernance, capable de faire face aux grands défis auxquels est confronté ce secteur. Pour pouvoir analyser tous les facteurs influents, nous avons subdivisé ce chapitre en deux sections, l'une consacrée à la qualité de l'enseignement et la seconde à sa gouvernance.

¹³² Sur l'internationalisation de l'enseignement supérieur voir par exemple : Musselin.C : vers un marché international de l'enseignement supérieur, La revue critique internationale, n° 39, 2^e trimestre, 2008, pp.13-24.

Des pays tels que le Qatar, Singapour et les Emirats Arabes Unis ont grandement favorisé l'internalisation de leurs systèmes d'enseignement supérieur en incitant les universités étrangères prestigieuses, publiques ou privées, à ouvrir des établissements sur place. Aux Emirats Arabes Unis en l'année 2000 on y compte dix-huit universités étrangères.

5.1 La qualité de l'enseignement supérieur

Au vingtième siècle l'économie de la connaissance s'est pleinement affirmée, le développement du savoir a pris une place considérable dans les systèmes de production matérielle et immatérielle (services).

Dans les pays anciennement industrialisés et dans les pays émergents le nombre d'universités et son corollaire le nombre d'étudiants ont connu une croissance exponentielle.

L'université étant devenue un pilier de la société de la connaissance, la nécessité d'assurer sa bonne gestion avec une formation de grande qualité s'est posée avec acuité.

Tant que l'université n'était fréquentée que par une petite fraction de la population, qu'elle n'exigeait qu'un financement réduit, le souci de la qualité de l'enseignement n'était pas absent mais il ne nécessitait pas toute une institution formelle. C'est au 20^e siècle que le problème a changé, la massification de l'enseignement supérieur, la demande de formation d'une importante force de travail hautement qualifiée, les exigences de toutes les parties prenantes de l'université ont induit la nécessité d'une évaluation permanente de la qualité de la formation.

Si le souci de la qualité de l'enseignement a toujours existé dans les pays bien gouvernés, dans le nouveau contexte d'une économie du savoir mondialisée cette qualité a requis une nouvelle organisation, des institutions formelles, publiques ou privées, créées à cet effet, chargées d'en assurer la mesure et la diffusion de l'information qui s'y rapporte.

La qualité de l'enseignement ne dépend pas seulement des ressources allouées aux universités mais aussi des structures incitatives mises en place.

Dans un système étatique centralisé où l'enseignement est essentiellement public l'incitation à améliorer sa performance est liée à la qualité de la gouvernance des pouvoirs publics et à celle du ministère de tutelle en particulier. Cette incitation est généralement faible.

Dans un système décentralisé où coexistent universités publiques, jouissant d'une pleine autonomie, et universités privées autonomes par principe, les incitations gagnent en efficacité si elles sont bien organisées. L'aiguillon de la concurrence incite les universités à améliorer leurs enseignements pour attirer un grand nombre d'étudiants et recevoir des ressources de la part des bailleurs de fonds.

En Grande – Bretagne il a été créé en 1997 un organisme indépendant, Quality Assurance Agency For Higher Education, chargé d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur. Il offre aux universités son expertise pour appliquer les standards de qualité. En France l'organisme similaire est l'Agence d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (AERES), tandis qu'en Algérie existe la Commission nationale d'Évaluation (CNE).

Dans cette étude de la qualité de l'enseignement supérieur nous allons d'abord définir le concept de qualité de l'enseignement supérieur. Ce concept a plusieurs dimensions, il y a d'abord la dimension évaluation (ou mesure de la qualité), il y a celle de la continuité de la qualité (garantie ou encore assurance de la qualité) et celle qui porte sur le management de la qualité.

Nous examinerons tour à tour ces aspects de la qualité auxquels nous avons ajouté l'audit de la qualité et l'accréditation et nous terminerons cette section par une analyse économique de la qualité de l'enseignement supérieur.

La qualité de l'enseignement supérieur est un concept polysémique. Bien qu'il n'existe pas de définition absolue de la qualité de l'enseignement supérieur, ni de modèle unique de démarche qualité nous tenterons de retenir ce qui nous paraît judicieux.

La qualité de cette activité peut être définie comme une adéquation aux objectifs préalablement définis, comme excellence, seuil minimum, amélioration continue de l'enseignement supérieur, bon rapport qualité - prix s'agissant de l'enseignement supérieur privé, satisfaction des étudiants et des employeurs.

La qualité est une appréciation relative, l'UNESCO la définit comme suit « la qualité dans l'enseignement supérieur est un concept dynamique, à plusieurs niveaux et plusieurs dimensions, qui se rapporte aux paramètres conceptuels d'un modèle éducatif, aux missions et aux objectifs des établissements, ainsi qu'à des références spécifiques dans un système, un établissement, une formation ou une discipline donnés »¹³³.

L'appréciation de la qualité de l'enseignement supérieur s'est d'autant plus imposée que la demande d'enseignement a connu une forte explosion au cours des dernières décennies dans le monde. Par exemple, en Asie de l'Est, le nombre d'étudiants a été multiplié par 12 entre 1970 et 2010 et par 20 en Afrique. En Algérie l'effectif des étudiants est passé de 2800 en 1962 à 1 300 000 en 2014 soit une multiplication par 464 en un demi-siècle.

Cette massification de la demande d'enseignement supérieure s'est accompagnée d'un mouvement d'internationalisation à travers notamment une forte croissance de la mobilité des étudiants et des enseignants au-delà des frontières de leurs pays. L'exigence d'employabilité de la part des employeurs a créé une pression sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur.

¹³³Vlasceanu.L, Grumberg.L, Parlea.D : Quality Assurance and Accreditation: A glossary of basic terms and définitions, papers on higher éducation, UNESCO, Paris, 2004, p.70

La mondialisation de la production et des échanges a induit une importante mobilité de la main-d'œuvre qualifiée et hautement qualifiée. Ainsi la mondialisation de certaines professions a accentué les pressions sur la qualité de l'enseignement supérieur et sur la reconnaissance à l'étranger des diplômes nationaux.

Une bonne qualité de l'enseignement postsecondaire est désormais une priorité pour de nombreux pays. Les universités doivent doter leurs étudiants de savoir scientifique et compétences professionnelles qui leur permettent d'accéder aux emplois dans un monde de la production complexe et en partie internationalisé.

Des organismes créés dans divers pays s'efforcent d'élaborer des objectifs de la qualité de l'enseignement supérieur qui peuvent être compris et partagés par-delà les frontières.

En Europe, le processus de Bologne sur l'enseignement universitaire dans 29 pays européens a adopté une structure de diplômes et de cadres de qualification assurant une coordination de l'enseignement supérieur dans cette partie du monde. Le but visé est d'introduire une uniformité et une assurance qualité dans toute l'Europe, favorisant la reconnaissance des diplômes, l'employabilité et la mobilité de la force de travail.

5.1.1 L'assurance qualité : les approches et les acteurs

L'assurance qualité est un terme générique qui concerne toute forme de contrôle et d'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur, il s'agit d'assurer la continuité de l'amélioration de la qualité ou du moins son maintien à un niveau élevé.

Selon l'UNESCO « l'assurance qualité est un processus d'évaluation continue (évaluation, suivi, assurance et maintien de la qualité, amélioration) de la qualité de l'enseignement supérieur, des établissements (organismes de formation) et des filières de formation. En tant que mécanisme de régulation, l'assurance qualité vise la responsabilité et l'amélioration, en fournissant des informations et des jugements (et non des classements) à travers un processus convenu, cohérent et des critères clairement définis »¹³⁴.

On distingue généralement l'assurance qualité interne et l'assurance qualité externe. La première est pratiquée par les établissements pour améliorer leur système d'enseignement. Quant à la seconde elle a trait à une organisation externe, inter-établissements ou supranationale d'assurance qualité.

¹³⁴*Ibidem*, p.74

« La portée de l'assurance qualité est déterminée par la forme et la taille de l'enseignement supérieur. L'assurance qualité diffère de l'accréditation dans le sens où elle est préalable à cette dernière »¹³⁵.

L'assurance qualité est considérée comme faisant partie de la gestion de la qualité bien que les deux notions soient utilisées comme synonymes.

Les agences d'assurance qualité évaluent ou accréditent des établissements ou des filières d'enseignement supérieur et procèdent à l'audit de leur système qualité. Pour ce faire elles adoptent une définition de la qualité selon un référentiel sur la base duquel les établissements effectueront leur évaluation. Les groupes de pairs (professeurs) assureront l'évaluation externe, l'agence élaborera et notifiera ses conclusions et décisions.

Deux approches de la qualité sont généralement utilisées : l'approche bâtie sur les standards et celle par adéquation aux objectifs.

a. L'approche fondée sur des standards prédéfinis

Des standards minimaux sont définis et portent sur des critères qualitatifs et quantitatifs.

Exemple : - critère quantitatif : un ratio enseignant-étudiants et prédéfini et doit être respecté.

-critère qualitatif : degré de qualification du corps enseignant (diplômes, publication d'articles de recherche etc.).

Les établissements d'enseignement doivent faire la démonstration de la qualité de l'enseignement dispensé sur la base de ces standards ou références.

Ces standards minimaux sont également utilisés pour l'autorisation de création d'un nouvel établissement ou d'une nouvelle filière. Cela inclut également les infrastructures, le système de gouvernance et l'activité de recherche.

b. L'approche par l'adéquation aux objectifs

Selon cette approche il s'agit de prendre en compte les objectifs fixés et de s'assurer s'ils ont été atteints. Un établissement qui a réussi à atteindre les objectifs fixés concernant la qualité de l'enseignement est considéré comme un bon établissement. Les objectifs peuvent porter sur l'établissement ou sur des filières d'enseignement. Après que l'établissement ait intégré les missions définies par l'État ou d'autres acteurs dans ses objectifs, c'est au regard de ces derniers

¹³⁵ *Ibidem.* p.75

qu'il sera évalué. L'approche fondée sur l'adéquation aux objectifs convient aux systèmes qui garantissent le respect des standards de base par d'autres dispositifs et aux systèmes qui ont de bons mécanismes d'autorégulation qui favorisent la diversité institutionnelle au lieu de la conformité aux standards.

L'approche par l'adéquation aux objectifs conditionne l'approche globale de l'agence d'assurance qualité. Par exemple l'audit s'appuie davantage sur l'adéquation aux objectifs alors que l'accréditation s'appuie sur l'approche basée sur les standards.

La critique apportée à cette approche est que les objectifs définis par un établissement peuvent être fixés à un niveau bas, leur réalisation est donc aisée.

Dans la pratique l'approche fondée sur les objectifs est insuffisante pour apprécier la qualité. Le bien-fondé des objectifs est posé et il revient à l'agence de la qualité de veiller aux règles déontologiques.

Pour améliorer la qualité de l'enseignement il faut fixer des critères d'excellence que les établissements doivent atteindre ou s'en rapprocher à une échéance bien définie.

c. Standards minimaux et standards d'excellence

Les agences d'assurance qualité ont recours soit à des standards minimaux soit à des standards d'excellence. Le plus souvent des standards minimaux sont utilisés pour ouvrir un établissement ou une filière d'enseignement. Les standards minimaux incluent les intrants pour la « réalisation du produit » en termes d'étudiants, de personnel enseignant, d'infrastructures, de moyens financiers etc. Les systèmes d'assurance qualité fondés sur les standards minimaux visent à apporter une garantie quant à la conformité aux règles et la reddition des comptes.

Dans les pays en voie de développement, où souvent l'enseignement supérieur est de niveau médiocre, la priorité doit porter sur l'adoption de standards minimaux.

L'assurance qualité construite sur l'excellence vise à améliorer la performance des établissements universitaires.

Quand les établissements atteignent un niveau de qualité minimal l'objectif recherché est de l'améliorer davantage visant à terme l'excellence.

Cette approche ne convient pas aux établissements ayant un niveau de qualité médiocre, la priorité consiste d'abord à la mise en place de standards minimaux.

Dans les pays en développement où une bonne partie de leurs universités se caractérisent par une qualité faible, il est logique de commencer par l'objectif d'atteindre les normes minimales.

Cette hiérarchie de la régulation de la qualité doit être au cœur de toute politique d'amélioration de l'enseignement supérieur.

d. Les acteurs de l'assurance qualité

Les acteurs de l'assurance qualité sont divers :

- ✓ Les administrations des établissements en charge de leur fonctionnement.
- ✓ Les enseignants-chercheurs qui dispensent et produisent le savoir.
- ✓ L'Etat qui finance les établissements publics et réglemente le secteur de l'enseignement.
- ✓ Les étudiants.
- ✓ Les tiers : les secteurs employeurs qui recrutent les diplômés de l'enseignement supérieur.

Ces acteurs sont en interaction, la contrainte de la qualité du service fourni à induit la constitution d'un nouvel intervenant, celui qui l'évalue. Les structures qui ont été constituées et qui ont en charge la fonction d'assurance qualité sont soit des institutions gouvernementales ou non gouvernementales ou les deux à la fois.

On distingue quatre types de structures : organisme d'État ou organisme intégré dans une structure publique comme le ministère de l'enseignement supérieur, organisme paraétatique, organisme créé par des établissements d'enseignement supérieur et organisme privé. L'autonomie de l'organisme d'assurance qualité est déterminée par son propre statut juridique. Les agences publiques sont parfois suspectées d'avoir une faible autonomie vis-à-vis des gouvernements mais toutes revendiquent leur indépendance de décision.

Les organismes créés par des établissements sont considérés comme internes au système dont l'objectif est l'amélioration de la qualité. Aux Etats-Unis l'accréditation institutionnelle a évolué grâce à l'initiative des établissements d'enseignement. Dans d'autres pays l'initiative de création d'agences de la qualité est due à l'initiative de l'État.

5.1.2 Évaluation de la qualité, audit de la qualité et accréditation

Pour assurer la qualité et la crédibilité du système d'enseignement supérieur, l'évaluation comme processus permanent, constitue l'instrument privilégié de mesure et d'aide à l'amélioration de la qualité de la formation des étudiants considérée comme le but ultime de l'enseignement supérieur.

L'évaluation précède la prise de décision et répond à plusieurs objectifs : elle informe les différents acteurs sur la qualité du système, elle aide au pilotage stratégique des établissements et

elle apporte à la tutelle les informations nécessaires à la définition d'une politique nationale en matière d'enseignement supérieur. Elle sert aux établissements à mieux se connaître, à évaluer leurs forces et faiblesses, à détecter leurs dysfonctionnements, en un mot l'évaluation est un outil dont le but principal est de faire progresser la structure évaluée.

L'évaluation de la qualité peut être interne (auto-évaluation) ou externe. Quand elle est une procédure externe, elle « inclut les techniques, mécanismes et activités qui sont mis en œuvre par un organisme externe afin d'évaluer la qualité des procédures, filières et pratiques de l'enseignement supérieur »¹³⁶.

Après avoir défini leur approche, les agences d'assurance qualité doivent définir leurs domaines d'évaluation. Il y a des domaines clés dans l'évaluation de la qualité des établissements. Des experts réunis par le bureau régional de l'UNESCO pour la zone Asie-Pacifique ont retenu un certain nombre de domaines parmi lesquels : intégrité et missions (missions clairement définies, honnêteté et transparence des politiques et des procédures etc.), gouvernance et gestion, ressources humaines, ressources documentaires et infrastructures, gestion financière, caractéristiques des étudiants et services de soutien, enseignement, recherche et expertise conseil, assurance qualité interne etc.

L'évaluation de la qualité peut viser également les filières d'enseignement, la qualité de l'établissement et la qualité des filières sont liées. La qualité de l'établissement ne peut être conduite sans examen des filières d'études.

L'évaluation de la qualité se caractérise notamment par :

a) le contexte national et institutionnel, b) les méthodes : évaluation par les pairs, visites des établissements etc., c) les niveaux : université, faculté, département etc.

Quant à l'audit de la qualité, il évalue non pas la performance en tant que telle mais la qualité des mécanismes d'assurance qualité (faisant ressortir les forces et faiblesse du dispositif d'assurance qualité), il permet de s'assurer que les mécanismes et les procédures sont bien appliqués. L'audit de la qualité ne peut être réalisé que par des personnes (les auditeurs) qui ne sont pas impliqués dans le domaine audité. Ainsi l'évaluation a pour objet la qualité des activités tandis que l'audit porte sur la qualité des mécanismes d'assurance qualité.

¹³⁶*Ibidem*, p. 73

Pour ce qui est de l'accréditation, on la définit comme « une procédure par laquelle un gouvernement ou un organisme privé évalue la qualité de l'établissement dans son ensemble afin de reconnaître qu'il remplit les critères établis »¹³⁷.

Elle impose en fin de compte un avis définitif sur ce qui est acceptable ou non en matière de qualité, on vérifie donc si l'établissement peut accéder à tel ou tel statut d'établissement d'enseignement supérieur. La décision d'accréditation est de type binaire : admis ou refusé.

Par exemple en Allemagne l'accréditation est une obligation pour quiconque souhaite ouvrir un nouveau cursus d'enseignement.

5.1.3 Le management de la qualité de l'enseignement

Pour que la qualité émerge et s'améliore de façon continue il faut pouvoir la gérer.

Les établissements doivent élaborer une politique et des procédures relatives au management de l'enseignement. La politique, la stratégie et les procédures doivent être rendues publiques.

La politique élaborée doit inclure les éléments suivants : lien entre enseignement et recherche scientifique au sein de l'établissement, stratégie de l'établissement en matière de qualité et références,

Le management de la qualité des programmes d'enseignements et des diplômes doit comprendre :

- ✓ Une élaboration et la publication des objectifs de formation.
- ✓ Une attention élevée quant aux programmes et à leur contenu, leur évaluation régulière
- ✓ Des procédures d'approbation des programmes par un organe externe.
- ✓ Prise en compte des besoins des différentes offres de formation (formation initiale, formation continue, enseignement en ligne etc.).
- ✓ Disponibilité des ressources pédagogiques.
- ✓ Examen des progrès et réussite des étudiants.
- ✓ Tenir compte des réactions des employeurs.
- ✓ Veiller à la participation des étudiants aux activités de management de la qualité.

Le management de la qualité du corps enseignant est un axe essentiel. Les enseignants sont la principale ressource de formation, leur compétence dans la matière enseignée est impérative pour

¹³⁷ *Ibidem*, p.25

transmettre leurs connaissances aux étudiants, ils doivent disposer de moyens pour progresser dans leurs carrières.

Les outils pédagogiques (bibliothèque, matériel informatique et de laboratoire etc.) doivent être disponibles et accessibles aux étudiants qui doivent aussi bénéficier de soutien (tuteurs, conseillers d'orientation).

Les établissements doivent collecter et analyser les informations relatives à leurs activités. Un système d'information s'impose, ainsi l'information doit couvrir les domaines suivants :

- ✓ Progression des étudiants et taux de réussite.
- ✓ Profil de la population étudiante.
- ✓ Employabilité des diplômés.
- ✓ Niveau de satisfaction des étudiants vis-à-vis des programmes d'enseignement.
- ✓ Efficacité des enseignants.
- ✓ Ressources pédagogiques et leurs coûts.
- ✓ Indicateurs de performance de l'établissement.

Le public doit être informé sur les objectifs de formation, les diplômes délivrés, les programmes d'enseignement, le profil des enseignants etc.

Les établissements doivent avoir une politique et des procédures en matière de management de la qualité qui doivent être rendues publiques, les informations doivent porter notamment sur :

- ✓ -Le lien entre enseignement et recherche au sein de l'établissement.
- ✓ -La stratégie de l'établissement en matière de qualité.
- ✓ -l'organisation du système de management de la qualité.
- ✓ -Les responsabilités des départements, facultés et autres unités organisationnelles et celles des individus concernant le management de la qualité.

5.1.4 Exemples de pratiques d'assurance qualité

L'activité de l'enseignement supérieur tend à intégrer les mécanismes marchands, dans beaucoup de pays le secteur privé fournit de plus en plus des prestations d'enseignement, quant à l'enseignement dispensé par l'Etat il demeure un service public mais soumis à une concurrence. Ce marché est un marché hybride combinant secteur marchand et secteur non-marchand, soumis à des contraintes institutionnelles, parmi lesquelles l'assurance de la qualité du « produit », et à un renouvellement des institutions, c'est-à-dire de nouvelles règles.

Parmi les pays développés qui ont mis en place un système d'assurance qualité de l'enseignement supérieur nous avons pris la Grande Bretagne et les Etats-Unis à titre d'exemple et qui présentent deux cas différents, presque opposés. Ce sont deux pays reconnus pour la qualité de leurs systèmes universitaires. La Grande Bretagne est le pays qui a un processus public important et exigeant en matière d'assurance qualité de l'enseignement supérieur. L'assurance qualité est plus diversifiée et plus décentralisée aux Etats-Unis.

Les Etats-Unis sont connus pour abriter quelques universités prestigieuses qui exercent une grande attraction sur les étudiants du monde entier, elles occupent d'ailleurs les premières places dans les classements internationaux. Dans ce grand pays il existe divers classements des universités réalisés par toutes sortes d'organismes, à la fois publics et privés, fournissant une certaine quantité d'informations sur la qualité des enseignements dispensés.

Les mécanismes d'accréditation des établissements universitaires qui ont cours fournissent également une garantie minimale quant à la qualité des universités accréditées. Il faut rappeler aussi que les sources de financement d'origines diverses font l'objet d'une appropriation compétitive et sont très convoitées par les universités américaines, elles constituent une grande source d'incitation pour la performance et l'excellence.

La Grande Bretagne est également dotée d'excellentes universités. On y a créé en 1997 la Quality Assurance Agency for Higher Education. C'est un organisme indépendant chargé de préserver les standards de la qualité de l'enseignement, de l'améliorer et d'offrir une expertise aux institutions universitaires. Son rôle n'est pas de classer les universités mais de les soutenir dans leur quête de l'amélioration de l'enseignement. Chaque établissement voit son fonctionnement évalué par cette agence. Cette agence mobilise 125 employés et requiert les services de 550 experts.

Cet organisme d'assurance qualité est inséré dans un ensemble d'autres processus dont le research assessment exercice qui est une étude menée tous les cinq ans pour le compte des bailleurs de fonds des universités. Cet exercice d'évaluation de la qualité de l'enseignement et de la recherche scientifique conditionne les financements.

Un autre dispositif vient renforcer la crédibilité de l'assurance qualité, c'est le travail et les publications réalisées par la Higher Education Statistics Agency (HESA) qui offre une importante banque de données sur les universités en Grande Bretagne. Cette agence publie également des indicateurs de performance pour chaque établissement d'enseignement public.

Dans le monde en voie de développement nous avons pris le cas de deux pays arabes : l'Égypte et le Maroc, au sujet desquels nous donnerons un aperçu succinct sur leurs actions en matière d'assurance de la qualité de l'enseignement supérieur.

En 2000 le gouvernement égyptien a annoncé une réforme profonde de l'enseignement supérieur. Commencée en 2002 cette réforme est financée par le projet Higher Education Enhancement Project (HEEP) avec l'aide de la Banque Mondiale. L'un des axes majeurs du projet HEEP est l'accréditation et l'assurance qualité. Une loi a été promulguée pour l'établissement d'un organisme national pour l'accréditation et l'assurance qualité de l'enseignement supérieur.

Cette agence a vu le jour en 2008 avec pour mission l'amélioration des procédures d'assurance qualité dans tous les établissements d'enseignement supérieur égyptiens. Elle travaille en collaboration avec toutes les cellules de gestion de la qualité de tous les établissements d'enseignement.

Au Maroc l'enseignement supérieur a connu une expansion rapide et le problème de sa qualité est posé avec acuité. Le taux d'abandon des études est élevé (de l'ordre de 50 %) et le taux de chômage des diplômés a atteint de grandes proportions. Ainsi le Maroc a-t-il entrepris une révision en profondeur de son système d'enseignement supérieur.

En janvier 2000 une charte de l'enseignement supérieur a été adoptée et publiée, elle entre dans une série d'actions visant à améliorer la qualité de l'enseignement supérieur. Un système officiel pour l'accréditation des programmes d'études a été instauré, ce qui a motivé le renforcement de l'évaluation externe.

Le grand problème rencontré est le manque d'évaluateurs confirmés, d'où la nécessité de les former. Ainsi il a été décidé de programmer une formation d'une équipe d'experts universitaires dans le domaine de l'assurance qualité, 20 membres du corps enseignant et 16 du personnel du ministère de l'enseignement supérieur ont été désignés pour former cette commission d'évaluation. Ainsi le Maroc dispose d'une autorité qui doit veiller à l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur et au respect des normes internationalement admises.

5.1.5 Analyse économique du système d'assurance qualité

L'assurance qualité est une institution qui encadre le marché de l'enseignement supérieur, ce dernier est devenu aujourd'hui une réalité et l'on prévoit à l'avenir une progression de cette importante activité au niveau mondial. Ce marché est devenu mondialisé, il est structuré par une mobilité internationale des étudiants, la création d'universités satellites dans des pays étrangers

(exemple l'annexe de l'université de la Sorbonne aux Emirats Arabes Unis ou l'annexe de l'école centrale de Paris à Shanghai (école d'ingénieurs) ainsi que le développement d'universités privées.

Dans le modèle néo-classique des marchés l'acteur central n'est pas la société globale mais les individus, il est censé fonctionner de façon optimale sans intervention extérieure, avec une information parfaite. Cependant le marché réel est socialement construit et l'information y est imparfaite. Il est soutenu par des institutions formelles (règlementations, lois) et informelles (valeurs et normes sociales, coutumes) qui sont les règles du jeu comme les définit Douglass North ¹³⁸. Ainsi le bon fonctionnement du marché est subordonné à l'existence de ces règles qui concourent à faire respecter les contrats et les droits de propriété et faire circuler l'information. Le marché de l'enseignement est marqué par une asymétrie d'information quand il n'est pas réglementé. Nous savons qu'en présence d'asymétrie d'information un bien de mauvaise qualité peut être choisi par beaucoup d'acheteurs.

« La sélection adverse (ou anti sélection) est un problème qui apparaît sur un marché lorsque le vendeur connaît mieux les attributs du bien que les acheteurs. L'exemple classique de sélection adverse est le marché d'occasion »¹³⁹. L'asymétrie d'information réduit l'efficacité du marché.

Les marchés de l'enseignement supérieur sont des marchés éloignés du marché de référence de la théorie néo-classique. Ces marchés sont des marchés d'oligopoles où règnent une information imparfaite et asymétrique (favorables aux offreurs) et une sélection adverse. Il est difficile pour les étudiants et leurs parents d'apprécier de façon pertinente, la qualité de l'enseignement recherché. Mais quand la réglementation contraint les offreurs à révéler la qualité du produit qu'est l'enseignement, l'asymétrie de l'information est réduite et la concurrence se fait principalement par la qualité qui est révélée par un organisme externe (agence d'évaluation). Les règles qui portent notamment sur la qualité du service fourni relèvent du renforcement institutionnel qui dynamise le marché de l'enseignement. Les usagers (étudiants et employeurs) seront mieux informés sur la qualité de la formation.

¹³⁸Douglass North : le processus du développement économique, les éditions d'organisation, Paris, 2005.

¹³⁹L'analyse du fonctionnement des marchés dans lesquels les acheteurs ne peuvent apprécier la qualité des biens a débuté à partir d'un article d'Akerlof sur le marché des voitures d'occasion, cela a donné lieu à un développement de l'économie de l'information (Akerlof G. : The Market for Lemons : Quality Uncertainty and the Market Mechanism, The Quarterly Journal of Economics, vol.84, 1970, p.488-500).

L'université prépare les étudiants à leur insertion sur le marché du travail. Cependant le diplôme ne fournit pas toute l'information nécessaire quant à la qualité de la formation reçue et partant de là, la productivité de la force de travail. « Dès lors que les établissements d'enseignement supérieur sont mis en compétition sur des marchés ou des quasi-marchés, prouver la qualité du service par un label est indispensable, soit pour satisfaire aux exigences du donneur d'ordres ou aux réglementations nationales qui commandent l'accès aux fonds publics, soit pour attirer les clients en particulier étrangers»¹⁴⁰, c'est-à-dire les étudiants. Une meilleure information contribue à diminuer les coûts de transaction et améliore par conséquent le fonctionnement du marché de l'enseignement supérieur.

Une partie des étudiants va intégrer le marché du travail non salarié à la fin de ses études et se trouver dans les professions libérales qui sont très réglementées et cette réglementation porte souvent sur les diplômes qu'ils détiennent (professions de médecin, d'avocat etc.).

En conclusion : la nécessité d'un système d'assurance qualité s'inscrit dans un contexte de massification et de pénurie d'enseignants qualifiés et chercheurs dans beaucoup de pays en voie de développement comme l'Algérie. Dans certains de ces pays l'enseignement supérieur privé commence à émerger. On attend de l'assurance qualité qu'elle fournisse des normes pour améliorer l'enseignement supérieur qui puisse permettre aux étudiants de s'insérer dans le marché du travail national ou même international.

Sur notre continent, si on prend l'exemple du Sénégal, ce pays a créé un nouvel acteur dans le système de régulation de la qualité de l'enseignement supérieur, il s'agit en l'occurrence de l'agence Nationale d'Assurance Qualité parallèlement aux cellules internes d'assurance qualité dont sont dotées toutes les universités publiques sénégalaises.

Les Pays en voie de développement doivent opérer des changements majeurs pour assurer la transition vers une économie du savoir.

« Le défi de l'Afrique, souligne la Banque Mondiale, de créer des économies du savoir est d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur et d'accroître en même temps le nombre de personnes formées à des niveaux de haute qualité dans des domaines appropriés »¹⁴¹.

¹⁴⁰Vinockur. A : La qualité de la mesure de la qualité dans l'enseignement supérieur : essai d'analyse économique, Education et sociétés, 2/2006, n° 18, p 112

¹⁴¹Materu.P : Amélioration de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne, état de la question, défis, opportunités et pratiques positives ,NW. Washington DC, juin 2007, p.24.

L'enseignement est un tout, il faut aussi agir en amont, comme le préconise la Banque mondiale, l'amélioration de tous les paliers l'enseignement, du primaire au secondaire, influe sur la qualité de l'enseignement supérieur.

L'analyse de l'enseignement supérieur en Algérie indique que les grandes tendances observées à travers le monde y sont présentes, à savoir :

- ✓ -une massification de l'enseignement supérieur.
- ✓ -Une diversification des enseignements.
- ✓ -Le chômage des diplômés.
- ✓ - La recherche d'une diversification des sources de financement.
- ✓ - Une exigence en matière d'amélioration de la qualité de l'enseignement.
- ✓ -Ouverture de l'enseignement supérieur au secteur privé (loi d'orientation du 23 février 2008).
- ✓ -Ouverture de l'université algérienne aux étudiants étrangers principalement ceux de l'Afrique sub-saharienne.

Dans un tel contexte les pouvoirs publics algériens ont décidé d'adopter le système LMD (licence, master, doctorat) dans le but de s'insérer dans le système d'enseignement supérieur international.

La réforme de l'enseignement supérieur, avec son volet sur le système LMD, est incomplète si elle n'inclut pas la mise en place d'une nouvelle gouvernance et la construction d'un système d'évaluation de la qualité.

Ce sont les plus grands défis et les tâches les plus importantes qui restent à faire pour rehausser l'enseignement supérieur en Algérie. L'adoption d'une politique orientée vers l'amélioration de la qualité représente une rupture avec la situation actuelle.

5.1.6 L'assurance qualité en Algérie

Une demande accrue d'enseignement supérieur a été induite par une croissance exponentielle des effectifs des bacheliers qui accèdent aux universités sur la base seule du baccalauréat. Cette massification de l'enseignement supérieur constitue un défi majeur pour les pouvoirs publics notamment dans le domaine qualitatif.

Le développement économique est devenu à base de savoir (économie de la connaissance) et il exige un capital humain hautement qualifié.

La transition vers une économie du savoir crée une demande de compétences professionnelles élevées. Ainsi les pays qui ont pour objectif d'évoluer vers une économie de la connaissance en vue d'accroître leur compétitivité sur le marché international sont appelés à mettre en œuvre des réformes profondes pour rehausser la qualité de l'enseignement en général et l'enseignement supérieur en particulier.

L'assurance qualité des universités constitue désormais une priorité de la politique nationale d'enseignement supérieur en Algérie comme dans beaucoup d'autres pays. La massification de la population étudiante qui affecte fortement les universités algériennes rend nécessaire la mise en œuvre d'une bonne gouvernance des institutions universitaires pour former une main d'œuvre compétente qu'exige une économie fondée de plus en plus sur la connaissance et faire prospérer la recherche scientifique vecteur puissant du progrès technique.

L'adoption de nouvelles lois relatives à l'enseignement supérieur et la création récente d'une agence nationale chargée de l'évaluation témoignent de l'importance de cette question de la qualité de la formation universitaire.

La priorité est donnée à l'évaluation interne en vue d'améliorer la gouvernance des établissements d'enseignement supérieur, tout en cherchant à se mettre au diapason des systèmes d'enseignement étrangers les plus performants.

Selon le ministère de l'enseignement supérieur (MESRS) les mécanismes internes et transparents d'assurance de la qualité doivent être conçus et mis en œuvre pour chaque fonction de l'université, l'assurance qualité est basée sur le processus d'évaluation.

La Commission d'Implémentation d'un système d'Assurance Qualité dans les établissements d'Enseignement Supérieur (CIAQES) est une société savante rattachée au secrétariat général du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique. Elle est chargée de promouvoir toute action d'amélioration de l'enseignement supérieur en Algérie et d'accompagner les établissements dans la mise en œuvre de leur démarche qualité. La formation de personnes ressources dans le domaine de la qualité est une activité phare de ses missions.

L'assurance qualité dans l'enseignement supérieur algérien est encore à ses débuts. L'action a commencé en 2010 avec la création de deux organes importants vitaux, le Conseil National de l'Evaluation (CNE) et la Commission pour l'Implantation de l'Assurance Qualité dans l'Enseignement Supérieur (CIAQES).

Dans une étape suivante, en 2011, des cellules d'assurance qualités (CAQ) ont été constituées et des responsables chargé de l'assurance qualité (RAQ) ont été désignés. Le rôle de la cellule est la

mise en place d'un système d'auto-évaluation au sein des facultés respectives. Pour cela une équipe d'évaluation interne est installée dans chaque faculté.

La CIAQES est ensuite entrée en action déployant un programme de formation (2012-2013) au profit des RAQ qui à leur tour devaient former les membres de leur cellule. En 2014 un projet de référentiel qualité a été élaboré auquel des responsables d'assurance qualité ont participé.

Une fois adopté, le référentiel a été mis à la disposition des cellules d'assurance qualité à partir du deuxième semestre 2015 en vue de son application dans leurs institutions.

Prenons à titre d'exemple l'université d'Alger 1. Une cellule d'assurance qualité a été constituée le 15/02/2012 sur décision rectorale. Cette cellule est composée de six professeurs à raison deux pour chaque faculté (médecine, droit, et sciences islamiques).

Il faut indiquer qu'afin de soutenir la mise en place de la réforme et de la modernisation de l'Enseignement Supérieur, et dans le cadre du partenariat avec l'Union Européenne (UE), l'Algérie a décidé la mise en œuvre d'un Programme d'Appui à la Politique Sectorielle de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (PAPS ESRS), dont l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur fait partie de ce programme.

Beaucoup de pays ont mené des réformes de l'enseignement supérieur. Au cœur de ces réformes figure une redéfinition de la relation État -établissements d'enseignement supérieur. Cette approche préconise que l'État doit cesser de gérer de façon centralisée l'enseignement supérieur au profit d'un «pilotage à distance» et d'un contrôle des résultats à posteriori.

Il faut ajouter que la formation en management des responsables des universités est d'une nécessité cruciale. A cet effet la gouvernance de l'État a une grande influence sur celle de ses démembrements et autres secteurs qui relèvent de son autorité (enseignement public, santé publique etc.). Ainsi l'efficacité de l'enseignement supérieur ne peut être isolée de la structure institutionnelle qui encadre la sphère économique et les autres sphères.

5.2 La gouvernance de l'enseignement supérieur

Dans les sociétés contemporaines de la connaissance, la création des idées appliquées dans la pratique représente le moteur de la croissance économique et la prospérité de toute nation. Le savoir doit être maîtrisé, c'est une ressource qui assure une compétitivité dans tous les domaines de la vie sociale d'un pays, cela ne peut provenir que de la qualité et la créativité des ressources humaines que l'université a su former. L'université doit créer les connaissances, améliorer l'équité et satisfaire aux besoins des étudiants dont les effectifs ne cessent de croître d'année en année. Actuellement, on assiste à une concurrence accrue des universités à travers le monde pour

attirer les meilleurs étudiants et les meilleurs enseignants tout en recherchant de nouvelles sources de financement, qui aident à dispenser un enseignement de qualité et encouragent la recherche moteur du développement. Durant ces dernières années l'enseignement supérieur a subi d'importantes transformations dues à l'influence d'une série de changements nationaux et internationaux comme l'augmentation rapide du nombre d'étudiants dans les universités, les fonds publics alloués à ce secteur commencent à baisser, le secteur privé contribue faiblement au financement d'où l'attention particulière que doivent porter les responsables pour assurer la survie de leur institution. Ajouté à cela l'importance croissante de la recherche et de l'innovation dans l'économie mondiale de la connaissance avec plus récemment l'impact du processus de Bologne sur les réformes des programmes d'études, sur l'assurance qualité et sur la mobilité qui est devenue un élément clé de ce processus transformateur.

Pour faire face à ces changements profonds et diversifiés et améliorer la qualité des formations, devenue une nécessité impérative, une révision des structures de gouvernance des établissements s'impose, bien que les autorités publiques dans plusieurs pays conservent un rôle central dans le contrôle et la coordination de l'enseignement supérieur. Il va falloir accélérer la modernisation des universités afin que celles-ci contribuent efficacement à la réalisation des objectifs nationaux en faveur de la croissance et d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi permettant la réduction du taux de chômage sévissant dans les différentes sociétés et plus particulièrement celles des pays du Sud. Des mesures immédiates devront être prises pour mobiliser le considérable potentiel de connaissances, de talents et d'énergie qui existe en vue de procéder aux changements profonds et coordonnés nécessaires qui vont des réglementations en vigueur, de la gestion des systèmes d'enseignement supérieur jusqu'aux modes de gouvernance des universités. Cette gouvernance doit porter essentiellement sur la façon dont les institutions universitaires définissent leurs objectifs en les mettant en œuvre, de suivre leur gestion tout en mettant l'accent sur l'évaluation des résultats obtenus afin d'améliorer la qualité devenue aujourd'hui un objectif incontournable dans un environnement concurrentiel et un outil d'analyse comparative entre les établissements d'enseignement supérieur. Les pouvoirs publics ne peuvent plus, à eux seuls, gérer l'enseignement supérieur, il faut une nouvelle forme de gouvernance qui pourra garantir l'indépendance des universités et qui puisse s'intégrer et participer à la réalisation des objectifs économiques et sociaux de la nation. Il y a des forces du marché qu'on ne peut ignorer et que l'Etat ne peut négliger vu leur influence dans ce domaine et à cet effet il est impératif de changer le mode de gouvernance afin de pouvoir faire associer les principaux acteurs.

La compétitivité des universités représente notamment, pour les pays en voie de développement, un enjeu de survie dans le contexte de la mondialisation marquée par le néolibéralisme et où les nations se livrent une concurrence sans merci. Les pays qui tournent le dos au défi de se construire comme sociétés du savoir se condamnent à la marginalisation et à la dépendance. Le processus de mondialisation se traduit de plus en plus, depuis deux décennies, par l'émergence de l'économie du savoir.

La maîtrise du savoir constitue la ressource décisive de compétitivité des entreprises et des économies dans la production des biens et services. La richesse d'un pays et sa croissance économique à venir se mesurent par l'importance de son potentiel scientifique et par son aptitude à construire une université efficace, parce qu'une université affaiblie contribue à affaiblir davantage la nation tandis qu'une université forte va à la fortifier. Le rôle de l'enseignement supérieur est central aussi bien dans la construction d'une société démocratique et solidaire que dans la construction de son économie.

5.2.1 Le concept de gouvernance

Le concept de gouvernance dans l'enseignement supérieur diffère de celui de gestion parce qu'il renseigne sur les modes d'interaction entre les diverses parties prenantes à l'intérieur et à l'extérieur de l'institution, tels que le secteur de l'université, le personnel, les étudiants, les pouvoirs publics et toutes les personnalités extérieures. Quant à la gestion, elle s'attèle à la mise en œuvre des objectifs que s'est fixé l'établissement sur la base de certaines règles données pour savoir comment ces dernières sont mises en application tout en veillant à l'efficacité et la qualité des services dont il a la charge afin de satisfaire les différents acteurs qu'ils soient publics ou privés et qui ont un intérêt direct dans la fonction, dans les pratiques ou les résultats. Parmi ces acteurs on peut trouver la tutelle, les associations d'étudiants, les syndicalistes, les employeurs et leurs représentants, les conseils d'universités et tout le personnel employé. La gouvernance prend pour racine « le mot latin gubernarere qui est issu lui-même du mot grec κυβερνάω traduit en langue française sous le terme de «gouverner»¹⁴². La gouvernance est devenue une notion complexe qui recouvre le cadre législatif des établissements ainsi que toutes leurs caractéristiques et leurs articulations avec l'ensemble des composantes du système sociopolitique dans lequel elle s'inscrit. La gouvernance peut être définie selon plusieurs points de vue, elle

¹⁴²BENZIANE.A (ouvrage collectif sous la direction), La gouvernance universitaire: Analyses comparées des universités maghrébines, de Edition DAR EL GHARB, année 2009, p.13

peut se référer notamment à « l'exercice formel et informel de l'autorité dans le cadre des lois, des politiques et des règles qui articulent les droits et les responsabilités des divers acteurs, y compris les règles selon lesquelles ils interagissent »¹⁴³ . Actuellement les universités de nombreux pays assument beaucoup de responsabilités en matière de gouvernance que le ministère avait décentralisées à leur niveau. Face aux besoins de la société, les établissements doivent répondre de manière appropriée en prouvant qu'ils maintiennent des normes de qualité dans les domaines du savoir et de la recherche ainsi qu'ils doivent justifier qu'ils font un bon usage des fonds publics dont ils bénéficient.

5.2.2 Les tendances de la gouvernance de l'enseignement supérieur dans les sociétés contemporaines

Les nouvelles pratiques de gestion et les compétences managériales utilisées dans les universités anglo-saxonnes ont été à l'origine de leur succès en matière de qualité et de recherche. Elles sont basées sur deux principes essentiels à savoir une autonomie effective pouvant libérer les initiatives en matières d'enseignement, d'acquisition de connaissances, de création ainsi qu'une bonne gouvernance qui puisse associer tous les acteurs de l'enseignement supérieur et qui tiennent compte des réalités contextuelles de chaque pays, parce qu'il y'a énormément d'influences qui s'exercent sur l'institution universitaire, avec beaucoup de spécificités qu'il va falloir prendre en considération lors de l'élaboration de toute stratégies et qui diffère d'un environnement à un autre. L'autonomie se base sur certaines règles admises ou pratiquées dans d'autres pays et qu'on peut facilement imiter à condition que les instances de tutelle, pourvoyeuses de fonds, en acceptent l'application ce qui nécessitera un réaménagement des structures de l'institution ainsi que leurs prérogatives afin de pouvoir hausser l'université au niveau des autres institutions internationales. Cela suppose qu'il faut opérer des réformes en profondeur tenant comptes des aspects culturels, économiques et sociaux du pays et associer tous ceux qui ont un intérêt direct ou indirect avec l'institution sans oublier l'environnement et ceci afin d'aplanir toutes les difficultés et les obstacles et d'éviter toute résistance de la part des acteurs concernés.

Actuellement, bien que les universités des pays développés, aient atteint un niveau élevé en matière de production de savoir et de recherche, elles sont soumises à la logique du marché pour

¹⁴³HIRCH, Werner Z, Weber, "Governance in higher education" the university in a state FLUX. Luce ed. 2001. Préface p.VIII

la plupart d'entre elles et sont devenues mercantiles. Généralement l'université a en plus de son aspect culturel et scientifique des missions nobles qu'elle doit honorer en particulier le service à la société dans laquelle elle opère, comme la promotion des droits de l'homme. Cela exige qu'elle s'ouvre sur son environnement et ne reste pas cloisonnée et otage de sa gestion. Avec l'internationalisation de l'enseignement supérieur, l'université risque d'être fragilisée par la concurrence accrue des puissantes universités étrangères notamment anglo-saxonnes. Pour que l'université soit attractive, il faut pratiquer une gouvernance capable de générer des fonds lui permettant d'affirmer son autonomie tout en simplifiant les procédures, en adoptant une démarche qualité dans le domaine pédagogique et scientifique, une souplesse dans l'application des décisions ainsi que dans le domaine administratif qui reste un support important. Il faut faire en sorte que l'université publique qui était toujours dépendante des ressources des pouvoirs publics puisse se libérer en essayant de rapprocher sa gestion de l'université privée ou de l'entreprise économique.

Les mouvements de démocratisation ont amené les gouvernements à intervenir dans le financement et même la gestion des universités, ce qui leur a permis d'exercer une grande influence sur le secteur en l'orientant vers certains objectifs qui rentrent dans la stratégie de développement national tel que la croissance économique, tout en s'assurant que ces institutions vont aider les pouvoirs publics à trouver des solutions aux problèmes socioéconomiques rencontrés par les responsables du pays, car toute société axée sur le savoir doit donner une importance à l'institution qui forme l'élite et aura la responsabilité de réaliser ce développement tant souhaité par la nation. Pour concrétiser cette stratégie il faut que les universités jouissent d'une certaine autonomie de fonctionnement qui ne veut pas dire liberté, une autonomie encadrée par des mécanismes nationaux de responsabilisation dont l'objet essentiel est de promouvoir la confiance entre l'établissement et la société. Les attentes placées dans l'enseignement supérieur n'ont plus rien à avoir avec ce qu'elles étaient dans le passé. Cette autonomie est considérée comme un facteur de développement et de progrès pour les universités qui, en retour, seront d'un apport bénéfique pour le pays. Elles devront être libres de déterminer leurs politiques et leurs priorités dans les domaines de leurs compétences, bien que l'État ait une certaine tutelle sur d'autres domaines d'activités de l'université. On assiste dans les pays de l'OCDE à une véritable avancée dans l'accélération de l'autonomie accordée aux universités tel le contenu des formations, l'utilisation du budget, le recrutement du personnel enseignant, la fixation des rémunérations, le nombre d'étudiants à inscrire en fonction des possibilités disponibles, le niveau des droits d'inscription ... etc. Ce niveau d'autonomie varie d'un pays à

l'autre, mais la tendance qui se dessine pour ces pays va vers une diminution de la tutelle directe de l'État sur l'enseignement supérieur. Ces changements sont souvent assortis de nouveaux mécanismes de suivi et de contrôle des performances. L'autonomie est limitée par une nouvelle forme d'influence de la part des autorités publiques. Par exemple les financements sont fondés dans une large mesure sur les performances obtenues par les universités selon certains indicateurs prédéterminés. C'est une autonomie liée à l'évaluation des performances par des instances extérieures aux universités. Pour l'autonomie de recrutement du personnel, la structure des programmes et la gestion du budget, les universités sont soumises à une obligation de rendre compte de résultats directs et indirects. Dans beaucoup de pays l'influence qu'exerce l'État dans certains domaines de l'enseignement supérieur vise à inciter à la transparence budgétaire, à la qualité de l'enseignement et la recherche ainsi qu'à la protection des couches vulnérables dans l'institution. L'université est contrainte de collaborer dans certains domaines avec l'État car elle ne peut se passer des subventions accordées par les pouvoirs publics qui sont très importantes par rapport à leurs ressources propres.

5.2.3 La gouvernance dans les universités algériennes

Comme dans tous les pays du monde, les universités algériennes n'échappent pas à certaines contraintes en matière de gouvernance, néanmoins les problèmes diffèrent d'un pays à un autre car l'environnement n'est pas le même. L'Etat algérien a consenti des investissements considérables pour l'université afin qu'elle puisse faire face aux effectifs pléthoriques de jeunes étudiants et ceci à travers un réseau universitaire réparti à travers l'ensemble du territoire. Cela a permis un équilibre régional répondant ainsi aux vœux de la société. Cependant les décideurs politiques ne semblent pas vouloir valoriser ces investissements afin de mettre en place les conditions nécessaires pour le bon fonctionnement des universités, sachant que l'économie devient de plus en plus mondialisée, et que toute compétitivité ne peut s'imposer que grâce au savoir et à l'innovation qui émanent de l'université. L'enseignement supérieur, à travers ces trois dimensions que sont la formation, la recherche et le service à la communauté, est reconnu comme un facteur essentiel de la croissance économique et du développement durable. La mise en œuvre des connaissances scientifiques en matière de développement reste dépendante de la compétence des ressources humaines d'un pays et de leur capacité d'innovation qui sont en grande partie la résultante d'un système d'enseignement supérieur apte à assurer des enseignements et des formations de qualité. Il y'a plus d'une décennie, les organismes internationaux tels que l'UNESCO ou l'ONUDI et la Banque Mondiale ont fini par reconnaître

la nécessité d'une approche du développement plus axée sur le savoir et que l'enseignement devait bénéficier en priorité du financement et de l'aide de la part de ces instances.

Ce retour de l'enseignement supérieur dans l'agenda de l'aide au développement consacre son importance en tant que facteur de croissance mais aussi l'adoption dans le milieu universitaire de la problématique du mode de gouvernement de l'enseignement supérieur ; c'est-à-dire l'importation dans l'enseignement supérieur d'un mode de régulation de relations entre le politique (pouvoir central) et les institutions sous le vocable de gouvernance dans un premier temps et de bonne gouvernance dans un second temps. Tout cela intervient à une période où l'enseignement supérieur connaît un développement sans précédent en termes d'effectifs et une forte internationalisation qui engagent le secteur dans un processus de reconnaissance des diplômes et donc de leur comparabilité au niveau international. Cette question du contenu des diplômes et de leur qualité qui est posée à l'enseignement supérieur tant au niveau national qu'international ne peut être dissociée de la qualité de l'enseignement en général, du mode de gouvernance de l'enseignement supérieur et de ses établissements. Surtout elle pose clairement une autre question qui est souvent éludée à savoir la qualité de l'évaluation des étudiants organisée en vue de la délivrance des diplômes.

Finalement ces trois dominantes de l'activité de l'enseignement supérieur, qui sont la qualité, l'évaluation et la bonne gouvernance sont indissociables.

L'élaboration de politiques publiques en matière de services dont celui de l'enseignement supérieur relève de la responsabilité du gouvernement ; ces services doivent être d'un niveau de qualité attendu et la gouvernance constitue un élément déterminant de la culture de la qualité parce qu'il est quasi-impossible de mettre sur pied un enseignement supérieur de qualité si on n'a pas une bonne gouvernance capable de réaliser les objectifs fixés par l'institution.

L'Algérie a adopté une réforme dans l'enseignement supérieur visant à faire bénéficier l'étudiant d'une formation de qualité favorisant l'employabilité et facilitant son intégration dans le marché du travail. Cette réforme consiste à appliquer une nouvelle architecture des études dont les raisons d'être sont la flexibilité et la mobilité qui ne pouvaient être concrétisées dans l'ancien système hiérarchique caractérisé par un cloisonnement administratif. L'enseignement supérieur doit s'ouvrir progressivement vers une gestion plus intégrée et plus participative des établissements mais pour ce faire, il va falloir réformer en profondeur le mode de gouvernance existant car « les défis induits par les objectifs d'amélioration de la qualité, de l'efficacité et du rendement de la formation sont traduits par la mise en place du nouveau système de formation LMD, imposant le passage progressif d'un mode de gestion de type administratif bureaucratique

à un mode de gestion basé sur les principes de bonne gouvernance impliquant une plus grande participation de l'ensemble de la communauté universitaire à la gestion des établissements »¹⁴⁴. Pour arriver à traduire cela sur terrain, il est indispensable de doter les universités d'une certaine autonomie leur permettant de se libérer du modèle étatique de gestion directe des établissements par la tutelle. Il faut aussi appliquer une réglementation plus souple de contrôle à posteriori basé sur l'évaluation des résultats selon des objectifs élaborés contractuellement entre elle et l'université.

La tutelle doit se recentrer sur les grandes missions telles que la stratégie d'orientation, la régulation du système d'enseignement supérieur, l'évaluation et accorder une certaine autonomie aux établissements pour les décisions d'ordre opérationnel qui ne font qu'alourdir son fonctionnement. Dans le cadre de l'élaboration de sa stratégie de développement, l'établissement doit définir sa propre politique de formation et de recherche et ce au regard des compétences dont il dispose et des réalités de son environnement mais malheureusement toutes ces dispositions sont prises par le centre et ne laissent que très peu de liberté aux établissements qui doivent appliquer les directives et en rendre compte. Face à la contrainte des effectifs des nouveaux bacheliers qui ne cessent de croître d'année en année, et la complexité des problèmes relatifs à leur gestion, le MESRS est obligé de décentraliser certaines de ses prérogatives aux responsables des universités tout en gardant le droit sur certaines activités telles que la gestion financière qui reste aux mains des pouvoirs publics principaux pourvoyeurs de fonds pour le fonctionnement de l'université.

Les universités ont besoin d'une certaine marge de liberté pour pouvoir s'organiser, fonctionner correctement et sortir de leur isolement en développant des synergies entre elles et avec le secteur économique ; ce serait un gage de réussite pour l'ensemble du secteur de l'enseignement supérieur. Tous leurs projets seront élaborés dans le cadre de la stratégie définie par le MESRS car « l'accompagnement de la tutelle est organisé afin de veiller au respect des règles générales de fonctionnement mais de manière à ne pas entraver la liberté de l'établissement. Dans cette phase, il est important de veiller au dosage entre le pilotage d'en haut et l'autonomie de l'établissement »¹⁴⁵. Les établissements doivent jouir d'une certaine autonomie de fonctionnement pour utiliser leurs propres atouts internes sans nuire à la cohérence globale du

¹⁴⁴MESRS, Mise en œuvre et fonctionnement de la réforme de l'enseignement supérieur MESRS, Op.cit, 2008 P.27

¹⁴⁵Mezache.N. « Réformes de l'université et changement institutionnel dans l'université algérienne et la gouvernance » dans l'université algérienne et sa gouvernance .cahiers du CREAD Février 2011 P.137

système d'enseignement supérieur, afin que les objectifs de croissance souhaités soient réalisés et que les besoins sociaux soient satisfaits dans les meilleures conditions possibles. Cette autonomie leur permettra de gérer leurs affaires et déterminer leurs politiques en fonction des priorités de l'établissement notamment dans les domaines des critères d'admission des étudiants, du contenu de la formation, du recrutement du personnel enseignant et administratif ainsi que d'autres domaines très divers. Dans le cas des universités algériennes, l'État est propriétaire de leurs actifs, il a le monopole sur le recrutement des personnels en déterminant le nombre de postes à pourvoir, la fixation du niveau de rémunération et les droits de scolarité. La gestion des universités étant encadrée par des mécanismes législatifs et budgétaires fixés par les pouvoirs publics, mais comme dans beaucoup de pays et avec la réforme du LMD, on a assisté à une diminution assez sensible de l'intervention directe de l'État dans le fonctionnement des établissements de l'enseignement supérieur. Ces tendances restent toujours soumises à un suivi rigoureux et un contrôle de l'utilisation des financements accordés ainsi qu'aux performances et à la qualité des enseignements, d'où l'obligation de rendre compte des résultats directs ou indirects de toutes les activités entreprises par ces établissements, car les missions de l'université sont établies par les lois régissant l'éducation d'une manière générale et ce à travers les décrets et arrêtés ministériels et toute initiative des établissements devra s'inscrire dans le cadre de cette loi et de ces décrets. Les conseils d'administration devront se pencher un peu plus sur les données qui rentrent dans les objectifs stratégiques, tels que les rapports sur l'évaluation et les performances au lieu de s'occuper uniquement des problèmes relatifs à la gestion budgétaires ou à des questions récurrentes comme les examens, les programmes et les admissions.

Actuellement on assiste à l'introduction des nouveaux programmes de formation dans différentes spécialités, initiés par des responsables universitaires mais qui doivent obligatoirement être validés par les instances ministérielles. Quant à l'autonomie financière, les politiques publiques d'enseignement supérieur sont financées à 99% par des fonds du gouvernement, les frais de scolarité ne représentent que 1% du budget des universités, les droits d'inscription étant fixés par la tutelle. Ce mode de financement explique le contrôle et l'encadrement de l'université par les pouvoirs publics, aucune véritable latitude de gestion budgétaire autonome n'est accordée aux établissements qui sont tenus de rendre compte de toutes les dépenses effectuées. Il faut une évolution des modes de financement au regard du développement rapide des effectifs des étudiants rejoignant l'Université. La diversité des sources de financement finira par s'imposer un jour car toute l'économie du pays repose sur la rente pétrolière qui commence à s'affaiblir avec les conséquences néfastes que viennent de subir les prix du pétrole. Une flexibilité doit être

accordée aux universités dans ce domaine afin que ces dernières puissent s'autofinancer du moins en partie grâce à leurs propres activités afin de soulager les finances publiques, ceci tout en préservant les intérêts des couches les plus démunies. L'université ne doit plus dépendre d'une seule source de financement et rester tributaire de l'État, elle doit jouir d'une plus grande autonomie pour planifier son avenir. Actuellement les montants alloués par la tutelle prennent en considération la taille de l'établissement en matière d'effectifs, son importance en formation dans les diverses spécialités, le niveau d'exécution des budgets précédents et parfois le taux de réussite de ses étudiants. Les prestations de services, les expertises demandées par les partenaires économiques ainsi que l'exploitation de brevets peuvent constituer des sources complémentaires de financement pour les universités, à condition que tout soit conforme aux missions dévolues par la loi aux institutions de l'enseignement supérieur. Il faut se convaincre qu'une logique mercantiliste commence à envahir l'éducation d'une manière générale, cela nécessitera obligatoirement une reconfiguration du financement de l'université dont la gestion ressemblera à celle de l'université privée, ce qui impliquera nécessairement une nouvelle forme de gouvernance capable de réussir les paris auxquels les universités devront y faire face. De nouvelles pratiques de gestion soutenues par de véritables compétences managériales doivent animer le secteur de l'enseignement supérieur qui commence à se libérer progressivement de la centralisation de toutes les décisions qui l'ont toujours concerné grâce à la nouvelle réforme caractérisée par les deux principes fondamentaux qui sont l'autonomie et la bonne gouvernance, principes qui permettront le transfert du pouvoir de décision de toutes ces affaires aux établissements notamment dans les domaines financier académique et pédagogique.

En matière d'autonomie des ressources humaines, une certaine autonomie a été donnée aux établissements pour le recrutement du personnel administratif, le nombre de postes ouverts reste aux mains de la tutelle, l'établissement ne fait qu'exprimer ses besoins au ministère, et c'est ce dernier qui en fin de compte décidera du nombre à octroyer. Les embauches se font sur la base de concours organisés avec la collaboration des services de la fonction publique qui a un droit de regard. Il en est de même pour les enseignants, piliers de l'encadrement pédagogique et scientifique, responsables de l'amélioration de la qualité de la formation, ils doivent subir les mêmes démarches pour être recrutés, leur nombre ne cesse d'augmenter d'année en année mais leurs chances de rejoindre les universités s'amenuisent car les postes budgétaires restent au niveau du ministère malgré les besoins qui se font sentir dans la quasi-totalité des établissements afin de pallier les problèmes des sureffectifs des nouveaux bacheliers. Peu d'autonomie existe en revanche pour établir des incitations, aucune institution universitaire n'a la liberté de pouvoir

fixer les salaires des enseignants et du personnel administratif, ces limitations sont liées à la faible autonomie financière des universités

5.2.4 L'autonomie financière

Dans les systèmes centralisés l'autonomie financière est nulle ou faible, par contre dans les systèmes décentralisés, particulièrement dans les secteurs de l'enseignement, l'autonomie financière des universités est une réalité.

En matière d'autonomie financière nous prenant l'exemple des pays de l'OCDE où le financement a subi beaucoup de transformations, les universités reçoivent des subventions ou dotations globales et non pas par nature de dépenses ; les gouvernements encouragent les établissements à renforcer les droits de scolarité. Le budget alloué est fonction des résultats réalisés et des contrats de performance. C'est une autonomie doublée d'une certaine grande responsabilisation de la gouvernance universitaire. Des mécanismes de financement visant à corréliser les résultats obtenus ou les performances avec l'octroi de ces fonds publics, tout en essayant de rechercher un équilibre optimal entre ressources financières investies dans l'enseignement supérieur et les résultats obtenus par ce secteur. Dans un souci d'économie des ressources, les gouvernements pratiquent une tendance politique qui encourage ces établissements à diversifier leurs sources de financement et ceci grâce à la participation d'entreprises privées, à la recherche commanditée et aux autres sources telles que les dons ou autres activités lucratives pratiquées par l'institution universitaire. Cette politique permet de promouvoir la collecte des fonds supplémentaires et à faire peser une partie du poids de financement sur les utilisateurs de l'université à travers la contribution des étudiants par le biais des droits de scolarité perçus par les universités, tout en allégeant la charge pour les groupes à faibles revenus. Les considérations liées à l'équité exigent que des dispositions soient prises pour s'assurer que les étudiants à faible revenu ne soient pas défavorisés et que la qualité des titres et diplômes du supérieur doit inspirer confiance aux étudiants, aux employeurs et à la société dans son ensemble.

Cette tendance, conférée aux établissements d'enseignement supérieur vers une plus grande autonomie pour décider de leur politique de développement et de gestion de leurs finances, est assortie de divers mécanismes de responsabilisation tels que les rapports annuels exigés par les gouvernements, les audits internes et externes indispensables pour pouvoir évaluer l'institution. Cette autonomie aura pour effet d'accroître également et de renforcer la participation du

personnel et des étudiants à la gouvernance des établissements, où chacun sera partie prenante dans la politique interne prouvée par l'établissement en question.

Le développement rapide du nombre des étudiants, du à la demande sociale sans cesse croissante, exige des gouvernements d'augmenter les financements publics au secteur de l'enseignement supérieur et d'élever ainsi la participation des ménages pour faire face à cette progression d'effectifs. Les universités privées, implantées dans certains pays, ne cessent d'augmenter, faisant payer les droits de scolarité élevés, ce qui explique que cette partie du financement privé augmente, contrairement aux pays qui comptent un grand nombre d'universités publiques.

Ce nouveau mode de financement représente un changement fondamental dans la gouvernance des universités car l'abandon du système d'affectation budgétaire par poste de dépenses au profit d'une enveloppe ou dotation globale que l'université utilise librement en tenant compte des réglementations applicables aux finances des secteurs publics. Les dépenses récurrentes affectées aux activités d'enseignement et à l'administration font partie des subventions globales. Les plus importantes sources de financement privées, généralement autorisées par les gouvernements se résument comme suit :

- Les dons et legs provenant d'entités privées.
- Les partenariats établis dans le cadre de contrats de recherche entre les établissements d'enseignement supérieur et des contrats privés.
- Les recettes générées par la fourniture de services.

Pour les projets de recherches spécifiques, des fonds sont octroyés par certains pays et ce au terme d'une procédure compétitive. Ce mécanisme de financement représente en général la source principale du financement public de la recherche car la quasi-totalité des pays octroient des dotations de base pour la recherche considérée comme l'un des piliers du développement économique de toute nation. Sans la recherche les universités seraient de grands collèges, c'est la recherche qui fait avancer le savoir.

Les droits de propriété intellectuelle représentent un aspect important qui peut favoriser le financement de l'établissement d'enseignement supérieur par des sources privées. Les établissements sont autorisés à détenir le droit de propriété intellectuelle des résultats de leurs recherches menées par leur propre personnel académique ce qui leur permettra de commercialiser ces résultats et d'en tirer des ressources. Les chercheurs concernés bénéficieront

d'un partage des gains obtenus par la commercialisation de ces résultats, cela va les stimuler dans leurs activités de recherche afin d'en profiter eux-mêmes et faire profiter leur institution.

En plus de l'autonomie des universités dans la gestion de leurs affaires et le degré de dépendance à l'égard des différentes sources de financement, il y a également le contrôle de qualité auquel sont soumises les universités, la définition des nouveaux rôles des dirigeants ainsi que le renforcement de la gouvernance. Le concept de qualité est contextuel et dépend des conditions matérielles et de l'environnement dans lequel s'exerce l'activité académique. Dans plusieurs pays, un système d'assurance qualité a été mis en place avec des organismes nationaux chargés de veiller sur la qualité de l'enseignement supérieur. Cette qualité d'enseignement était auparavant déterminée de façon interne mais actuellement elle est examinée et jugée par des processus externes tels que les instituts d'évaluation de la qualité et les organismes de financement. Elle est reconnue dans le processus de Bologne comme l'un de ses plus importants éléments ; la qualité touche les activités d'enseignement comme le personnel académique.

L'assurance qualité s'exerce par des organes nationaux indépendants ou des associations internationales qui veillent au respect des normes internationalement établies.

Les instances dirigeantes doivent être dotées de pouvoirs plus grands et sont recrutées parmi les personnalités ayant des qualités reconnues, parce qu'actuellement il est de plus en plus demandé aux établissements de rendre davantage compte sur les différentes activités et de mobiliser des financements extérieurs pour le développement de l'institution. Car il ne suffit plus maintenant que les dirigeants soient simplement de remarquables universitaires, il faut qu'ils aient aussi des compétences dans la gestion. Dans beaucoup de pays, il est traditionnel d'élire les dirigeants pour s'assurer qu'ils représentent les universitaires. Leur nomination reste donc une exception dans certains pays.

Quant au renforcement de la gouvernance, il y a lieu d'introduire des représentants du monde extérieur dans toutes les instances qui assurent la gouvernance d'un établissement d'enseignement supérieur, il faut faire appel à des personnalités dotées d'expériences dans le monde des affaires tels que le commerce et l'industrie, cela permettra de renforcer les liens avec l'économie de l'environnement de l'institution.

Conclusion

Il faut noter que dans un monde globalisé, l'enseignement supérieur est devenu un service à la fois marchand (enseignement privé) et non marchand (enseignement public), une partie de l'offre et une partie de la demande sont internationalisées et certaines catégories de main-d'œuvre sont

mobiles à l'échelle mondiale. Dans cet univers, l'information est devenue une impérieuse nécessité. La diminution du coût de l'information tant recherchée veut dire une baisse des coûts de transaction, condition qui revigore le marché du service de l'enseignement.

Le caractère stratégique de l'enseignement et de la recherche scientifique dans les économies et les sociétés contemporaines exige des organismes d'évaluation spécifiques, efficaces et indépendants. Une bonne gouvernance est le second pilier du système.

Dans un pays comme l'Algérie il est temps de créer un tel organisme opérationnel de façon à diagnostiquer et améliorer le niveau de l'enseignement supérieur, de créer des incitations à la performance en décentralisant le système, en le diversifiant par l'apport du secteur privé, pour qu'il progresse, assure une formation de qualité et délivre des diplômes crédibles qui lui améliorent son positionnement international. Ce qui différencie les différents systèmes universitaires quant à l'incitation à la performance est aussi la qualité de la gouvernance des universités.

Conclusion Générale

Conclusion générale

Même si les réformes structurelles ont été importantes, l'impact du PAS est resté limité à la restauration des grands équilibres économiques, la construction des institutions d'une économie de marché est demeurée au milieu du gué. L'Etat a gardé sa prédominance dans le domaine de l'enseignement soumis à une gouvernance de faible qualité.

Par le moyen de la facilité d'ajustement structurel (FAS) introduite en 1986 et de la facilité d'ajustement structurel renforcé (FASR) de 1987 le Fonds Monétaire International a pris en compte le secteur de l'enseignement comme facteur de lutte contre la pauvreté dans les pays en voie de développement.

Nous avons montré que l'application du Plan d'Ajustement Structurel (PAS) en Algérie n'a pas fondamentalement induit une amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur. Pire que cela elle a eu tendance à diminuer avec l'accroissement des flux de bacheliers. La demande sociale en enseignement supérieur a explosé et sa satisfaction s'est faite au détriment de la qualité du service produit.

La gouvernance est limitée à la gestion des flux des étudiants et à la délivrance de diplômes sans réelle valeur.

Aujourd'hui le système universitaire algérien est confronté à un double défi, la gestion optimale des effectifs d'étudiants pléthoriques et la qualité de l'enseignement dispensé. Cela pose le problème de la compétence et de la faible employabilité des jeunes diplômés.

Sans diagnostic de la situation point de solution, malgré l'institution en 2010 de deux organes d'évaluation, l'un portant sur la recherche scientifique et l'autre sur l'enseignement supérieur, aucune action n'a été réalisée. Il y a comme une volonté de perpétuer le statu quo. Alors que dans les pays développés et même dans des pays en voie de développement ces organes sont opérationnels depuis des années. Les universités restent gouvernées de façon archaïque et ne sont pas soumises à une évaluation périodique (absence d'audit interne, de contrôle de gestion, et d'assurance qualité).

Nous avons souligné qu'avec la massification de l'enseignement supérieur, les universités algériennes sont entrées dans une crise récurrente car ni les mesures du PAS ni les réformes supérieures, notamment l'application du LMD, n'ont pu améliorer leur situation, parce que sans audit interne et sans assurance de la qualité elles resteront rivées à une gouvernance archaïque.

Les résultats de notre analyse rejoignent celles d'autres auteurs notamment Berrouche Z. qui écrit à juste titre : « en l'absence d'une réforme en profondeur du système d'enseignement

supérieur dans le sens de lui donner une mission et les moyens adéquats et de l'évaluer en conséquence, l'université continuera, du moins à moyen terme, à produire des diplômés en quantité, sans se soucier de la qualité de ses enseignements »¹⁴⁶. Pour sa part Ghalamallah abonde dans le même sens « l'histoire de l'université algérienne, souligne t-il se présente comme celle d'une institution qui a été perpétuellement déstabilisée (...) et lancée dans une fuite éperdue en avant que rien ne semble pouvoir arrêter jusqu'à présent. Cette déstabilisation est multiple : institutionnelle, démographique, pédagogique, scientifique, linguistique, spatiale etc... Faute de se reconstruire en tant que champ relativement autonome (...). L'institution a connu une succession d'accumulation et de désaccumulation (...). Le mal de l'université provient moins d'une pénurie de moyens que de la faiblesse des capacités institutionnelles et pédagogiques, des discordances et des dysfonctionnements chroniques qui sont à l'origine d'un gaspillage des ressources (...). La crise multidimensionnelle qui déstabilise l'université algérienne est avant tout une crise de gouvernance qui dépasse l'institution et se situe à l'échelle d'une société captive de l'étatisme et de l'économie de rente.¹⁴⁷

La théorie économique a montré que le capital humain a un impact sur la croissance de la production par ses effets sur la productivité du travail. Pour un pays en voie de développement l'investissement dans l'enseignement facilite le transfert et la maîtrise des techniques de production venant des pays développés.

La Banque Mondiale a introduit depuis plusieurs années dans ses recommandations et actions le développement de l'enseignement supérieur en termes de quantité et de qualité car il permet d'augmenter l'efficacité de la ressource humaine engagée dans le système productif et d'élever la compétitivité des biens produits particulièrement les biens exportables dans un marché globalisé. L'évaluation de l'université implique son autonomie. Cette autonomie doit garantir à l'université l'initiative dans tous les domaines de sa compétence : l'enseignement et la recherche. Le rôle de l'Etat doit se cantonner au financement des universités publiques selon les résultats obtenus et à une régulation d'ensemble. Nous avons montré que les universités algériennes sont aux

¹⁴⁶ Berrouche Z. Mise en place du LMD en Algérie : entre nécessité et résistances, in « La mondialisation étudiante – Le Maghreb entre Nord et Sud » (sous la direction de Sylvie Mazzella), éditions IRMC- Karthala, Tunis- Paris, 2009 p171

¹⁴⁷ Ghalamallah. M : cinq décennies d'histoire de l'université algérienne : proposition d'un cadre explicatif» communication présentée au colloque international organisé par le CREAD: " Algérie 50 ans d'expérience de développement" Alger les 8 et 9 décembre, 2012.

antipodes de ce modèle. L'évaluation prévue par le MESRS sera un non-sens sans autonomie des établissements.

L'université ne peut être évaluée sur sa mission que si elle dispose de larges manœuvres en matière d'autonomie de décision, parce que rendre des comptes n'a de sens que si la liberté d'action existe.

La défaillance de l'Etat en Algérie est un fait tangible. L'indice de la gouvernance publique de 2011 élaboré par la Banque Mondiale classe l'Algérie à la 98^e place sur 179 pays, il est faible soit 0,595 sur une échelle allant de 0 (très mauvais résultat) à 1 (meilleur score). La mauvaise qualité de la gouvernance politique déteint sur tous les secteurs de l'Etat dont l'enseignement public.

Les raisons de l'échec des réformes publiques algériennes sont dues au manque de volonté politique. Les institutions qui génèrent cette gouvernance inefficace sont maintenues.

Les différents programmes qui se sont succédé et qui ont semblé accorder une importance aux dispositifs de rationalisation de l'action de l'administration publique n'ont pas été concluants, aboutissant à de piètres résultats.

Le déficit enregistré dans la fonction publique algérienne en matière de gestion des ressources humaines est patent. Cependant les changements de management des systèmes administratifs sont fortement liés et leur succès dépendant de changements institutionnels profonds qui font toujours défaut.

Les réformes radicales de la gouvernance publique se font attendre. Ce qui a été fait est superficiel, des réformes en trompe l'œil. La structure de la bureaucratie publique, ses pratiques et ses contre-valeurs - faites de clientélisme et de népotisme – sont toujours prégnantes. L'administration publique en Algérie reste centralisée, les universités sont soumises aux autorités de tutelle et sont affectées par les mêmes maux.

Les pouvoirs publics se comportent avec les membres du corps académique et administratif à tous les niveaux selon la logique de l'allégeance et du clientélisme.

Une bonne gouvernance des universités exige des réformes institutionnelles d'ensemble et dans le secteur de l'enseignement supérieur. La nécessité d'abolir la tutelle politique imposée à la communauté académique est importante, cela permettra d'éviter les pressions externes et les interventions politiques qui font fi de la liberté d'initiative et qui, in fine, sont paralysantes. Il y a lieu de considérer les recteurs et doyens comme des managers.

Dans les « États développeurs » les fonctionnaires des administrations clés sont sélectionnés au terme d'un processus de recrutement rigoureux et très exigeant et bénéficiant d'un statut élevé.

Les mauvaises performances de certains pays trouvent leur explication dans la qualité des institutions. Ce faisant, le déficit institutionnel qu'accusent les économies des pays en voie de développement est retenu pour expliquer l'écart de performances économiques. Ainsi le développement n'est pas seulement conditionné par la dotation en facteurs, la composante institutionnelle est décisive.

Les Etats les plus aptes à favoriser le développement sont des états dotés d'une architecture institutionnelle de grande qualité.

Avec l'avènement de la société du savoir, le défi de la qualité de l'enseignement supérieur exige une liberté institutionnelle et académique pour les universités qui doivent rendre des comptes à la nation.

L'investissement dans les ressources institutionnelles est le grand défi pour la société algérienne car le développement économique exige des institutions de qualité. Nous vivons dans un monde en rapide mutation et de plus en plus interdépendant dans lequel le savoir et l'innovation scientifique et technique sont des facteurs majeurs de développement économique. Cela veut dire qu'une éducation et un enseignement supérieur de qualité deviennent des déterminants plus importants encore pour le progrès économique et le bien-être des individus.

L'Algérie doit renforcer ses capacités institutionnelles en vue de surmonter les obstacles qui se dressent sur le chemin de l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

Références bibliographiques

1. Ouvrages

ADAMS.T; BANKS.M.;OLSEN.A. « *International education in Australia: From aid to trade to internationalization*». Dans : R.BHANDARI ,P.BLUMENTHAL (dir.publ), International students and global mobility in higher education : National trends and new direction.New York :PALGRAVE MACMILLAN. 2011.

BASHIR.S. « *Trends in international trade in higher education: Implications and options for developing countries* ».Washington , DC: Banque Mondiale .2007.

BASSET.R.M. «*The WTO and the university: Globalization, GATS, and American higher education*». New york/Londres: Routledge. 2006.

BENNOUNE.M, « *Education, culture et développement en Algérie : Bilan et perspective du système éducatif*». MORINOOR-ENAG. Alger ,2000.

BENNOUNE.M. « *Education, culture et développement en Algérie, Bilan et perspectives du Système Educatif*» MORINOOR-ENAG. Alger, 2000

BENZIANE.A (ouvrage collectif sous la direction), « *La gouvernance universitaire: Analyses comparées des universités maghrébines*», de Edition DAR EL GHARB, année 2009.

BERKANE.Y. « *l'internationalisation de l'enseignement supérieur : quelles perspectives pour l'université algérienne* », dans La mondialisation étudiante entre le Nord et le Sud 'Sylvie Mazzella (dir) Editions Paris Karthala et IRMC , 2009 .

BLOOM.D.E, «*Des idées à l'action pour une réforme de l'enseignement supérieur* », in Gilles Breton et Michel Lambert (dir) Globalisation et Universités :nouvel espace, nouveaux acteurs, Paris, Editions de l'UNESCO :Presse universitaires de Laval: Economia.

BODE.C. Et DAVIDSON.M.«*International student mobility :A European perspective from Germany and the United Kingdom*». Dans R. Bhandari , P. Blumenthal (dir.publ.), International students and global mobility in higher education: national trends and new directions .New York : PALGRAVE MACMILLAN.2011

DJEFLAT.A. « *Technologie et système éducatif en Algérie* », Alger co.edition UNESCO CREAD medina 1993.

DJILLALI LIABES. Préface de l'ouvrage de DJEFLAT.A *Technologie et Système éducatif en Algérie*

FORAY.D : « *l'économie de la connaissance*», la découverte, Paris, 2004,

GERMAIN GOURENE et AL « Aperçu de la réforme LMD » éditeurs université d'ABOBO AJANE Université de Bouaké Université d'Abidjan, Cote d'Ivoire Mars 2006.

GERMAIN GOURENE et AL : « Aperçu de réforme LMD», éditeurs Université D'ABOBO-ADJAMIE_ Univrsité de BOUAKE-université de COCODY ABIDJAN d'Ivoire MARS 2006

GHALAMALLAH.M : « l'université algérienne : de la réforme de 1971 à la réforme du LMD», colloque d'Oran dans repenser l'université, Arak édition Alger, novembre 2014

GHALAMALLAH.M. « l'université algérienne : de la réforme de 1971 à la réforme du LMD», colloque d'Oran Dans repenser l'université, Arak édition Alger, 2014

HIRCH, WERNER.Z, WEBER, « Governance in higher education» the university in a state FLUX. Luce ed. 2001.

ISU (Institut de statistique de l'UNESCO). 2010. «Recueil de données mondiales sur l'éducation 2009 : statistiques comparées sur l'éducation dans le monde».Montréal : ISU.

In TILAK J.B.G : la marchandisation de l'enseignement supérieure et l'AGCS. p 93

KNIGHT.J. « Internationalisation of higher education: A conceptual framework». Dans: J.KNIGHT, H .de WIT (dir.publ.), Internationalisation of higher education in Asia Pacific countries .Amsterdam : Association européenne pour l'éducation international. 1997 .

KNIGHT.J.; WIT.H.« Internationalization of higher education in Asia-Pacific countries». Amsterdam: Association Européenne pour l'éducation Internationale.1997

KRUGMAN.R.P : «La mondialisation n'est pas coupable», éditions La découverte, Paris, 1998.

MATERU.P : «Amélioration de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne, état de la question, défis, opportunités et pratiques positives » , NW. Washington DC, juin 2007.

McHALE.J 'Structural incentives to attract foreign students to Canada's postsecondary educational system: « A comparative analysis». Dans: R. BHANDARI, P. BLUMENTAL (dir. Publ.), International students and global mobility in higher education: National trends and new directions. New York: Media custom Publishing p. 179. 2011

MES. « Déploiement de la carte de la formation supérieure horizon 2000». In. KADRI.A 1984

NADJI.K, BOUALEM.C. « Le LMD et l'enseignement supérieur en Algérie : le cas de l'université d'Annaba ». Dans les universités africaines francophones face au LMD Jean Emile Charlier et al, Academia Bruylant . Année 2009.

PANCHAMUKHI.P.R. « Globalisation and higher education economic perspectives» dans N.JAYARAM,R.S. DESHPANDE(dir), Footprints of development and change .New Delhi ;Academic 2008

R.KUMAR (dir.publ.), « Global neoliberalism and education and its consequences». New york:Routledge.

RANGARAJAN.C «*Globalisation and its impact*». in :U.Kapila (dir.publ.indian economy since independence. New Delhi: Academic Foundation. 2006.

RODRIG.D: «*has globalization gone too far?*» Washington, DC: Institute for International Economics. 1997.

ROUADJIA.A. « du LMD au statut d'enseignant chercheur » cité par BERROUCHE.Z « mise en place du LMD en Algérie : entre nécessité et résistances ». In mondialisation étudiante : le Maghreb entre le Nord et Sud, ouvrage coordonné par SYLVIE MAZZELLA, Edition IRMC Karthala, France, 2008.

STIGLITZ.J. «*Making globalization work*». Londres: ALLEN LANE / penguin. 2006.

STIGLITZ.J. «*Globalisation and its discontents*». Londres: penguin. 2002.

SUAREZ-OROZCO, et QIN-HILLIARD.D.B. 2004. «*Globalization: culture and education in the new millennium*». Berkeley: university of California press.

TILAK J.B.G: «*marchandisation de l'enseignement supérieur : l'impact de l'AGCS*». UNESCO, IPE Paris 2012.

TREMBLAY.K. «*la mobilité étudiante entre et vers les pays de L'OCDE en 2001 : une analyse comparative*» dans l'international mobility of the highly skilled .Paris : OCDE, 2002.

VARGHESE , N.V. «*GATS and higher education: the need for Regulatory policies .rapports de recherche* ». Paris : Institut international de planification de l'éducation. 2007.

VUGHT VAN , F.A :VAN DER WENDE M.C : Westerheijden , D.F . « *Globalisation and internationalisation Policy agendas compared*». Dans : J. Enders ,O.Fulton (dir.publ.), Higher education in a globalizing world : International trends and mutual observations dordrecht, pays-Bas :kluwer. 2002.

2. Articles

Association des Universités Africaines : Les Implications de l'AGCS/OMC pour l'Enseignement Supérieur en Afrique : Actes de l'Atelier d'Accra sur l'AGCS 27 - 29 Avril 2004, Ghana .

BELARBI.Y. et ZIOUR.H. « *Les défis internes de l'enseignement en Algérie*», cahiers de CREAD No 72,2005.

BENYAHIA.M.S: «*Réorganisation de l'enseignement supérieur, revue des sciences juridiques et politiques*», V.8, N°3, 1971.

- BRAHMIR. « Algérie : de l'application problématique et sourde du système LMD » dans Tribune Libre 23 mars 2013
- Economist, (03 Janvier) "Higher Education: The future is another country". The Economist, 390.2009, p.42.
- GHALAMALLAH M. « L'université algérienne, genèse des contraintes structurelles conditions pour une mise à niveau », Cahiers de CREAD No 77, 2006.
- GHALAMALLAH.M. « Crise de l'université algérienne, crise d'une société » perspectives pour une solution. Etude sur l'université, les cahiers du CREAD N°77 2006 .
- GHALAMALLAH.M. « cinq décennies d'histoire de l'université algérienne : proposition d'un cadre explicatif » communication présentée au colloque international organisé par le CREAD: " Algérie 50 ans d'expérience de développement" Alger les 8 et 9 décembre, 2012.
- HARTLEY.D. « The Mcdonaldization "of higher education :food for thought? ».Dans : Oxford review of Education, volum 21, Avril 1995.
- KADRIA : « le système de l'enseignement supérieur algérien dans la décennie 80 » in NAQD N°5, Avril-Août 1993.
- Knight.J. « GATS: the way forward after Hong-Kong » Dans : International higher Education, 2006
- LES DOSSIERS CAMPUS FRANCE N°18 AVRIL 2004
- MEZACHE.N. « Réformes de l'université et changement institutionnel dans l'université algérienne et la gouvernance » cahiers du CREAD Février 2011.
- ABDELMADJID ATTAR ancien PDG de Sonatrach dans Quotidien El-Watan du 5/02/2008
- IZOUAOUEN.N. Quotidien Eco news du 20 octobre 2014.
- NIELSON.J, Trade Directorate, OECD. « International quality Review: The world Trade Organization and the General Agreement on Trade in Services (GATS) ». Paris :OCDE 2004.
- PANT.M. « FDI : The case of education ». Dans: Economic Times. 2009.
- SCHERRER.C.. « GATS: long term strategy for the commodification of education » in : Review of International political Economy , 12(3). Août 2005
- Secrétaire général du Conseil National des enseignants du Supérieur(CNES) El-Watan, 3 mars 2008
- TILAK.J.B.G.. « Foreign aid for education ». Dans : International review of education , 34(3), 1988.
- VINCENT- LANCRIN.S, « l'enseignement supérieur transnational : un nouvel enjeu »

stratégique, revue critique internationale », 2008.

VINOCKUR.A : « La qualité de la mesure de la qualité dans l'enseignement supérieur : essai d'analyse économique, Education et sociétés », n° 18, 2/2006.

3. Thèses, Mémoires, Rapports de Recherche

Banque Mondiale : « rapport sur la gouvernance des universités algériennes », 2012.

BOUMEDIENE MOUSSA BOUDJEMAA ; reforme LMD « l'université algérienne est-elle prête » le Quotidien d'Oran 28-11-2010

Conférence mondiale sur l'enseignement supérieure 2009.« Nouvelle dynamique de l'enseignement supérieur et la recherche au service du progrès social et le développement ». UNESCO Paris 5-8 juillet 2009

CRUO : Conférence Régionale des Universités de l'Ouest, Compte rendu de la réunion du 07/01/2016.

MADANI.M.T : « enseignants universitaires algériens entre autonomie et instrumentalisation 1971-2000 », Thèse doctorat, Université Paris 8-Saint Denis France, année 2011-2012.

MEZACHE.N. Les cahiers du CREAD n° 62/63.

UNESCO : « Vers les sociétés du savoir, Paris. Edition UNESCO ,2005 »,

UNESCO : « Effets des programmes d'ajustements structurels sur l'éducation et la formation », Paris, 1995

UNESCO : « Rapport 2012 sur l'éducation pour tous ».

VLASCEANU.L, GRUMBERG.L, PARLEA.D: « Quality Assurance and Accreditation: A glossary of basic terms and définitions », papers on higher éducation, UNESCO, Paris, 2004.

4. Documents officiels

AGCS Article 1-3 b.

Décret n° 71-52, du 4 février 1971, crée le COUS d'Alger centre.

Décret n° 71-53, du 4 février 1971, crée les COUS d'Oran et de Constantine.

AGCS Article III: transparence

Loi n° 99-05 du 04 Avril 1999 Ministère de l'enseignement supérieur et de LA recherche scientifique JO N° 24 du 07 Avril 1999, Portant loi d'orientation sur l'enseignement supérieur.

Loi n° 08-06 du 23 Février 2008 Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique J O N° 10 du 27 Février 2008, Modifiant et complétant la loi n° 99-05 du 18 Dhou El Hidja 1419 correspondant au 4 avril 1999 portant loi d'orientation sur l'enseignement supérieur.

Ordonnance n° 71-5 du 4 février 1971 portant dissolution du centre national des œuvres

universitaires et scolaires

Avant projet de la troisième loi scientifique et développement scientifique et technologique 2014-2018.

CHARTRE Nationale, Ministère de l'Information et de la culture, Alger, 1976

MES : 2^{ème} Conférence nationale de la formation supérieure : « Quelques données sur l'enseignement supérieur 1979-1986 » Alger 7-8-9 juillet 1987.

MESRS : « Mise en œuvre et fonctionnement de la réforme de l'enseignement supérieur Juillet 2008 ».

MESRS Estimation 2009 : Fiche Curie, Ambassade de France en Algérie

MESRS : « l'enseignement supérieur et la recherche scientifique : 50 années au service de développement 1962-2012 »

MESRS : « Refonte de l'enseignement supérieur, principes et régime des études des nouveaux diplômés universitaires », Alger, imprimerie officielle. 1971.

MESRS : Circulaire n° 1 du 02/06/2016 relative à la préinscription et à l'orientation des titulaires du baccalauréat 2016/2017

MESRS : DGEFS Conférence Nationale des universités 12 et 13 janvier 2016

MESRS : DGRSDT : « La recherche scientifique à la veille de l'indépendance ».

MESRS : Dossiers réformes des enseignements supérieurs 2003

MESRS Dossier : « Reforme des enseignements supérieurs, nouvelle architecture des formations basée sur le dispositif LMD » Décembre 2003.

MESRS, « Avant-projet de la carte universitaire août 1981 »

MESRS : « La refonte de l'enseignement supérieur, 1971

MESRS: Mise en œuvre et fonctionnement de la réforme de l'enseignement supérieur. Note d'orientation de mr le Ministre de l'enseignement supérieur relative à la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement supérieur et la circulaire N° 7 du 4 juin 2005.

5. Sites web

<http://www.algerie-focus.com/2013/algerie-de-lapplication-problematique-et-sourde-du-système-lmd>

www.aau.org/wto-gats/papers.html

www.gatswatch.org/160502statement.html

www.wto.org

www.wto.org/english/tratop_e/serv_e/gatsqa_e.html

Annexe 1 : Wilayas rattachées à chaque région universitaire

Wilayas rattachées à chaque région universitaire

Région Centre	Région Est	Région Ouest
Chlef	Oum El Bouaghi	Adrar
Laghouat	Batna	Bechar
Bejaia	Biskra	Tlemcen
Blida	Tébessa	Tiaret
Bouira	Jijel	Saida
Tamanrasset	Sétif	Sidi Bel Abbes
Tizi Ouzou	Skikda	Mostaganem
Alger ^{1,2,3}	Annaba	Mascara
Djelfa	Guelma	Oran
Médéa	Constantine	El Bayadh
illizi	MSila	Tindouf
Boumerdes	Ouargla	Tissemsilt
Tipaza	Bordj Bou Arreridj	Naama
Ain Defla	Tarf	Ain Temouchent
Ghardaia	El Oued	Relizane
	Khenchela	
	Souk Ahras	
	Mila	
15 wilayas	18 wilayas	15 wilayas

Annexe 2 : Liste des établissements d'enseignement Supérieur par Wilaya

Liste des Etablissements de l'Enseignement Supérieur par Wilaya (W) 49 Universités + l'Université de la Formation Continue

- | | |
|-----------------------------------|--|
| W01 - Université d'Adrar | W22 - Université de Sidi Bel Abbès |
| W02 - Université de Chlef | W23 - Université de Annaba |
| W03 - Université de Laghouat | W24 - Université de Guelma |
| W04 - Université d'Oum El Bouaghi | W25 - Université de Constantine 1 |
| W05 - Université de Batna 1 | W25 - Université de Constantine 2 |
| W05 - Université de Batna 2 | W25 - Université de Constantine 3 |
| W06 - Université de Bejaïa | W25 - Université des Sciences Islamiques EAK |
| W07 - Université de Biskra | W26 - Université de Médéa |
| W08 - Université de Béchar | W27 - Université de Mostaganem |
| W09 - Université de Blida 1 | W28 - Université de M'Sila |
| W09 - Université de Blida 2 | W29 - Université de Mascara |
| W10 - Université de Bouira | W30 - Université de Ouargla |
| W12 - Université de Tébessa | W31 - Université d'Oran 1 |
| W13 - Université de Tlemcen | W31 - Université d'Oran 2 |
| W14 - Université de Tiaret | W31 - U.S.T.O. |
| W15 - Université de Tizi Ouzou | W34 - Université de Bordj Bou Arreridj |
| W16 - Université d'Alger 1 | W35 - Université de Boumerdes |
| W16 - Université d'Alger 2 | W36 - Université d'El Tarf |
| W16 - Université d'Alger 3 | W39 - Université d'El Oued |
| W16 - U.S.T.H.B. | W40 - Université de Khenchela |
| W17 - Université de Djelfa | W41 - Université de Souk Ahras |
| W18 - Université de Jijel | W44 - Université de Khemis Miliana |
| W19 - Université de Sétif 1 | W47 - Université de Ghardaïa |
| W19 - Université de Sétif 2 | + Université de la formation continue (UFC).(toutes les wilayates) |
| W20 - Université de Saïda | |
| W21 - Université de Skikda | |

13 Centres Universitaires

- | | |
|--|--|
| W03 - Centre Universitaire d'Aflou | W38 - Centre Universitaire de Tissemsilt |
| W05 - Centre Universitaire de Barika | W42 - Centre Universitaire de Tipaza |
| W11 - Centre Universitaire de Tamanghasset | W43 - Centre Universitaire de Mila |
| W13 - Centre Universitaire de Maghnia | W45 - Centre Universitaire de Naâma |
| W32 - Centre Universitaire d'El Bayadh | W46 - Centre Universitaire de Ain Temouchent |
| W33 - Centre Universitaire d'Illizi | W48 - Centre Universitaire de Relizane |
| W37 - Centre Universitaire de Tindouf | |

40 Ecoles

- | | |
|---|--|
| 29 Ecoles Supérieures: | W22 - Ecole Supérieure en Informatique de Sidi Bel Abbès |
| W09 - Ecole Nationale Supérieure d'Hydraulique | W23 - Ecole Supérieure des Sciences de Gestion de Annaba |
| W13 - Ecole Supérieure des Sciences Appliquées de Tlemcen | W23 - Ecole Nationale Supérieure des Mines et de la Métallurgie |
| W13 - Ecole Supérieure de Management de Tlemcen | W23 - Ecole Supérieure des Technologies Industrielles de Annaba |
| W16 - Ecole Supérieure de Gestion et Commerce International de Koléa | W25 - Ecole Supérieure de Comptabilité et de Finance de Constantine |
| W16 - Ecole Supérieure des Sciences de l'Aliment et des Industries Agroalimentaires d'Alger | W25 - Ecole Nationale Supérieure Polytechnique de Constantine |
| W16 - Ecole Nationale Polytechnique d'Alger | W25 - Ecole Nationale Supérieure de Biotechnologie - Constantine |
| W16 - Ecole Nationale Supérieure Agronomique | W27 - Ecole Supérieure Agronomique de Mostaganem |
| W16 - Ecole Nationale Supérieure en Informatique d'Alger | W31 - Ecole Supérieure d'Economie d'Oran |
| W16 - Ecole Nationale Supérieure de Journalisme et des Sciences de l'Information | W31 - Ecole Nationale Polytechnique d'Oran |
| W16 - Ecole Nationale Supérieure des Sciences de la Mer et de l'Aménagement du Littoral | W31 - Ecole Supérieure en Génie Electrique et Energétique d'Oran |
| W16 - Ecole Nationale Supérieure de Technologie | W42 - Ecole des Hautes Etudes Commerciales |
| W16 - Ecole Nationale Supérieure des Travaux Publics | W42 - Ecole Nationale Supérieure de Management |
| W16 - Ecole Nationale Supérieure Vétérinaire | W42 - Ecole Nationale Supérieure en Statistique et en Economie Appliquée |
| W16 - Ecole Polytechnique d'Architecture et d'Urbanisme | W42 - Ecole Supérieure de Commerce |
| 11 Ecoles Normales Supérieures : | W25 - Ecole Normale Supérieure de Constantine |
| W03 - Ecole Normale Supérieure de Laghouat | W27 - Ecole Normale Supérieure de Mostaganem |
| W08 - Ecole Normale Supérieure de Bechar | W28 - Ecole Normale Supérieure de Bou Saâda |
| W16 - Ecole Normale Supérieure de Bouzaréah | W30 - Ecole Normale Supérieure de Ouargla |
| W16 - Ecole Normale Supérieure de Kouba | W31 - Ecole Normale Supérieure d'Oran |
| W19 - Ecole Normale Supérieure de Sétif | |
| W21 - Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technique de Skikda | |

02 Annexes

- W14 - Annexe de Sougheur (U. Tiaret)
W14 - Annexe de Ksar Chellala (U. Tiaret)



Annexe 03 : Domaines et filières de formation

DOMAINES ET FILIERES DE FORMATION

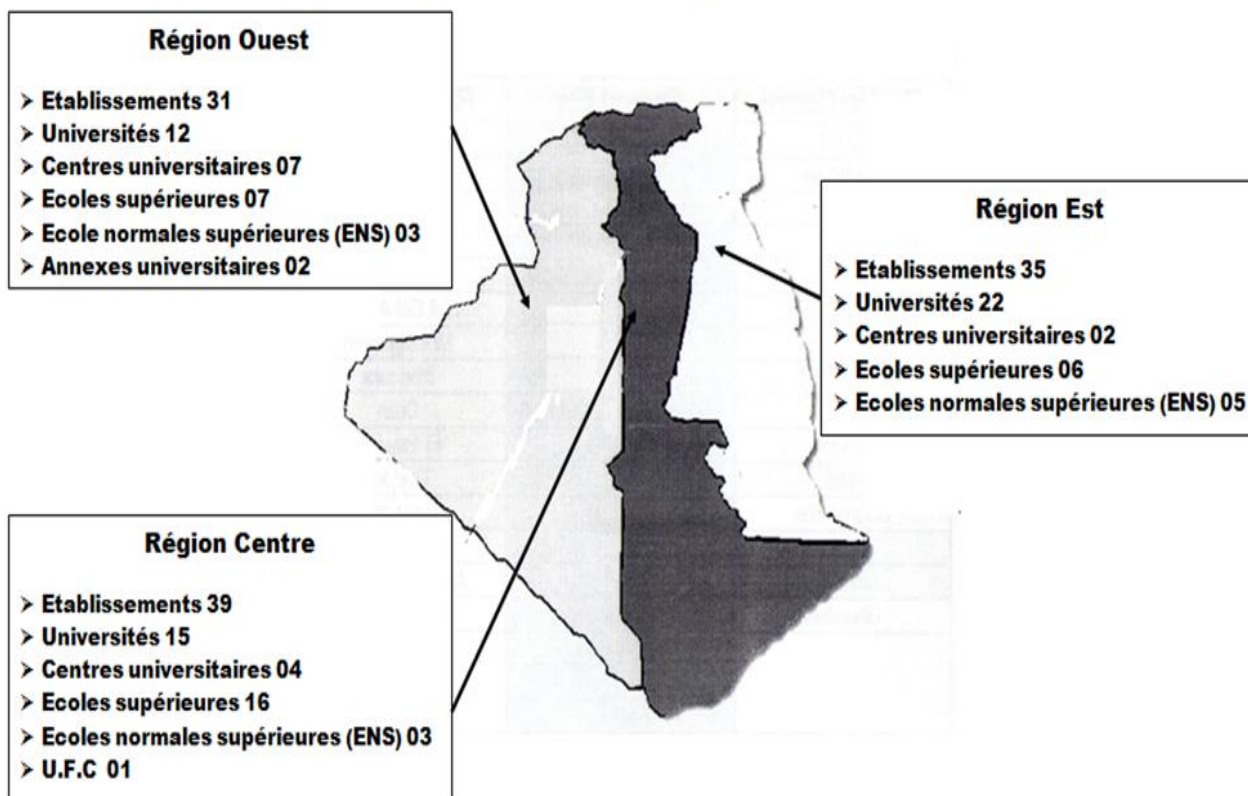
Codes	Domaines et filières de Formation
D01	Sciences et Technologies
D02	Sciences de la Matière
D03	Mathématiques et Informatique
D04	Sciences de la Nature et de la Vie
D05	Sciences de la Terre et de l'Univers
D06	Sciences Economiques, de Gestion et Commerciales
D07	Droit et Sciences Politiques
D08	Lettres et Langues Etrangères
D09	Sciences Humaines et Sociales
D10	Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives
D11	Arts
D12	Langue et littérature Arabes
D13	Langue et Culture Amazighes
D14	Architecture, urbanisme et métiers de la ville



Annexe 04 : Les trois conférences régionales

Les Trois conférences régionales

Pour la coordination, l'expertise et les échanges inter universitaires



Liste des Tableaux

Tableau (1.1) évolution des parts relatives des secteurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique dans les dépenses de fonctionnement de l'Etat 1993-1997 en pourcentage et en milliards de dinars.	24
Tableau (1.2) Évolution des dépenses de fonctionnement à prix constants 1993 (en milliards de DA).	24
Tableau (1.3) Mobilité internationale des étudiants, année 2008.....	34
Tableau (1.4) Dix premiers pays de destination des étudiants étrangers, année 2008	35
Tableau (1.5) Pays en développement ayant le plus grand nombre d'étudiants à l'étranger année 2008	38
Tableau (2.1) Internationalisation de l'enseignement supérieur avec l'AGCS	53
Tableau (2.2) Classification des services d'éducation selon l'AGCS et les quatre modes de fourniture	54
Tableau (3.1) Évolution du nombre d'étudiants inscrits en graduation (Par grandes familles de disciplines).....	88
Tableau (3.2) Établissements d'enseignement supérieur par région	91
Tableau (3.3) Évolution des effectifs étudiants inscrits	92
Tableau (3.4) Évolution du taux de féminisation en graduation	94
Tableau (3.5) Effectifs étudiants inscrits en post-graduation.....	95
Tableau (3.6) Les 5 premiers pays d'accueil des étudiants algériens 2007/2011	96
Tableau (3.7) Mobilité des étudiants internationaux vers l'Algérie : évolution de 2007 à 2012.	97
Tableau (3.8) Évolution du nombre d'enseignants permanents (en unités)	98
Tableau (3.9) Évolution des promotions cumulées des enseignants de rang magistral par la CUN 1991-2011	98
Tableau (3.10) Évolution du nombre d'enseignants permanents et du taux d'encadrement.....	99
Tableau (3.11) Évolution de l'édition en titre (tous les six ans)	105
Tableau (3.12) Évolution de la production en volume (tous les six ans)	105
Tableau (3.13) Évolution du personnel de l'ONRS	107
Tableau (3.14) Effectif des chercheurs permanents	109

Liste des figures

Figure (1.1) Croissance passée et prévue des effectifs d'étudiants étrangers dans le monde (en millions).....	33
Figure (1.2) Étudiants étrangers en pourcentage du nombre d'étudiants du pays d'accueil, 2004 et 2008	37
Figure (1.3) Pays de l'OCDE ayant le taux net de flux entrant le plus élevé, 2008(%).....	41
Figure (3.1) Évolution des effectifs en Licence (LMD).....	92
Figure (3.2) Évolution des effectifs en Master (LMD).....	93
Figure (3.3) Évolution des effectifs en Doctorat (LMD).....	93
Figure (4.1) Organisation générale des parcours de formation LMD	139

Table des matières

Remerciements	i
Dédicaces.....	ii
Résumé	v
Abstract.....	v
ملخص.....	v
Abréviations utilisées	vii
Sommaire général	ix
Introduction générale.....	2
Chapitre 1	10
Ajustement structurel et internationalisation de l'enseignement supérieur.....	10
Introduction	11
1.1 Ajustement structurel et enseignement supérieur.....	14
1.1.1 Considérations générales sur le PAS	14
1.1.2 Les effets économiques et sociaux du programme d'ajustement structurel	17
1.1.3 L'application du PAS en Algérie.....	19
1.1.4 L'impact du PAS sur l'enseignement supérieur	23
1.2 Internationalisation et marchandisation de l'enseignement supérieur.....	25
1.3 Mobilité des étudiants à l'échelle internationale	34
1.4 L'enseignement supérieur algérien et l'internationalisation	42
Conclusion.....	46
Chapitre 2	48
Impact de l'accord général sur le commerce des services et l'enseignement supérieur.....	48
Introduction	49
2.1 : Contenu et champs d'application de l'AGCS	50
2.1.1 Échanges de services entre pays	52
2.1.2 Mobilité du consommateur	52
2.1.3 Présence du fournisseur de services	52
2.1.4 Mouvement des personnels enseignants et administratifs.....	52
2.2 Fonctionnement de l'AGCS et enseignement supérieur.....	56
2.2.1 Position des pays développés	58
2.2.2 Position des pays en développement	61
2.3 Incidences de l'AGCS sur l'enseignement supérieur et perspectives	68
Conclusion.....	75
Chapitre 3	77
Organisation et développement de l'enseignement supérieur en Algérie	77
Introduction	78
3.1 La Construction et l'organisation de l'université nationale.....	79
3.1.1 Émergence de l'université algérienne.....	79
3.1.2 Les réalisations de la période 1971-1984	79
3.1.3 La consolidation du système d'enseignement algérien	79

3.1.4 Le nouveau système LMD.....	80
3.2 Organisation de l'enseignement supérieur	80
3.2.1 L'organisation centrale	81
3.2.2 L'organisation des établissements	83
3.2.3 Organigramme de l'université	84
3.2.4 Organisation pédagogique	86
3.3 Le développement de l'enseignement supérieur:	89
3.3.1 Le réseau universitaire :.....	90
3.3.2 Évolution des effectifs	91
3.3.3 Tutelle pédagogique du MESRS sur d'autres établissements :.....	100
3.4 Prestations sociales et autres actions	101
3.4.1 Office national des œuvres universitaires (ONOU)	101
3.4.2 L'office des publications universitaires.....	104
3.4.3 Réalisation d'infrastructures.....	105
3.5 La recherche scientifique.....	106
3.5.1 La construction du système de recherche	107
3.5.2 Le développement relatif de la recherche ou la nouvelle politique de recherche.....	108
3.5.3 Le financement de la recherche	110
Conclusion	111
Chapitre 4	113
Réformes de l'enseignement supérieur en Algérie.....	113
Introduction	114
4.1 La réforme de 1971, les amendements des années 1980 et 1990	117
4.1.1 Quelques repères sur la réforme de l'enseignement supérieur de 1971	120
4.1.2 Les amendements des années 1980 et 1990	125
4.2 Le système L.M.D : origine et objectifs	133
4.2.1 Organisation du système LMD.....	135
4.2.2 Affectation des European Credit Transfert System (ECTS)	138
4.2.3 Introduction du système LMD en Algérie.....	141
4.2.4 Application du LMD : réalités et perspectives	143
4.3 L'environnement et l'université	149
Conclusion	153
Chapitre 5	154
La question de la qualité et de la bonne gouvernance comme nouvelle conditionnalité.....	154
Introduction	155
5.1 La qualité de l'enseignement supérieur	158
5.1.1 L'assurance qualité : les approches et les acteurs.....	160

5.1.2 Évaluation de la qualité, audit de la qualité et accréditation	163
5.1.3 Le management de la qualité de l'enseignement.....	165
5.1.4 Exemples de pratiques d'assurance qualité	166
5.1.5 Analyse économique du système d'assurance qualité.....	168
5.1.6 L'assurance qualité en Algérie	171
5.2 La gouvernance de l'enseignement supérieur	173
5.2.1 Le concept de gouvernance	175
5.2.2 Les tendances de la gouvernance de l'enseignement supérieur dans les sociétés contemporaines.....	176
5.2.3 La gouvernance dans les universités algériennes	178
5.2.4 L'autonomie financière.....	183
Conclusion.....	185
Conclusion générale	188
Références bibliographiques.....	192
Annexe 1 : Wilayas rattachées à chaque région universitaire	198
Annexe 2 : Liste des établissements d'enseignement Supérieur par Wilaya	199
Annexe 03 : Domaines et filières de formation.....	200
Annexe 04 : Les trois conférences régionales	201
Liste des Tableaux	202
Liste des figures.....	203
Table des matières	204

AJUSTEMENT STRUCTUREL ET SON IMPACT SUR L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR EN ALGERIE

Résumé :

L'enseignement supérieur est reconnu comme un facteur essentiel de la croissance économique dans tous les pays et ce grâce à ses trois dimensions : la formation, la recherche et le service à la communauté. Aucun développement ne peut être envisagé sans disposer de compétences humaines et de ses capacités à innover. Aucun problème de santé, de pénurie alimentaire, d'accès à l'eau potable et d'amélioration du bien-être social en général ne peut être solutionné sans le recours à la science et à la technologie. A travers cette recherche nous analysons les réformes de l'enseignement supérieur en Algérie à travers les prescriptions des bailleurs de fonds internationaux et le nouveau contexte de la marchandisation et de la mondialisation de l'éducation. Dans les années 1990, à la suite des politiques d'ajustement structurels qui étaient prônées, la banque mondiale insistait sur le fait que la priorité en matière de financement et d'aide au développement ne devait pas être accordé à l'enseignement supérieur dans les stratégies de développement et que seul l'enseignement primaire était essentiel pour l'amélioration du bien-être social. Ce n'est qu'en 2005, suite aux échecs de ces politiques d'austérité que la nécessité d'une « approche du développement plus axée sur le savoir » réapparaît dans l'agenda de l'aide au développement consacrant ainsi son importance en tant que facteur de croissance. Cela va s'accompagner par la transposition dans le domaine de l'éducation des problématiques de « **bonne gouvernance** » et de « **qualité** » dans un contexte d'internationalisation de l'enseignement supérieur et de concurrence accrue entre les différents systèmes nationaux. C'est à travers toutes ces dimensions que nous avons étudié les réformes de l'enseignement supérieur en Algérie.

Mots clés : Enseignement supérieur, Internationalisation, Reformes, Gouvernance, Qualité, Mondialisation, OMC

Abstract:

Higher education is recognized as an essential factor of economic growth in all countries thanks to its three dimensions: training, research and service to the community. No development can be envisaged without the human skills and their ability to innovate. No health problems, food shortages, access to drinking water and social welfare improvements, in general, can be solved without recourse to science and technology. Through this research, we attempt to analyze the reforms of higher education in Algeria with regard to the prescriptions of international fund donors and the new context of the commoditization and globalization of education. In the 1990s, and as a result of the structural adjustment policies advocated, the World Bank insisted that the priority for funding and development aid should not be allocated to higher education in development strategies, and that only primary education was essential for the social welfare improvement. It was only in 2005, following the failures of these austerity policies, the need for a "more knowledge-based approach to development" reappeared in the development aid agenda thus devoting its importance as a growth factor. This will be accompanied by the transposition in the field of education of "good governance" and "quality" issues in a context of internationalization of higher education and increased competition among different national systems. It is through all these dimensions that we have studied the higher education reforms in Algeria.

Key words : Higher education, Internationalization, reforms, governance, quality, globalization, WTO

الملخص:

يعتبر التعليم العالي عاملاً أساسياً للنمو الاقتصادي في جميع البلدان بفضل أبعاده الثلاثة : التكوين والبحوث وخدمة المجتمع. لا يمكن تصور تنمية بدون المهارات البشرية وقدرتها على الابتكار. ولا يمكن حل المشاكل الصحية، ونقص الغذاء، والحصول على مياه الشرب وتحسين الرعاية الاجتماعية، بصفة عامة، دون اللجوء للعلوم والتكنولوجيا. .. و عليه فمن خلال هذا البحث، نحلل إصلاحات التعليم العالي في الجزائر من جانب التوصيات الما نحين الدوليين والسياق الجديد لتسويق وعولمة التعليم. ففي التسعينات، ونتيجة سياسات تعديل الهيكلية الموصى بها، فإن البنك الدولي يلح على ان الأولوية للتمويل ومساعدات التنمية لا ينبغي أن تخصص للتعليم العالي في استراتيجيات التنمية، وأن التعليم الابتدائي فقط ضروري لتحسين الوضع الاجتماعي. في عام 2005، وبعد فشل السياسات التقشفية، أعادت ظهور "نهج تنموي القائم على المعرفة" في جدول المساعدات المخصصة لتنمية وأهميتها كعامل أساسي لنمو. وفي مجال التربية سيرافق ذلك تحول في قضايا "الحوكمة" و "الجودة" في إطار عولمة التعليم العالي وزيادة المنافسة بين الأنظمة الوطنية. .. ومن خلال كل هذه الأبعاد درسنا الإصلاحات التعليم العالي في الجزائر.

كلمات مفتاحية التعليم العالي، التدويل، إصلاحات، الحوكمة، النوعية، عولمة، المنظمة العالمية لتجارة.