

AREZKI DERGUINI [\*]

## **Vers quelle cohérence et quelle différenciation du système de l'enseignement supérieur ?**

### **I - SAVOIR ET SOCIÉTÉ**

Dans une société émergente comme la nôtre, où systèmes, structures, champs et éléments n'ont pas atteint une certaine maturation, une certaine abstraction, la démarche qui emprunterait dans la boîte à outils scientifique moderne ses instruments d'analyse sans faire l'effort de penser le contexte de leur production et de leur usage (la notion de capital humain produite dans le cadre d'une théorie de la demande d'éducation est un bon exemple), reproduirait une approche qui raterait son objet parce que propre à une société aux champs constitués. Plutôt que de viser directement à une démarche sectorielle puis intersectorielle (évaluation d'une organisation de l'enseignement, de l'efficacité des dépenses, des rendements puis d'une contribution de l'éducation à la croissance par exemple) qui prendrait comme donné un ensemble de cadres et d'outils, il faut accepter de repenser les partages entre ce que la science constituée considère comme donné et ce qui ne l'est pas. Il faudrait établir donc les diverses pertinences d'une démarche globale plutôt que de croire ou prétexter qu'elles nous sont données par une science constituée par ailleurs indépendamment des pratiques que l'on en a et qui la déterminent.

On évalue traditionnellement l'efficacité de l'action d'éducation et de formation par rapport à des objectifs généraux et particuliers, explicites et mesurables dans une démarche cohérente. Dans notre cas, de tels objectifs sont inexistant, et tout se passe comme si les choses n'étaient pas mûres, ne se laissaient pas découper comme elles se laissent faire ailleurs, n'obéissaient pas aux mêmes pentes que les mots qui servent à les désigner. Tout se passe comme si nous étions en présence d'une dynamique aveugle d'un côté et d'un discours flottant de l'autre, qui ne peut dire ce qui se passe ou se trame, davantage préoccupé par un certain nombre de considérations politiques, peu soucieux d'éclairer, d'explicitier et de nourrir cette dynamique. Grosso modo, on peut supposer que notre système éducatif lutte contre une certaine marginalisation internationale de notre société sans en posséder la démarche.

Pour comprendre ce que réalise le système éducatif, sans pouvoir s'appuyer sur des objectifs explicites, il faudrait tout d'abord pouvoir se situer sur la bonne échelle : celle où les choses sont déterminées, celle où elles entrent en cohérence, fonctionnent et prennent sens. Il ne faudra donc pas présupposer un fonctionnement de l'ensemble tel que prévu

par les textes et les normes, et tel qu'on peut l'emprunter à d'autres formations. Il faut accepter de découvrir des combinaisons de pratiques, d'objectifs, de mécaniques et de consensus qui s'apparentent certes à une démarche empruntée quant à la forme (le politique ne peut reconnaître sa vanité, ni une position hors cadre), qui reste imprécise et approximative et comme submergée par le cours des choses, guidée par ce que l'on ne peut faire plutôt que par ce que l'on doit faire, mais qui restitue tout de même l'activité sociale. Car on ne peut s'arrêter au constat négatif des écarts entre les objectifs déclarés et les réalisations, on ne peut admettre que l'université, le système éducatif ne participent pas, à leur corps défendant ou consentant, de la construction d'un système social, d'une certaine insertion de la société dans le monde, d'une certaine mise en ordre. On ne peut pas admettre que la société, ses membres, soient absents. Que l'université ne participe pas clairement de la construction d'un système social et inversement, cela souligne l'indétermination et l'inefficience sinon le caractère inavoué d'une démarche politique qui accompagne certaines dynamiques mondiales et sociales plutôt qu'elle n'influe sur elles. Cela signifie que la démarche théorique et expérimentale ne peut prendre appui sur un projet social et politique explicite, qu'elle ne peut supposer une dynamique sociale et économique, mais qu'elle doit par contre repartir d'une approche globale pour rendre leur cohérence aux différentes pratiques, trouver les réelles dynamiques, les réelles partitions et leur fonctionnement, pour pouvoir espérer ensuite participer à la mise en oeuvre d'une certaine expérimentation.

## **EXTÉRIORITÉ DE L'UNIVERSITÉ À LA SOCIÉTÉ, DISPERSION DES PROCESSUS DE PENSÉE**

A sa naissance l'université algérienne est coloniale, solidaire du monde, elle a un rapport d'extériorité avec la société indigène : il s'agit de penser celle-ci et l'Empire dans le monde du point de vue de la société occupante. Elle participe donc de la société coloniale, d'une division du travail impériale. A l'Indépendance, l'université est orpheline, elle n'a pas d'identité sociale, dans le sens où son rapport à la société reste à construire<sup>[1]</sup>. Une croissance démographique qui déstabilise et submerge les structures traditionnelles qualifiées, un projet socialiste de société qui transforme et érige en politique la tendance de la société traditionnelle à conjurer la différenciation sociale, un développement des besoins sociaux sans rapport avec celui des moyens de les satisfaire, tout cela va participer à la fixation d'un certain nombre de ses caractères sans remettre en cause cependant son rapport fondamental d'extériorité.

Dans la démarche post-coloniale, l'université de l'indépendance sera là pour relever le taux d'encadrement étatique de la population et de l'activité, fournir à l'Etat les cadres qui lui font défaut, comme pour empêcher la société de retourner à un état antérieur. Le souci de la construction de l'Etat informe les besoins de la société dominante, anime le mouvement social et économique, appelle une fonction de l'université. L'autonomie du champ du savoir est exclue, les pratiques

de ses hiérarchies ne sont pas interrogées quant à leur profondeur sociale et culturelle, quant à leur performance, elles sont combattues comme un obstacle au développement de l'étatisation et sont peu informées de ses objectifs. Elles sont comme d'un temps révolu, d'une autre temporalité. Leur développement n'est pas conçu comme un nouvel enracinement pour une réelle expansion (l'arabisation qui aurait dû avoir un effet dans ce sens, va être un moyen supplémentaire de laminage de l'institution), l'occasion d'un redéploiement de la problématique du rapport de la société au savoir. Le rapport de subordination du pédagogique et du scientifique à l'administratif s'installe, il traduit la pression des besoins dominants qui se rapportent à la construction étatique. De manière générale on peut reprendre la thèse selon laquelle le procès de travail pédagogique et scientifique ne sera pas différent de celui du procès de travail en général : il ne produit pas de puissances de travail et de travailleurs collectifs, il ne se construit pas autour du travail qualifié [2], il étatisation la société, il intègre dans un processus de distribution et d'anti-production.

Avec la transformation des besoins (non pas celui fondamental d'un encadrement efficace de la population, mais ceux du marché du travail), avec une saturation des besoins de l'Etat, un affaiblissement de ses ressources d'une part et un développement des besoins sociaux d'autre part, se produit comme une séparation des dynamiques économique et sociale qui met le système en crise. Le chômage (l'absence d'emplois alternatifs aux études), une certaine valorisation sociale des études (une alternative à l'enfermement), le chômage croissant des diplômés conduisent à un grossissement des flux et à leur accumulation au sein d'une université publique qui se désubstantialise [3] davantage: la qualité de l'enseignement baisse continuellement (impertinence croissante de la formation face à un marché du travail inerte), la désaffection vis-à-vis du savoir s'accroît. Nous sommes en présence de mécaniques floues entre l'offre publique et les demandes sociales, de compromis sociaux et politiques justifiés dans le cadre d'une économie de rente. Ces mécaniques et compromis sont dans des états et des configurations tels que ne peuvent s'engager, d'un point de vue local, des dynamiques de transformation de l'activité sociale de formation.

L'identité de l'Université est établie par les objectifs que lui confère la société et qu'elle accepte d'assumer. Dans la division du travail traditionnelle, pour faire saillant, on peut dire que l'université en tant que centre du savoir représente la société se pensant elle-même, réfléchissant, évaluant son activité. Bref elle constitue un de ses pôles réflexifs majeurs. Or on pourrait dire que c'est cette unité de la société et de l'université qui est perdue avec la fin de l'université de l'Empire colonial. Après que la société indigène ne put jouir de la faculté de penser son activité, qu'elle fut privée de la capacité de construire son identité de sujet pensant ses activités, l'Etat post-colonial ne transforme pas ce rapport de la société et du savoir et c'est à d'autres centres qui ne peuvent réellement s'en donner les moyens que revient cette activité nécessaire. C'est cette distance qui s'établit à la suite de l'université coloniale, que l'absence de confiance du politique à l'égard de l'activité intellectuelle, comme activité autonome de pensée, traduit et conforte.

L'université est maintenue hors de la société comme pour garantir son efficience : les débats, les problèmes posés par les mouvements sociaux de libération, les difficultés sociales n'y sont pas portés, n'y sont pas éclairés, la mémoire sociale, la démarche sociale ne s'y construisent pas, n'y sont pas instruites. Dès lors la liberté académique ne peut être produite à sa place comme un aspect de la liberté de la société, liberté de se penser elle-même, d'opérer ses choix, de rationaliser son activité, pour construire son autonomie, sa cohésion. Tout juste est-elle bonne à produire des auxiliaires, des agents de contrôle technique, des machines appendices sur lesquelles ne peut reposer une dynamique globale de rationalisation de l'activité sociale. Car produire des fonctionnaires, répondre à une demande publique, là n'est pas le problème quand ils expriment une demande sociale réelle. Il est dans le fait que ces cadres, tout comme l'université dont ils sont issus, ne participeront pas de cette activité sociale réflexive nécessaire à la constitution de la société en sujet de son activité. Il en est à peu près de l'administration comme il en est de l'université: elle a un rapport d'extériorité vis-à-vis de la société qui sera reconduit. On peut donc affirmer qu'avec la période post-coloniale nous ne sommes pas sortis, du point de vue du savoir, de la problématique coloniale de l'Etat contre la société.

Si une société ne peut être empêchée de penser et de se penser, une telle propension naturelle peut être entravée. Elle peut être contrainte à s'exprimer dans certaines formes plutôt que d'autres, à évoluer au ras de l'activité plutôt que de se projeter au devant d'elle. Elle peut être empêchée de fonctionner régulièrement, comme de s'institutionnaliser dans ses lieux convenus. On peut agir sur ses processus, les nier, les contenir dans une certaine dispersion, même si on ne peut en finir avec eux. On l'empêchera ainsi de penser ses cadres d'activité, on l'empêchera de se constituer en sujet de sa pensée. C'est sur cette absence de sujet, de fondement que repose l'université algérienne depuis son indépendance. La question qui pense quoi est continuellement éludée. Il est donc nécessaire de distinguer entre une histoire de l'institution, comme lieu par lequel il est donné aux sociétés de se penser, de répondre à certains de leurs besoins, et une histoire de la liberté de penser par laquelle la société voudrait se penser et chercherait à le faire en toute souveraineté, dans la plénitude de son sujet. C'est donc dans un même mouvement que la société se construit et construit ses pôles réflexifs et c'est dans ce mouvement que se construit l'unité de son activité et du savoir qu'elle en a.

Plutôt que d'accueillir les débats de la société, de construire ses expérimentations, ses consensus rationnels et raisonnables, de servir de lieu d'accumulation, d'autonomisation d'un savoir en mesure de servir de référence à une expérimentation sociale libre, l'espace public universitaire en a été protégé pour fournir des outils médiocres, des cadres subalternes à une administration qui ne possédait plus elle-même la maîtrise de son activité, qui avait renoncé à évaluer son activité, sa pertinence et son inscription sociale. De ce fait, l'administration, l'université se retrouvent sans référents autonomes, sans les présupposés d'une libre expérimentation, ne pouvant disposer

des moyens de construire leur activité consciente et autonome selon une division du travail cohérente. L'administratif et le pédagogique ne s'opposant pas de par eux-mêmes mais au sein d'un dispositif qui en vérité les assimile.

Cependant plutôt que de regretter un tel développement historique que l'on a pas su éviter, plutôt que de rester dans une certaine extériorité à l'égard du processus historique, il faudrait se demander comment il a pu se dérouler dans le prolongement colonial, comment a-t-on pu y participer et comment pourrait-on en sortir. La réponse provisoire que j'apporterai ici sans l'étayer de manière indépendante, est que l'on a méconnu les moyens de la domination coloniale ainsi que les exigences de la construction d'une société efficiente. J'avancerais ici que *la reconduction du rapport d'extériorité de l'université à la société est le résultat d'une incapacité de la nouvelle société à venir à bout d'un dispositif colonial et précolonial d'étêtement dont elle est l'objet et qu'elle reproduit dans son rapport au monde*. On verra plus loin de quel ordre relève une telle incapacité. Chaque institution, chaque liberté, chaque société a son histoire. Pour y prendre part et ne pas continuer à la subir tout simplement, pour l'éclairer de près et de loin, il faut distinguer ce que cette histoire porte comme ouvertures et comme contraintes et comment la société peut les transformer en promesses ou en catastrophes. Il faut de plus se rappeler que cette histoire de soi n'est pas séparable de celle du monde, qu'en son sein elle peut rester confuse, elle peut avoir du mal à émerger plutôt qu'elle ne pourra dominer.

De l'histoire de l'université européenne on peut rappeler très sommairement que l'université est le produit d'une division du travail au sein de la société dominante (de la société guerrière : gens d'armes et gens de robe, puis de la société marchande). Cette dernière exprime ainsi son pouvoir de transformer, de penser le monde et ses constructions, cela grâce donc à une certaine mise en forme du travail social, à une formation de hiérarchies spécialisées. C'est cette unité de la société dominante que la société française au travers de son système d'enseignement supérieur français tente de conserver jusque dans l'université de masse<sup>[4]</sup>. L'Etat indépendant algérien, la société qui le porte et s'identifie à lui à sa naissance, n'ayant pas eu de projet autonome, que celui de se défaire de l'emprise coloniale et donc de son université, n'aura pas sa hiérarchie du savoir, ses "grandes écoles". Par contre, dans son effort pour conjurer le spectre d'une société sans Etat, elle ne s'empressera pas de revoir l'expérience coloniale de l'Etat<sup>[5]</sup> : on aura recours au savoir faire de ses fonctionnaires tout en les privant par méfiance du droit de penser, de rendre compte de leur activité. *La société dominante n'ayant pu atteindre le degré de cohérence nécessaire à la différenciation de son activité*, refusant de faire de son expérience (et de celle d'autrui par conséquent) l'objet du savoir, refusant de faire du savoir un champ spécifique, elle *recusera l'opposition de l'université et de son héritage colonial, n'y fera pas engager le débat, bloquant ainsi l'émergence des conditions de son autonomie*. A la lumière des sociétés européennes, ces refus tiendraient donc d'abord au fait que la société

dominante s'apparente à une société composite plutôt qu'à une société cohérente; ensuite et de ce fait, cette société ne pourra pas accepter en son sein, et au-delà, le développement d'une division sociale cohérente du travail, d'une différenciation de ses champs d'activité. Tout se passe comme si, l'indifférenciation sociale restait la condition, le substrat nécessaire, de la cohésion de cette société dominante, que nous avons dite composite, aux contours, au centre de gravité incertains.

## **DISPERSION NÉGATIVE DES PROCESSUS DE PENSÉE DE LA SOCIÉTÉ**

La crise qui touche l'université concerne donc fondamentalement la capacité de la société à se penser elle-même dans le monde d'aujourd'hui. Elle se traduit par une impertinence, un appauvrissement de la formation, une désaffection, toutes choses qui empêchent une institution active d'émerger. Cette crise remet en cause le consensus implicite qui définissait sa fonction réelle (produire des fonctionnaires et non pas construire et encadrer l'expérimentation sociale, l'activité sociale et son sujet de pensée) et la séparait de la liberté de penser, d'explorer, de dialoguer avec le monde et la nature pour construire ses choix. Par conséquent, *ce que l'on pourrait exprimer comme une séparation négation du sujet par rapport à son activité ou une indifférenciation<sup>[6]</sup> du sujet par rapport à son objet, s'exprimera aussi par une dispersion négative des processus de pensée de la société, une incapacité de l'université et des autres espaces réflexifs, à produire une mémoire commune et les consensus sociaux et scientifiques nécessaires à la stabilité et à la progression sociales.* Ainsi, au lieu d'être un pôle majeur du savoir social, qui instruit les offres et les demandes sociales, l'université se présente comme l'espace de rencontre entre des offres et des demandes mal déterminées, telle une demande sociale pressante mais passive, car largement déterminée par l'action de forces inconscientes internes (dont la plus évidente est celle démographique avec ce qu'elle porte comme expectation vis-à-vis du monde) autant qu'externes (que l'on peut globalement désigner comme étant celles de la modernité et du marché mondial), telle une offre publique plus soucieuse de gérer un certain nombre de consensus implicites, de compromis rentiers.

## **LE CONTINUUM DU SAVOIR**

Afin de rétablir l'unité de la société et du savoir, il faut reconstruire l'unité des milieux naturels, techniques et sociaux, rétablir le continuum du savoir et de ses supports sociaux, techniques et naturels. La société savante ne peut être qu'un pôle majeur par lequel la société dans son ensemble expérimente, pense son activité rationnelle, un pôle que l'on ne peut juger que par sa capacité de diffusion dans un milieu technique, social et naturel. L'histoire de chaque révolution technologique est celle de la formation d'une certaine unité entre l'individu social et son milieu (séparation, transformation et articulation des deux termes). Chaque révolution peut transformer le milieu jusqu'à une certaine profondeur et tout milieu correspondre finalement à un certain nombre de strates qui traduisent chacune, une certaine emprise de la société, de l'homme sur

le milieu et inversement. Toutes les révolutions n'ont pas les mêmes prises sur tous les milieux sociaux et naturels. Il est clair pour notre part que les déplacements des centres de gravité de la vie matérielle dans le monde ont quelque chose à voir avec ce dernier point. A titre d'exemple, l'impact de la révolution industrielle, avec son noyau agrosidérurgique, ne pouvait être indifférent au milieu géographique, ne pouvait avoir les mêmes effets au sud et au nord de la méditerranée. Suivant Fernand Braudel en cela, on pourra dire que si tous les métiers ont été inventés au Sud et dans les anciennes civilisations, c'est l'Europe qui les mécanisera.

A partir du moment où un individu est séparé et exclu des échanges avec le milieu naturel dans lequel il vit, quelle prise peut-il avoir sur celui-ci et quelle unité est-il en mesure de construire avec lui? L'expropriation de l'individu de son milieu n'a pas pris fin avec la colonisation, elle s'est poursuivie ensuite, le dénudant, le séparant toujours davantage de ses moyens d'expression. Parce que l'Etat et la société qui le porte, n'ont pas adopté le point de vue de la société sur le monde, parce qu'ils ont continué à adopter une disposition anti-sociale, la séparation n'a pas été le prélude d'une réappropriation sur la base des nouvelles conditions de production, l'individu social ne s'est pas transformé avec la transformation qu'il a opérée sur son milieu : tout comme son milieu, il a continuellement subi les transformations, qui se trouvaient en réalité animées d'ailleurs. On le savait déjà, certaines sociétés ont investi le monde et ont cherché à le construire à leur image, alors que d'autres ont été dépossédées de leur milieu d'origine, ont été ensauvagées. C'est cette unité plus large du savoir et de la société qui est en mesure de donner et de garantir une certaine unité à la dynamique sociale, matérielle et culturelle. Un savoir largement partagé qui construit l'unité de l'individu et de ses milieux, est la base sans laquelle ne peuvent s'élever les hiérarchies, les directions sociales nécessaires à la construction des riches échanges entre les milieux sociaux, techniques et naturels.

Cette unité du savoir et de la société, de la nature et de la technique, suppose une activité de la science définie comme une exploration, un dialogue expérimental et non plus comme une activité de domination [7] : la société expérimente avec elle-même, la nature et le reste du monde ; elle éprouve l'efficacité, la fertilité matérielle et symbolique d'un certain nombre d'échanges et de constructions. La société savante de ce point de vue se présente comme un pôle de l'expérimentation sociale, une de ses têtes chercheuses.

## **EMERGENCE ET MUTATION SOCIALES**

L'université comme institution sociale, émerge donc d'une certaine activité sociale: l'effort d'une société à se penser elle-même, à rationaliser son activité matérielle et symbolique. Comme institution active elle fait partie du dispositif institutionnel que met en oeuvre une société pour se constituer en sujet de son activité, autrement dit, pour se constituer en société à parler rigoureusement et non plus métaphoriquement.



La Déclaration de Beyrouth (1998) affirmait que : "les études supérieures devraient avoir pour but de produire des citoyens autonomes, informés, indépendants d'esprit, responsables, compétents, qualifiés et professionnellement capables, en mesure de satisfaire aux besoins sociaux dans tous les secteurs et à tous les niveaux, fournissant l'expertise, la perspective critique et la direction éthique à propos du développement social, de la science et de la technologie. Les diplômés d'université sont attendus pour anticiper les problèmes sociaux et contribuer à les résoudre." [8] En 2003, il fallait le rappeler et en 2006 encore davantage. Comme on peut le constater, l'Université ne produit pas des citoyens - mode sur lequel la société s'affirme comme une construction sociale et historique, elle accumule des déracinés, des désœuvrés, "qui apprennent non pas pour comprendre mais comme pour ne pas penser" [9], car penser y est comme mis hors champ, pourrait-on dire.

L'incapacité structurelle du système de gestion social et politique à produire une université conforme à la fin qui est la sienne (ce par quoi la société se pense et pense son activité), à produire des demandes et des offres de savoir et de formation efficaces, à produire un discours, une vision en mesure d'éclairer la réalité actuelle du monde arabe dans celles du monde et les moyens de la transformer, est encore là. Alors que le monde arabe n'a pu relever le défi de l'éducation pour tous, alors que "les réalisations accomplies dans le passé en matière de réduction de la pauvreté pourraient ne pas durer", il doit relever un second genre de défis, celui d'une demande de formation tout au long de la vie, celui de l'employabilité d'une population active jeune à croissance rapide et celui d'une offre mondiale offensive. Le système de gestion étatique continue à développer des stratégies défensives à quelques rares exceptions près.

En vérité, à la tâche de la construction de l'Etat, que le socialisme comme idéologie d'une formation précapitaliste avait érigé en fin quasi-ultime, doit être substituée la tâche de la construction de la société: on soutiendra que la construction de l'autonomie de l'Etat ne peut être produite qu'au sein d'un processus d'auto-construction de la société [10]. La société doit pouvoir construire ses demandes de telle manière à ce qu'elles puissent servir son autonomie plutôt que sa dépendance. Autrement dit, elle doit pouvoir construire ses offres et ses demandes de telle manière que s'établisse entre elles le cercle vertueux nécessaire au développement. La demande publique n'étant plus en mesure d'animer l'offre universitaire, il faut rétablir la demande sociale dans sa centralité, construire son autonomie. Voici, à notre sens, une seconde dimension de l'autonomie sociale, de la souveraineté: la construction d'une demande sociale autonome est un des réels défis que le monde pose à chaque société souveraine.

Malheureusement c'est ici, dans cette perspective constructiviste, que réside une de nos difficultés qui durent: les populations algériennes ont du mal à se constituer en tant que société du fait de leur long divorce avec le Droit. Elles ont échoué à le faire avec le projet de société industrielle, parce que l'industrialisation urbanisante (plutôt



qu'industrialisante) a été pensée comme le moyen d'une étatisation de la société, elle-même conçue comme une militarisation[11] et non pas comme construction d'une société de droit avec une formation de réelles directions ou hiérarchies sociales conduisant la transformation sociale de l'activité. Aujourd'hui, pour éviter une marginalisation mondiale croissante, un déclassement, la société algérienne doit s'envisager, non plus en tant que société industrielle, c'est déjà trop tard et son handicap initial est bien trop lourd, les bas salaires ne pourraient seuls y suffire, mais en tant que société du savoir, nouvelle modalité historique de la formation sociale[12]. La difficulté est donc quelque peu générale, car la mutation mondiale de l'activité sociale n'épargne aucune formation, elle met à l'épreuve la performance des différents types de sociétés[13].

Il apparaît de plus en plus clairement avec la société du savoir, que la société doit développer une propension plus grande à se considérer comme une structuration permanente de l'activité et de l'habitus social et politique[14]. Le "corps" de la société de la connaissance doit être pensé car il ne peut être confondu avec celui de la société industrielle. Toutes les sociétés ont plus ou moins du mal à concevoir leur stabilité en dehors des structures qui les marquent, elles ont plus ou moins du mal à gérer la transformation des diverses temporalités qui les animent. L'aptitude au changement tient à des dispositions générales, dont celles que permettent l'autonomie sociale et la plasticité des structures. Le handicap sera d'autant plus grand que la dynamique de changement se heurtera aux dispositions et structures sociales, c'est-à-dire que la société ne consentira pas aux changements car ne pouvant pas penser les cadres de l'activité en général pour y déployer la sienne.

Le défi de la construction de la société algérienne comme société contemporaine, place l'enseignement et son niveau supérieur au coeur de l'édifice et le définit comme secteur structurant de l'activité. Mais pour pouvoir jouer un tel rôle, les anciennes structures éducatives et de formation sont un étroit corset pour le secteur. Voici notre hypothèse : la réforme de l'éducation dans le monde arabe (l'échelle est d'importance, elle est ici celle des éventuels marchés et celle d'un système de gestion social et politique commun), est indissociable d'une réforme globale qui placerait la libération de l'éducation (et non pas l'industrialisation mécanisation d'une activité matérielle issue par ailleurs d'une certaine distorsion des milieux et qui ne concerne aujourd'hui qu'une partie mineure de l'activité sociale) comme vecteur prioritaire de la construction du système social et de son système de gestion. L'émergence de la société comme construction historique régulière est à ce prix, car elle ne peut émerger qu'en tant que société de la connaissance, une autre ambition la condamnant à son héritage. La libération du secteur de l'éducation aurait ainsi un double objectif : produire d'une part un "pluralisme raisonnable"[15] nécessaire à la stabilité de son système de gestion social et politique, et d'autre part une éducation à l'échelle du monde en mesure de donner une cohérence interne à son activité. L'on soulignera que ces productions sont toutes deux nécessaires à l'exercice de la citoyenneté, à l'existence d'une société autonome.

Selon le document préparé par le Bureau régional de l'Unesco pour le monde arabe, les appels pour une réforme concernent: Le besoin d'utiliser la réforme comme un point de départ pour réformer le système, ainsi que le besoin de développement social et humain des sociétés arabes,... l'adoption de nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage, des programmes basés sur les nouvelles technologies de l'information et de la communication, comme un moyen de formation et de transformation des mentalités,... une libération de l'enseignement supérieur et des institutions des contraintes bureaucratiques, politiques et de la gestion centralisée et autoritaire.

### **[16]**

Mais alors que le document semblait loger ces points de vue disparates comme des points de vue opposés d'experts dans une sorte de multiplicité irréductible (dans la dimension des besoins et des opinions), il faudrait relativiser une telle opposition et même défendre son caractère fonctionnel. Etant donné le souci de cohérence et l'approche limitée de chacun, la division, le pluralisme sont inéluctables. Ils sont le résultat de la rigueur humaine, de l'étroitesse du cheminement de l'expérience humaine. En se divisant ainsi, ils créent et conservent une certaine autonomie sans laquelle nulle évaluation ne serait possible, alors que la diversité permet de couvrir un champ significatif. Il est donc important de rappeler que le pluralisme est un aspect majeur de la condition humaine. L'ordre de leur unité ou opposition est donc ailleurs : il est dans le champ de l'expérimentation, dans le contexte social et politique qui les réunit. On posera donc que la libération, la construction de la demande sociale autonome, sera expérimentation sociale. Comme l'affirme la suite du document **[17]** : la réforme doit être globale alors qu'elle ne peut partir que de points particuliers (multiples et convergents). Une saine gouvernance, la promotion de la qualité, de la responsabilité, de la compétence, ne sont pas des valeurs spécifiques à un champ d'activité, même si elles peuvent très bien trouver dans celui repensé de l'éducation et de l'université un milieu pertinent, car le plus à même de produire les plus grands effets de transformation sur l'ensemble, les plus grandes externalités positives, étant donné qu'il s'agit de construire une société de la connaissance.

## **II - SYSTÈME DE GESTION, INVESTISSEMENT SOCIAL ET STRUCTURE DES DÉPENSES**

Dans les prochaines années, les défis qui attendent l'université algérienne en particulier et l'éducation en général s'amplifieront. Le système de gestion de l'éducation doit faire face à des pressions internes et externes dus à une accumulation de déclassés, une élévation du niveau de la demande sociale, différenciée et indifférenciée, ainsi que de l'offre mondiale. Elle devra donc à nouveau faire face à la crise de sa relation avec la société dans des conditions plus tendues. En effet, force est de constater que plus l'éducation secondaire et supérieure s'ouvre à la société, plus elle perd de sa pertinence, plus son lien avec la société se distend, plus elle s'enferme sur elle-même ou obéit à l'on ne sait quoi. L'université se désinstitutionnalise **[18]**, pour reprendre l'expression du professeur Issa

KADRI. Elle perd sa fonction de centre de production et de diffusion du savoir, de centre de régulation de la mobilité sociale et se transforme en centre d'accumulation clos et instable.

La direction retenue pour la décennie semble aller vers une stabilisation de la population estudiantine à un niveau donné qui permettrait à la fois d'amortir la pression démographique, de fixer certaines aspirations sociales et de freiner la croissance de l'écart avec les pays développés, en matière d'inscriptions et de rendements. Il s'agit d'une stratégie passive de rattrapage du retard accumulé lors des deux décennies antérieures, elle ne traite pas du problème du financement de l'éducation qui résume le véritable défi auquel est confrontée l'éducation, la pertinence étant comprise ici comme un de ses versants. La question du financement est d'autant plus délicate que la formation est impertinente, que la société peut avoir besoin d'ouvriers spécialisés plutôt que de main d'oeuvre hautement qualifiée. L'Etat s'expose à une démythification de la démocratisation de l'enseignement.

La massification de l'éducation s'accompagne d'une tendance à la baisse des coûts de formation unitaires au moment où il s'agit précisément de les augmenter. Comment l'université pourra-t-elle participer à une élévation profitable du niveau général de formation de la société si de telles dépenses baissent, et comment la demande sociale pourra-t-elle réagir face aux effets combinés et contradictoires d'une dynamique interne de différenciation et d'une politique qui tend à subsumer les différences ? La réponse des autorités mondiales au problème est connue, il s'agit de diversifier le financement et l'offre. Du point de vue de l'ensemble de la société algérienne, ces diversifications nécessaires butent sur la structure des dépenses (et des recettes) de l'Etat et de la société algérienne. On peut constater que rien ne prépare la société dans son ensemble à restructurer ses dépenses, son effort d'investissement alors que l'Etat craint les effets politiques d'une telle diversification, différenciation. Tout se passe comme si l'Etat ne pouvait pas renoncer à une gestion publique monolithique de la demande sociale de crainte que celle-ci soit soumise à des effets qui menaceraient la cohésion sociale. Si cela s'avérait exact, il serait impossible de pouvoir enclencher une dynamique sociale et économique vertueuse autour des secteurs des services dont ceux de l'éducation et de la formation par une incorporation plus grande du savoir dans l'activité sociale. Car comme on essaiera de le développer, la libération de la demande sociale, sa qualité sont au centre du processus, de la dynamique de production de la société. La production des besoins étant au coeur d'une activité sociale autonome.

Le système de gestion actuel de l'éducation qui ne semble donc pas être préparé à une mutation de la structure des dépenses et de l'effort d'investissement social en faveur de l'éducation, pourrait répondre à une demande suffisamment pointue, d'autant plus que celle-ci et lui-même sont interpellés par les transformations de l'environnement international, la réforme et les besoins du système d'enseignement européen, ainsi que par l'apparition d'une offre d'enseignement

supérieur et d'échanges de services éducatifs transfrontières qui font entrer l'éducation dans l'économie mondiale en la soumettant à de nouvelles régulations. Il ne sera pas possible de maintenir un système d'enseignement indifférent aux appels du monde et des nouveaux partenaires étant donné la différenciation de la demande interne, les nouveaux marchés mondiaux et leurs nouvelles offres, sauf à conjurer cette différenciation par une exportation. Comme l'affirme un document de l'UNESCO, différents exemples démontrent que les nouveaux prestataires privés et publics peuvent, si certaines conditions (habilitation, accréditation internationales) sont réunies, améliorer la capacité à répondre à la demande d'enseignement supérieur non satisfaite dans les pays où les budgets nationaux sont en baisse [19]. Une demande sociale étant donnée, il ne sera plus possible de la tenir en captivité à l'intérieur d'un marché national, de la séparer d'une offre mondiale. L'enseignement est devenu un marché international "concurrentiel" : il faut choisir sa ligne de conduite, ou l'on refait l'expérience de la fermeture d'un marché national introverti ou l'on opte pour une stratégie active d'insertion en meilleure mesure de défendre le marché national, comme le montre les expériences mondiales de développement. Opter pour le développement, c'est donc opter pour une inscription dans une perspective qui considère que la nouvelle économie des services est une nouvelle chance pour le développement des sociétés émergentes.

Le statu quo en matière d'éducation va continuer à soumettre la société algérienne à une exportation de ses capitaux, une perte de ses meilleurs enseignants et étudiants, un appauvrissement de sa société civile. Il ne sera pas suffisant de développer une simple stratégie défensive qui permettrait au système de gestion actuel d'absorber la nouvelle demande grâce à une certaine différenciation du système public ou para-public pour maintenir celle-ci dans la plus grande indifférenciation possible.

Si l'on peut dire que le système d'enseignement a tout de même permis une certaine élévation du niveau général de formation (étant donné le niveau de formation initial que l'on a trop souvent tendance à oublier) sans laquelle il ne pouvait pas être possible d'envisager une certaine continuité sociale du savoir ainsi que la formation de hiérarchies sociales socialement enracinées ; s'il a permis la formation d'une demande sociale de savoir désormais significative, son maintien dans un état indifférencié ne peut plus se justifier.

Une réponse à la différenciation actuelle émergente de la demande par le moyen d'une nouvelle offre du système de gestion actuel, n'engagerait pas une démarche en mesure d'offrir une meilleure qualité de la formation à la majorité, une formation plus adaptée aux besoins de la société, une vision plus claire en matière de développement. Elle ne réduirait pas l'élargissement du fossé entre l'Université et la société que manifeste une orientation générale improductive des flux d'étudiants, une désaffection globale vis-à-vis des études, un accroissement du chômage des diplômés. Elle serait d'un rapport onéreux pour la communauté, parce que le capital qu'elle investirait

pour conserver à l'éducation une certaine attractivité serait inéquitable et impertinent : il bénéficierait à la partie privilégiée de la société pour laquelle il constituerait un investissement de base, et il n'assurerait pas à la société le retour de son investissement. Ce capital n'acceptant de s'investir que pour mieux s'expatrier (inquiétude actuelle qui plane sur tout investissement), préférant le déclassement externe au déclassement interne que lui réserve le système de gestion actuel.

Cependant, il faut admettre qu'une telle démarche locale pourrait être intégrée dans une perspective plus large (transformation du système de gestion) et que son sens dépendrait alors plus de cette insertion, que de son appréciation en tant que telle, toutes choses étant égales par ailleurs. Il pourrait s'agir alors de déterminer les conditions de la formation d'un capital humain, à partir de quoi le problème de financement pourrait trouver une inscription convenable à sa résolution.

Dans une optique d'initiation au changement, de dynamisation de la compétition sociale et de transformation de la structure des dépenses sociales, des établissements étrangers pourraient garantir des services de formation de qualité internationale en réponse à une demande sociale. Et l'Etat pourrait garantir des crédits de formation aux étudiants qui ne pourraient financer de par eux-mêmes de telles études en même temps qu'il aiderait les établissements qui favoriseraient un recrutement national pour son encadrement. Plutôt que d'exporter ses meilleurs enseignants et ses meilleurs étudiants, la société les emploierait et bénéficierait des effets multiplicateurs d'un tel emploi. Resterait à voir comment cette différenciation de la demande serait significative de la construction d'une nouvelle cohésion sociale et à quelle demande de travail pourrait correspondre la production qui s'ensuivrait. Faut-il considérer une demande nationale ou mondiale ou la réponse ne doit-elle pas être apportée dans le cadre d'une stratégie qui les articulerait dans le temps et l'espace ?

## **UNE PLUS FORTE PARTICIPATION DE LA SOCIÉTÉ**

Le politique va donc être confronté au problème de la nature de la réponse à apporter : une politique de gestion, par laquelle il visera à contenir, absorber l'actuelle différenciation de la demande sociale mais qui laisserait en suspens les autres problèmes, ou une politique de réforme, par laquelle il visera à redéfinir les données et la dynamique des marchés dont celui de l'éducation.

Du point de vue de la mobilisation des ressources, une amélioration de la qualité ne pourra avoir lieu sans une augmentation des dépenses par élève ou étudiant, une diversification des sources, conséquentes à leur restructuration. Il est clair aujourd'hui que l'Etat, riche ou pauvre, ne peut faire face à une telle croissance sans une plus forte participation de la société, sans un réel investissement social. Les pays qui ont les meilleurs systèmes (que l'on peut définir comme des systèmes efficaces à dépense éducative élevée) sont ceux qui bénéficient d'une grande participation sociale globale, toutes formes confondues, directe ou indirecte, marchande ou non marchande.

Une plus grande participation de la société, point de départ d'une modification de la structure des dépenses, de la propension à l'épargne et de son affectation, s'inscrit dans une dynamique globale qui concerne la disposition générale vis-à-vis du changement (en faveur de la société plutôt que contre elle), de nouvelles "préférences sociales relatives au temps" pour parler comme Keynes (dont une plus forte propension à épargner, une faible préférence pour la liquidité) et une transformation de la relation de la société au savoir.

Ceci étant (les rapports fondamentaux de la société au temps, au savoir et au pouvoir), le système éducatif pourra alors émerger, se structurer, s'autonomiser et avoir pour objectif réel la construction d'une structure cohérente de production et de diffusion du savoir. Il pourra étant donné un état du savoir et des compétences sociales (une certaine dispersion) viser un état supérieur, possible et souhaitable (de mise en cohérence), qui pourrait la rapprocher de l'objectif. La performance de la structure de diffusion relèvera de sa célérité à augmenter le niveau de formation général. La structure de diffusion du savoir dépendra donc du niveau de productivité générale et des écarts des productivités particulières qu'il veillera à mettre en cohérence puis à déplacer d'un niveau inférieur à un niveau supérieur ainsi que de la mise à niveau des contenus de savoir des différentes consommations et productions. C'est cette problématique qui donne sa cohérence, sa pertinence à la différenciation du système éducatif. La différenciation, la compétition avec la justice, sont les dimensions de la dynamique de croissance du corps social et économique. C'est ce qu'elles doivent être pour le système éducatif, le niveau de savoir, de formation et de productivité de la société : des dimensions de sa dynamique.

Il faut donc admettre que l'épargne, l'investissement ne pourront se développer au départ que chez la catégorie sociale la plus aisée de la population, la mieux disposée à accueillir le monde, à l'investir pour l'ensemble de la société et non pas à le subir ou le rejeter. On pourra ensuite poser les conditions qui permettront à cette catégorie de s'élargir, d'épargner et d'investir d'autant plus dans l'éducation, qu'elle aura la liberté de le faire selon ses convictions dans le cadre d'un consensus, d'une dynamique auxquels elle aura participé et qui ne lui seront pas dictés. Il faut admettre aussi que les dispositions de la société dans son ensemble, s'en trouveront modifiées si le comportement de cette catégorie pouvait être "contagieux", porteur, en adéquation avec le milieu social dans son ensemble et une compétition claire et honnête. Toutes choses qui dépendent grandement des catégories aisées mais pas d'elles seules, elles peuvent et doivent se développer par le moyen de "consensus par recoupement"<sup>[20]</sup> qui partiraient d'elles pour s'étendre à l'ensemble de la société.

Il s'agirait ainsi de réconcilier la société avec le savoir, le pluralisme et d'en finir avec la peur du monde, la négation de la différenciation et de la compétition qui ne servent plus qu'à justifier une politique de l'autruche. Pour élever le niveau de formation, il faut que la différenciation et la compétition puissent fonctionner dans le cadre

d'une justice consentie, pour porter les niveaux d'équilibre à des niveaux supérieurs, créant des écarts puis les dépassant.

Une augmentation des dépenses en faveur de l'éducation suppose donc un système de gestion social et politique qui libère la demande sociale, encourage une large participation sociale, développe une nouvelle propension à épargner et dépenser, stimule des offres et des demandes nouvelles et croissantes, cohérentes au monde d'aujourd'hui, en mesure d'être gérées par la société. On retrouve le défi auquel nous sommes réellement exposé: la construction d'un secteur performant de l'activité sociale n'est pas dissociable d'une construction de la société comme construction régulière, marchande et non marchande. Il faut cesser d'opposer sans intégrer nation et monde, Etat et marché, lois sociales et lois marchandes. Il faut produire leur synthèse, leur complémentarité.

## **COMPÉTENCES FONDAMENTALES, FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE ET PARTENARIATS ÉCONOMIQUE ET SCIENTIFIQUE**

Toutes ces relations que nous avons envisagées ne s'inscrivent pas dans un ordre théorique hiérarchique, du fondamental au superficiel, du culturel à l'économique. Elles forment un tout qui ne fait pas encore système, qui se développera comme il peut, des parties séparément ou simultanément, étant donnés le jeu des acteurs, les contingences, les opportunités et leur combinaison.

Le seul obstacle majeur, il me semble, est cette faille au sein de la société et de l'Etat, le manque de confiance de la société et de l'Etat (société dirigeante et société dirigée) en eux-mêmes, qui confine la décision dans un contrôle a priori (critère d'appartenance) ou établit la sanction à partir d'une évaluation flottante. Dans un tel état d'esprit, plutôt que d'être construit progressivement, par réajustements successifs, à partir d'un certain nombre de règles, le tout social s'apparente à une construction difforme.

Il est difficile de dire quel est l'investissement le plus rentable en matière d'éducation dans un contexte où éducation et société, offres et demandes d'éducation sont imprécises, passives et séparées, s'ajustent de manière obscure. La Banque Mondiale qui soutenait en 1995, "que les investissements ont en général des taux de rentabilité sociale plus élevés dans l'enseignement primaire et secondaire que dans l'enseignement supérieur"[\[21\]](#), est revenue sur ce point de vue en l'an 2000[\[22\]](#). Les tendances mondiales enregistrent une plus grande participation de la société au niveau supérieur. L'exigence de cohésion sociale qui est à l'origine de l'enseignement obligatoire, a généralisé la gratuité de l'enseignement primaire. La participation sociale est indirecte et la relation de formation est soustraite au marché. Mais il faut voir que l'opposition participation directe ou indirecte n'est ni nécessairement simple, ni nécessairement radicale. Que les excès de l'une ou de l'autre sont tout aussi préjudiciables. La définition, la production de la citoyenneté n'est pas un simple fait d'Etat ou de droit, elle n'est pas un statut, elle est le fait de producteurs, elle relève de la



cohérence de l'activité sociale et de la distribution d'autonomies qu'elle confère. Le système éducatif ne produit pas de l'autonomie<sup>[23]</sup>, il faut être plus précis, il produit les compétences nécessaires à son exercice étant donné sa relation au système social. En Afrique et dans le monde arabe, l'enseignement obligatoire n'est pas synonyme de production des compétences fondamentales nécessaires à l'exercice de la citoyenneté, il se dégrade en contrôle de la demande sociale. Les coûts de production de ces compétences peuvent excéder largement les capacités marchandes de la société, ce qu'a pu longtemps cacher l'idéologie nationaliste. A ce titre, l'UNESCO suggère une participation de la communauté universitaire à l'éducation primaire qui bute sur le système de gestion de l'éducation. L'étatisme de l'obligation ne peut cacher une crise de la relation (marchande et non marchande) de l'éducation et de la société. Ce qu'il conviendrait d'appeler aujourd'hui éducation "primaire" permet d'assurer les compétences nécessaires à l'exercice de la citoyenneté politique requise mais non pas celles nécessaires à l'autonomie individuelle.

L'élévation du niveau général de la formation, étant présentement fort dépendante du niveau des formations primaires et secondaires, l'Université, en ce qui concerne la qualité de l'input universitaire, devra faire pendant un certain temps avec les données actuelles. Une certaine différenciation sociale s'effectuera selon un critère discriminant quant à la capacité de pouvoir se former tout au long de la vie (qui est aussi celle de passer les frontières nationales) : la possession ou non des compétences fondamentales. Ce qui ne pourrait se rattraper, c'est l'écart qu'on laisserait se creuser entre les étudiants qui disposent de compétences fondamentales et pourront continuer de se former tout au long de la vie et "ceux qui auront terminé d'apprendre". Il est urgent pour l'université publique arabe et africaine de faire de l'acquisition des compétences fondamentales la première priorité, pour pouvoir faire ensuite de la formation tout au long de la vie, une réalité concrète, tant du point de vue de l'offre que de la demande. Elle est le moyen d'éviter un déclassement définitif de la majorité des étudiants de l'université et un exode de sa partie qualifiée qui n'ont pas toutes deux, pour des raisons différentes, les moyens d'apprendre. Un retard réel peut être ici rattrapé.

Dès lors que la réforme de l'université peut s'effectuer sur cette base (garantir des compétences fondamentales pour l'ensemble des étudiants), il est possible d'envisager un deuxième palier, une différenciation raisonnable qui servirait sa cohérence d'ensemble en même temps que son principe. Il faudrait, pour que la partie qualifiée ne s'expatrie pas sans perspective de retour, que se mette en place une autre relation de l'éducation et de la société, du savoir et du pouvoir. Une vision claire et suffisamment consensuelle du développement, une stratégie adéquate d'économie émergente, sont ici nécessaires. Un partenariat économique et scientifique doit être mis en place qui donne aux formations une réelle qualification et permette aux diplômés qualifiés de trouver du travail, dans le pays ou hors de celui-ci. Et c'est là la seconde priorité de l'université : former dans la perspective d'un emploi national, non plus à court terme mais à moyen terme. Si le

nouveau produit universitaire (cadre ou entrepreneur) doit acquérir une certaine confiance en lui-même pour insérer son activité à l'échelle du monde, il ne faut pas redouter qu'il y fasse son apprentissage, tout au contraire. Dans les stratégies privées et publiques, la perspective internationale doit donc être un terme nécessaire. L'Etat doit pouvoir en donner la condition : l'échelon supérieur de l'université nationale doit pouvoir préparer à une réelle confrontation internationale.

Selon le rapport "Enseignement supérieur, leçons de l'expérience" 1995 de la Banque mondiale [24], un objectif prioritaire de la réforme de l'enseignement supérieur, au regard duquel les programmes peuvent être mesurés, consiste à accroître la réceptivité de l'enseignement supérieur aux demandes du marché du travail [25]. Il ajoute que la présence de représentants du secteur privé dans les conseils d'administration des établissements d'enseignement supérieur public et privé peut contribuer à garantir l'adaptation des programmes aux besoins. Or les représentants attendus existent-ils ? Et ceux existants qu'apportent-ils ? La question n'est pas celle d'une simple imperfection des marchés, mais tout autant celle de leur libération, de leur formation, l'université apparaissant pour ce qu'elle est, une partie de l'administration, partenaire d'autres parties de cette même administration, séparée de la société, et le marché un marché public. L'université est donc conçue dans un rapport d'extériorité à la société et ne s'inscrit pas dans une dynamique sociale.

Les partenaires attendus ici ne peuvent en réalité n'être que du genre de ceux qui apportent un rapport positif et non pas de négation, entre la formation et l'emploi. L'université algérienne pour pouvoir servir les besoins de la société algérienne, un peu comme toute entreprise aujourd'hui, doit être du monde. Le partenariat avec l'étranger et ses capitaux est donc une condition nécessaire au développement de l'université algérienne. Nous voyons deux types de partenariat: un premier du genre normalisant (français et américain), un second du type innovant (pays émergents tel l'Inde, la Corée, la Chine, le Brésil, l'Afrique du sud et d'autres). Ce dernier type étant seul en mesure d'établir un lien pertinent entre l'université et le marché du travail comme institutions émergentes. Les pays dominants ayant tendance à prendre le marché national tel qu'il est, non pas à transformer sa position.

On peut ainsi prévoir deux situations. Une première qui conserverait l'environnement du système d'enseignement supérieur et son système de gestion inchangés. Nous aurions alors une tendance tirant le système par le haut, par lequel l'Etat et la coopération étrangère pourraient continuer à maintenir le système de gestion actuel de l'éducation, entretenir une certaine cohésion sociale tout en offrant un aménagement du système par le haut à l'égard d'une demande publique différenciée. Et une autre tendance tirant par le bas, qui continuerait de confier au secteur public une demande indifférenciée et aux partenaires non universitaires une demande spécialisée.

Une seconde situation porterait sur une modification simultanée du système de gestion et de son environnement. Dans ce contexte, il s'agira de transformer la participation sociale, la structure des

dépenses de la société et de l'Etat algériens en faveur de l'éducation et on fera de son champ, un champ privilégié et structurant de l'investissement et de la compétition sociale. Pente raide, mais seule façon de raccorder notre société au monde, de donner une priorité effective aux ressources humaines et de ne pas être contraint à une stratégie défensive gérant la croissance des écarts avec le monde.

Il s'agit de remettre l'éducation au coeur de la société, de permettre à ses acteurs de hisser la société au niveau de formation qui rend possible l'exercice de la citoyenneté, de se hisser au niveau mondial du marché de la formation. Il pourra alors être question d'un retour de la matière grise expatriée, de donner la perspective suffisante à l'investissement, national et étranger, dans la formation.

Le secteur de l'éducation doit donc être conçu de la manière la plus moderne qui soit, il doit avoir une place active et non pas passive dans le système de production. Il doit former les futurs entrepreneurs pour faire face à la plus forte croissance mondiale de la demande d'emplois **[26]**.

La demande d'emplois qualifiés et l'offre de formation mondiales prévisibles étant en forte croissance, il ne faut pas rater la chance de faire de l'éducation nationale un vecteur du développement, un ensemble et un marché dynamiques, un angle de transformation démocratique de la société dans son ensemble, un angle de modernisation de la relation pédagogique (incorporant de nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage, des programmes basés sur les nouvelles technologies de l'information et de la communication) et un moyen de libération de l'enseignement supérieur et des institutions des contraintes bureaucratiques, politiques et de la gestion centralisée et autoritaire **[27]**. Le secteur de l'éducation doit pour cela rattraper son retard et être associé aux marchés mondiaux émergents.

Une plus grande participation sociale, une stratégie qui inscrit l'éducation dans celle des pays aux marchés éducatifs émergents, pourront donner une plus grande efficacité et une meilleure gouvernance au secteur public, un développement du secteur privé accompagné d'une forte création d'emplois, une éducation à l'échelle du monde, la réalisation d'une parité hommes-femmes **[28]**.

Il y a dans ce texte tout un programme qui comme il nous arrive souvent ne pourra pas probablement être mené à son terme étant donné les moyens dont nous disposons. Il reflète une activité d'autodidacte à laquelle le sort nous a un peu condamné. Si il n'y a pas vraiment d'autodidacte comme l'affirmaient des hommes de science austères et célèbres, il représente pour nous cet effort de penser, généreux, auquel on ne peut renoncer sans abdiquer.

## Notes

---

**[\*]** Enseignant en sciences économiques – Université de Sétif. Ancien secrétaire national de l'information du Conseil National des Enseignants du Supérieur.

**[1]** Pour une comparaison des universités coloniale et post-coloniale on conseillera la lecture du livre de Aissa Kadri, "De l'université d'Alger à l'université algérienne", II<sup>e</sup> partie, à paraître chez Karthala. L'auteur parle d'extranéité de l'Etat par rapport au système d'enseignement. Ma réflexion s'est développée avant d'avoir pris connaissance du travail du professeur Kadri.

**[2]** Christian Palloix, Industrialisation, désindustrialisation et formes de mise au travail, Revue Tiers - Monde 1987 - Tome 28 - n° 110 et D. Glassman, J. Kremer, *Essai sur l'université et les cadres en Algérie, une technocratie sans technologie.*

**[3]** Aissa Kadri parle de désinstitutionalisation.

**[4]** Pierre Bourdieu parle de noblesse d'Etat, Max Weber a parlé de noblesse spirituelle.

**[5]** Bon nombre des problèmes que continuent de rencontrer les sociétés post-coloniales sont dus au fait que les Etats sont à la mesure d'autres besoins que ceux des sociétés autochtones. Problèmes qui contribuent à compliquer largement la problématique des droits de l'homme.

**[6]** Il est remarquable d'observer un trait majeur chez la majorité des sujets sociaux: ils "savent sans penser" ce qu'ils savent. Le savoir social intuitif domine, celui démonstratif apparaît vain.

**[7]** Voir I. Prigogine et E. Stengers, La nouvelle alliance, Paris, éditions Gallimard, 1986, auteurs dont j'adopterai la définition de la science.

**[8]** *Higher education in the Arab Region 1998-2003*, UNESCO, Introduction p. 3.

**[9]** Parce que l'Université ignore le rapport de la société au savoir : elle ne se donne pas celui existant et celui à construire.

**[10]** Je soutiendrai par conséquent et logiquement que l'endettement des pays du Tiers-Monde s'explique principalement par l'ignorance d'une telle dynamique : l'Etat est alors surfait et correspond à des besoins externes projetés sur la société.

**[11]** On distinguera la militarisation de l'entreprise de celle de la société. Voir la notion de despotisme d'usine, l'entreprise comme territoire féodal, dans les travaux de Jean Paul de Gaudemar. On pourrait expliquer par cette confusion, le fait que l'entreprise ne pourra conquérir son autonomie.

**[12]** Nous laisserons ici de côté la question des "noyaux" industriels. Pour le moment disons que l'industrie doit maintenant se concevoir au sein d'une

économie du savoir. Le développement industriel ne passera plus par les anciennes phases de développement.

**[13]** Il n'est qu'à rappeler les problèmes de restructuration, de mutation que doit envisager une puissance industrielle telle que l'Allemagne.

**[14]** Il n'est pas certain que cette propension ne soit pas contrariée par des tendances réelles. Mais c'est là un autre problème.

**[15]** J'emprunte cette notion à John Rawls : Libéralisme politique, Presses universitaires de France, 1995, p. 63. Le savoir n'étant qu'une dimension de la culture, la société de connaissance suppose un rapport particulier de sympathie au monde. Connaître sera aussi connaître la culture des autres. Le pluralisme raisonnable devra donc être résolument installé à l'échelle du monde.

**[16]** *Higher education in the Arab Region 1998-2003*, Unesco. Introduction pp. 2-3.

**[17]** Qui poursuit : "Ce qui semblait manquer à la région dans son ensemble, ce sont des systèmes qui assurent une saine gouvernance de l'éducation dans son ensemble et de l'enseignement supérieur et de ses institutions en particulier et qui garantiraient la qualité, assureraient la responsabilité, et poseraient des standards de performance pour les programmes, ainsi que pour les enseignants et les étudiants." (Introduction pp. 2-3).

**[18]** Cité par Mohamed Ghalamallah, in *Cahiers du CREAD* n° 62/23 4° trim. 2002 & 1° trim. 2003, "Les enseignants universitaires algériens. Conditions, attitudes et pratiques professionnelles" sous la direction de Mohamed Ghalamallah, p. 6.

**[19]** L'Enseignement supérieur dans une société mondialisée. Note de position de l'UNESCO sur l'éducation. 2003

**[20]** J'emprunte cette notion à John Rawls, *ibid.* p. 171 et suivantes et dont j'use ici avec quelques libertés.

**[21]** Le Développement à l'oeuvre. L'Enseignement supérieur. Les leçons de l'expérience, Banque Mondiale, 1994-1995. Résumé analytique, p. 4.

**[22]** Enseignement Supérieur dans les Pays en développement : Périls et promesses, mars 2000, p. 13.

**[23]** Et non plus forcément de la cohésion sociale. Il peut échouer à produire de l'unité, de la "foi sociale". Dans la production de citoyens, il faut voir les conditions

dans lesquelles l'école réussit à produire de la "foi sociale". Elle semble aujourd'hui y faillir parce qu'on lui demande de donner ce qu'elle n'a plus. La figure de l'instituteur soldat de l'Etat républicain, héritier du moine comme soldat de l'Eglise, vecteur de la socialisation est en crise jusque dans les sociétés "laïques". Il faudrait peut-être voir que l'opposition du croyant et du citoyen recouvre une autre opposition plus fondamentale : brièvement dit, la loi féodale et la loi démocratique. Si le soldat instituteur en opposition au moine soldat, a pu être porteur de droit, d'autres acteurs peuvent l'être et non plus seulement un type, à condition d'être les acteurs de la construction d'une société autonome.

**[24]** Pp. 13-14.

**[25]** On ne distinguera pas entre marché mondial et marché national, contrairement à la Banque mondiale qui pense ici à une cohérence interne de offres et demandes. Mais on peut déjà signaler que le problème réel est celui de leur articulation et non pas celui de leur opposition.

**[26]** Il faut des opportunités pour une population active jeune à croissance rapide. La Région MENA qui connaît déjà les taux de chômage les plus élevés au monde, doit également relever le plus grand défi de toutes les régions, qui consiste à créer des possibilités d'emploi pour les nouveaux entrants sur le marché. Le taux de croissance moyen de la population active entre 2000 et 2010 devrait être de 3 à 4% l'an, deux fois plus que dans toutes les autres régions en développement". Selon la Banque Mondiale, 2002, Note Stratégique Région Moyen-Orient et Afrique du Nord, p. 5.

**[27]** Voir le rapport Higher education in the Arab Region 1998-2003, UNESCO, p. 3.

**[28]** Quatre des cinq tâches que s'est prescrite la Banque mondiale pour la région MENA, voir Note Stratégique Région Moyen-Orient et Afrique du Nord, p. 9.