



**Direction de l'éducation scolaire, extrascolaire et de  
l'enseignement supérieur  
Division de l'enseignement supérieur  
et de la recherche**

***La gouvernance de l'enseignement supérieur:  
entre culture démocratique, aspirations  
académiques et forces du marché***

**SIEGE DU CONSEIL DE L'EUROPE  
PALAIS DE L'EUROPE**

Strasbourg

**22 – 23 septembre 2005**

Learning and living  
democracy

**RESUMES DES RAPPORTS ET EXPOSES  
DES MEMBRES DU PANEL**



## 1. Discours d'ouverture – Pavel Zgaga (Slovénie)

---

### RÉSUMÉ

---

#### Reconsidérer la gouvernance de l'enseignement supérieur

La notion de *gouvernance de l'enseignement supérieur* est assez *récente*. En tant que telle, elle n'était pas caractéristique de l'enseignement supérieur traditionnel ; pourtant cela ne veut pas dire qu'il n'y avait pas de gouvernance dans l'enseignement supérieur traditionnel. Le concept trouve son origine dans la complexité du contexte social dans lequel l'enseignement supérieur, autrefois réservé à l'élite, s'adresse à la masse de la population. Aucun autre concept n'est aussi fortement touché par l'interaction de l'enseignement supérieur et de la société. De nombreux éléments indépendants se retrouvent liés à la gouvernance : le pouvoir qui établit et fait appliquer les lois et règlements (concernant l'enseignement supérieur, par exemple, mais pas seulement) ; la manière dont un établissement (universitaire, mais pas seulement) est ou doit être dirigé ; la stratégie et les procédures qui doivent être respectées dans un établissement ou un système efficace (« bonne gouvernance ») ; l'organisation du fonctionnement qui permet aux dirigeants de respecter les droits et les intérêts des partenaires dans un esprit démocratique (« gouvernance équitable »), etc. Les philosophies politiques – et leurs applications populaires – ont considérablement évolué au cours des dernières décennies, et leur influence s'est fait sentir également dans le secteur de l'enseignement supérieur.

Pour toutes ces raisons, la notion de *gouvernance de l'enseignement supérieur* est également *multidimensionnelle*. Ainsi que le suggère le titre de la conférence, son « espace » se définit en trois dimensions : la culture démocratique, les aspirations académiques et les forces du marché. A l'intérieur de ces différents cadres, on peut établir une distinction entre les dimensions « interne » et « externe » de la gouvernance ; on peut aborder la gouvernance soit comme la « gestion des institutions » ou comme une « culture institutionnelle » ; on peut la concevoir en opposition avec les libertés académiques individuelles ou bien en accord avec l'autonomie des institutions. Pour faciliter la réflexion et à un niveau très général, il est proposé de réfléchir sur quatre aspects de la gouvernance de l'enseignement supérieur : trois aspects « fixes » – le point de vue du gouvernement, le point de vue de l'université et le point de vue extérieur – et un aspect « mobile », le point de vue des étudiants. Le point de vue du gouvernement souligne les dimensions systémiques de la gouvernance (cadre juridique, financement public), celui de l'université expose les aspects institutionnels (autogouvernance fondée sur l'épistémologie) et le point de vue extérieur attire l'attention sur les dimensions de la réalité (efficacité). Le point de vue des étudiants est lié à l'aspect le plus important : c'est celui qui fait bouger le concept.

Par conséquent, le concept de *gouvernance de l'enseignement supérieur* n'est pas *uniforme, fini, sans problème et incontestable*. Loin de là ! Dans cette optique, il pourrait être intéressant de se demander comment il est apparu dans les débats récents sur l'enseignement supérieur, notamment dans le cadre du Processus de Bologne. Evidemment, il est lié à plusieurs autres questions, problèmes et dilemmes. Par exemple : l'efficacité de l'enseignement supérieur semble être le principe essentiel pour tous les points de vue ; pourtant, où mènerait-elle, si elle était interprétée comme équivalent à ouvrir largement les portes à la commercialisation ? Poser ces questions et essayer de résoudre ces dilemmes permet d'identifier des conflits potentiels qui pourraient affecter l'enseignement supérieur. Et d'ouvrir la voie à de nouvelles réflexions.

## **2. Groupe de travail A – Objectifs et attentes en matière d'enseignement supérieur dans un contexte sociétal changé et conséquences pour la gouvernance**

Orateur : Aleksander Lomaia  
Président : Virgílio Meira Soares, aperçu général des questions clés  
Rapporteur : Dionyssis Kladis

***Aleksander Lomaia, ministre de l'Education, Géorgie***

---

### **RESUME**

---

#### **Les réformes du système d'enseignement de la Géorgie**

La Géorgie a signé en 1997 la Convention de Lisbonne sur la reconnaissance des qualifications et le parlement a ratifié cette convention en 1999. Depuis 1997, le service de la mobilité et de la reconnaissance universitaire du ministère de l'Education et de la Science représente la Géorgie au sein du réseau ENIC. La Géorgie participe au projet ECD du Conseil de l'Europe depuis 1997 et met en œuvre activement « l'Année européenne de la citoyenneté par l'éducation », en collaboration avec des organisations non gouvernementales et d'autres partenaires. La Géorgie et l'Union européenne ont signé en 1996 et le Parlement de Géorgie a ratifié en 1999 l'Accord de partenariat et de coopération dans lequel l'éducation et la science figurent dans des chapitres distincts (chapitres 53 et 54). Le plan d'action établi pour la nouvelle politique de voisinage de l'UE traite de la coopération dans le domaine de l'éducation et de la science dans le chapitre concernant « les réformes et les questions de développement économique ». La Géorgie a rejoint cette année le Processus de Bologne avec l'Arménie, l'Azerbaïdjan, la Moldova et l'Ukraine. Avec tous ces progrès importants visant à intégrer la Géorgie dans l'espace d'enseignement européen, la mise en œuvre de réformes majeures est devenue une exigence et une obligation internationale.

A l'heure actuelle, les réformes de l'enseignement en Géorgie sont à la fois saluées et critiquées pour leur rapidité et leur nature radicale. Elles sont rapides parce qu'elles envisagent une transformation complète du système en matière de *stratégie, contenu, législation, gouvernance, financement et structures*, mais elles sont aussi radicales parce que *le changement est systémique* et englobe toutes les formes et tous les niveaux d'enseignement : *formel, non formel, informel, préprimaire, primaire, secondaire, supérieur et professionnel*. Plusieurs catégories de la société soutiennent les réformes et reconnaissent qu'elles sont inévitables. Cependant, il y a aussi une opposition vigoureuse de la part de groupes essentiellement conservateurs qui refusent toute tentative de changement qui « menacerait » leur mode de vie. Malgré cette approche diversifiée, il n'existe pas un seul groupe dans le pays qui prétende ouvertement que le système précédent était progressiste et fondé sur le mérite. La dégradation des valeurs universitaires et professionnelles était tellement évidente qu'il serait déraisonnable de nier les faits, c'est le moins que l'on puisse dire.

Au cours de la décennie qui a précédé la Révolution de la Rose, les réformes mises en œuvre ont été désordonnées et insignifiantes. La baisse rapide du financement du système, l'introduction superficielle d'innovations impliquant l'adaptation des nouvelles tendances à des traditions soviétiques profondément enracinées ont entraîné

de multiples anomalies telles que la dilution de la qualité, la corruption généralisée, les pots de vin, l'élitisme, le népotisme, l'exode des cerveaux, la dégradation des normes, des infrastructures tombant en ruines, la multiplication sans précédent d'établissements d'enseignement supérieur privés, essentiellement aux dépens de la qualité, ce qui a conduit à élargir le fossé séparant l'université du monde du travail. Bref, le système était au bord de l'effondrement. Pourtant, grâce à la forte demande traditionnelle de la société en faveur d'une éducation à n'importe quel coût, le système a été sauvé d'une destruction totale.

La valeur de l'éducation a toujours été très bien comprise en Géorgie. Les *grandes écoles* de Géorgie sont apparues dès le XII<sup>e</sup> siècle avec la Fondation de l'université de Gelati par le célèbre roi David la Bâilleur, qui a été suivie de la création d'une autre université à Ikalto. Ces centres spirituels ont également servi de centres éducatifs et culturels de la Géorgie. Bien avant le XII<sup>e</sup> siècle, il existait déjà plusieurs centres spirituels et d'enseignement et les jeunes Géorgiens développaient leurs connaissances par le biais de programmes organisés de mobilité couvrant la Grèce, la Bulgarie, la Palestine, la Syrie, etc. De grands érudits géorgiens enseignaient dans le monde entier et contribuaient au développement des communautés locales ainsi que de l'ensemble de la société.

Malgré ces traditions et cette longue histoire, la première université géorgienne de type européen n'a été créée qu'au début du XX<sup>e</sup> siècle. Sous le régime des Tsars, les fondateurs de l'université d'Etat de Tbilissi, des Géorgiens formés à l'étranger, ont rencontré beaucoup de difficultés et de résistance. Toutefois, grâce à la forte détermination et à la persévérance des universitaires géorgiens, l'université a pu être créée et elle demeure la principale université publique du pays.

Sous le régime soviétique, le système d'enseignement géorgien était tout aussi marqué par l'idéologie, autoritaire, prescriptif et centré sur les enseignants que dans le reste de l'Union soviétique. Par conséquent, après l'accession à l'indépendance en 1991, les universitaires géorgiens se sont retrouvés sans instruction directe du Kremlin et sans compétences ni expériences propres pour concevoir et diriger de manière indépendante les activités d'enseignement. Afin de résoudre ce problème, les universités ont été déclarées autonomes, mais l'autonomie ne prévoyait pas ou n'envisageait que symboliquement leur responsabilité et leur transparence, laissant la voie libre aux activités illégales et aux tricheries. Il a fallu à la Géorgie au moins douze ans pour parvenir à la conclusion qu'une approche énergique et axée sur des objectifs était indispensable.

A l'heure actuelle, le but ultime de la réforme est de transformer le système dans le sens des réformes en cours dans toute l'Europe, de manière à ce qu'il soit fondé sur les principes de la confiance mutuelle, de la coopération, de l'excellence et de la pertinence. Un certain nombre de projets majeurs ont déjà été mis en œuvre dans ce domaine, comme l'adoption de deux lois importantes. La loi sur l'enseignement supérieur a été adoptée le 21 décembre 2004 et la loi sur l'enseignement général le 8 avril 2005. La loi sur l'agrément des établissements d'enseignement est également mise en œuvre et les premiers agréments d'établissements d'enseignement supérieur (EES) ont été accordés cette année, 110 établissements (sur 227 candidats) ayant été agréés. On prévoit que l'agrément des programmes qui se fera dans quelques années entraînera aussi une diminution importante du nombre d'EES. La politique du ministère de l'Éducation et de la Science est d'intégrer ces établissements et les facultés en vue de limiter le nombre des EES.

En juillet de cette année seront organisés les examens unifiés nationaux pour l'entrée à l'université, fondés sur des tests. C'est la première fois que nous tentons cette expérience et nous prévoyons que ces examens permettront d'éliminer finalement la corruption du système. De plus, 4 000 étudiants sur les 17 000 admis à l'université bénéficieront de bourses de l'Etat. En outre, il est prévu un fond social spécial pour l'octroi de bourses aux membres des minorités ethniques, aux personnes déplacées à l'intérieur du pays et à d'autres familles économiquement défavorisées. Avec cette innovation, les EES ne sont plus financés par *l'allocation d'une somme forfaitaire* mais par *les sommes allouées aux étudiants de toutes les catégories*. La réforme envisage également d'adopter des lois sur la désinstitutionalisation, l'enseignement professionnel, la science et la technologie, l'éducation préscolaire, etc.

A partir de cette année, selon une directive ministérielle, les EES de Géorgie décerneront le supplément au diplôme normalisé mis au point par l'UNESCO-CEPES, le Conseil de l'Europe et la Commission européenne. Le label ECTS sera introduit partout en 2007. Selon la nouvelle loi sur l'enseignement supérieur, la gestion des universités deviendra inclusive et participative en invitant les étudiants (représentant un tiers des membres du conseil de l'université), les enseignants et le personnel administratif à participer à la prise des décisions. Il faut mentionner que les réformes de l'enseignement depuis la Révolution de la Rose ont commencé par une restructuration du ministère de l'Education et de la Science avec l'optimisation des ressources, humaines et financières du ministère.

Alors que les premiers résultats sont déjà visibles, les réformes de l'enseignement en Géorgie n'en sont qu'à leur début et les défis à relever sont considérables, à commencer par le changement des mentalités et des comportements des individus. Cependant, les conditions préalables semblent réunies pour garantir la réussite des réformes ; ce sont la détérioration et le soutien du gouvernement, de la société civile, des simples citoyens et de la communauté internationale.

***Virgílio Meira Soares (Portugal)***

---

## RESUME

---

Il est communément admis que les défis qui se posent aujourd'hui aux universités trouvent leur origine principale dans les événements des trois ou quatre dernières décennies. Ce qu'on appelait le modèle de contrôle par l'Etat a laissé la place dans les années 70 et 80 au modèle supervisé par l'Etat, en raison surtout de la massification de l'enseignement supérieur (ES), des difficultés accrues de financement des systèmes d'ES, des besoins de financement concurrentiels des différents secteurs de la société (santé, sécurité sociale, etc.) et de l'importance croissante du secteur privé devenue le principal employeur. Face à ces phénomènes et contraintes de réduire le financement des établissements d'ES, les gouvernements ont dû introduire des mesures qui, d'une part, ne les feraient pas accuser de baisser la qualité de l'enseignement et de la recherche dans l'ES et, d'autre part, obligeraient les établissements à prouver qu'ils font de leur mieux pour conserver la qualité de l'enseignement tout en devenant plus autonomes. Ces réformes ont ouvert la voie à l'introduction de formes d'évaluation (l'assurance de la qualité et l'évaluation de la qualité sont maintenant généralisées) considérées par les universités comme un moyen d'améliorer en permanence leurs

performances et par les gouvernements comme un moyen de responsabiliser les universités, de piloter le système et de justifier la baisse du financement, dans une démarche que G. Neave a appelé « le progrès de l'Etat évaluateur »<sup>1</sup>.

Il n'est pas surprenant que les résultats de ces « exercices » aient abouti à des conclusions évidentes. Les universités n'étaient pas un modèle d'efficacité et les restrictions budgétaires allaient affecter la qualité de leur performance. Par conséquent, il ne faut pas s'étonner non plus que les gouvernements se soient mis à inviter les universités à diversifier leurs sources de financement et aient lancé une campagne visant à discréditer leurs procédures de décision, en réclamant des réformes qui les rendraient plus efficaces et plus sensibles aux « besoins de la société », en faisant plus avec moins, en modifiant leur structure interne et l'équilibre des pouvoirs au sein des établissements, bref, en changeant leur gouvernance pour répondre à ces exigences. Il semble que la société dans son ensemble ait appuyé ce point de vue.

Des expressions telles que « parties prenantes », « sciences de la gestion », « esprit d'entreprise », « marché », « activités lucratives », « concurrence », pour n'en citer que quelques-unes, sont apparus dans les discours officiels. Les universités, comme de nombreux autres services publics, ont été progressivement contraintes à agir comme des entreprises privées, les gouvernements ont transféré une partie de leurs fonctions stratégiques à des « partenaires externes », sans abandonner pour autant leurs fonctions principales de contrôle, alors que les « partenaires internes » (enseignants, personnels de soutien et étudiants) étaient considérés de plus en plus comme ayant un rôle consultable, les autres étudiants étant perçus comme des « consommateurs ».

De ce fait, dans de nombreux pays d'Europe, l'administration centrale des établissements s'est trouvée renforcée, dans certains cas des « partenaires extérieurs » ont été nommés dans les conseils d'administration en tant que « représentants » des différents secteurs de la société et du marché (contrairement à la pratique aux Etats-Unis où les administrateurs sont des personnes extérieures à l'université, qui ne représentent aucun secteur particulier de la société, et qui aident à préserver les valeurs et les missions des établissements et à les protéger contre d'autres ingérences extérieures, obligeant les universités à se commercialiser (ou devrions-nous dire « se privatiser ? ») afin de « contribuer au développement du pays » et d'obtenir le financement d'activités orientées vers le marché, plutôt que de les protéger de ce même marché. (Il ne faut pas oublier que jusque dans les années 80, l'Etat protégeait les universités contre les interférences extérieures !). Pendant ce temps, les « partenaires internes » ont été tenus à l'écart des décisions ou ont vu leur influence diminuer.

Il est encore trop tôt pour tirer des conclusions de ces changements et de la manière dont les universités s'adaptent ou réagissent (si elles le font) à la nouvelle situation. Selon certains rapports, les « partenaires internes » ne seraient pas très désireux de collaborer avec ces nouvelles initiatives, mais, en même temps, d'autres rapports laissent entendre que le renforcement de l'administration centrale entraîne de bons résultats pour le rendement des établissements. De nouvelles alliances sont déjà en place, ce qui aura également un effet en matière de gouvernance. Il reste encore à voir comment le modèle de « l'université animée de l'esprit d'entreprise » définie par

---

<sup>1</sup> Neave, G., (1996), "Homogeneization, integration and convergence", in V. Lynn Meek et al (eds.), *The Mockers and the Mocked: Comparative Perspectives on Differentiation, Convergence and Diversity in Higher Education*, London, Pergamon Press.

Clark<sup>2</sup>, ainsi que les changements en matière de gouvernance, peuvent être durables, particulièrement en ce qui concerne « l'encouragement de l'esprit universitaire » et « la culture intégrée de l'entreprise ».

Dans la situation actuelle, la nouvelle attitude de la société et des gouvernements à l'égard des universités soulève quelques questions.

L'importance croissante du marché aura un impact sur les missions et les valeurs traditionnelles : la création de connaissances (recherche) et leur transmission (enseignement), qui sont des espaces de libre discussion et de réflexion critique, d'indépendance par rapport aux intérêts extérieurs, de formation des étudiants au respect et à la libre expression des idées (Amaral and Magalhães<sup>3</sup>).

Lorsque la subordination aux intérêts du marché devient le premier objectif, quelle est la place de ces valeurs et comment cette évolution affecte-t-elle l'organisation et la réglementation interne du travail interne ? Comment les universités peuvent-elles continuer à être des lieux où l'on enseigne également l'éducation à la citoyenneté démocratique ? Est-ce compatible avec une organisation axée sur le marché ? Les universités doivent-elles abandonner ces fonctions ? Ou le nouveau modèle les prendra-t-il en compte en dépit de son orientation principale vers le marché ?

Comment les universités peuvent-elles constituer « une base de recherche essentielle pour trouver des solutions aux problèmes d'intérêt public, même quand il n'existe pas encore de marché pour ces solutions » et comment les gouvernements peuvent-ils « encourager la recherche fondamentale libre par des mesures incitatives », ainsi que l'a recommandé le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe (Recommandation n° R (2000) 8)? Les mécanismes internes devront certainement s'attaquer à ces contradictions. De quelle façon ? La « communauté universitaire » acceptera-t-elle d'abandonner leur liberté académique traditionnelle pour soumettre leur travail à la « dictature » des « règles du marché » ? Reed et ses collègues ont-ils raison de dire que *les universités peuvent être considérées comme des exemples typiques d'organisations « à fort coefficient de connaissances » et les enseignants universitaires peuvent également être considérés comme des « travailleurs de la connaissance » typiques* ?<sup>4</sup>.

Poussées par la nécessité de trouver des financements externes importants, dont certains ne serviront qu'à des objectifs spécifiques, comment les universités peuvent-elles être pleinement autonomes et libres de toute ingérence extérieure ? Dans ces conditions, l'ES est-il encore tenu pour un bien public (comme l'ont déclaré, à Prague, les ministres responsables de l'Éducation) qu'il convient de protéger et dans lequel la société doit investir pour son propre bénéfice ou est-ce un bien privé avec toutes les conséquences que cela représente pour sa fonction sociale ?

La recherche de financements privés pousse certaines universités à chercher des étudiants ailleurs, soit en les « important » soit en créant des filiales à l'étranger (le cas extrême étant très probablement celui de l'Australie). En intervenant comme des entrepreneurs privés à l'étranger, les universités risquent de compromettre leur prestige

---

<sup>2</sup> Clark, B. R., *Creating Entrepreneurial Universities: Organisational pathways of transformation*, Pergamon, 1998, Oxford

<sup>3</sup> Amaral, A. and Magalhães, A. (2002), "The emergent role of external stakeholders in European Higher Education Governance", in *Governing Higher Education: National Perspectives on Institutional Governance*, Amsterdam, Kluwer Academic Publishers

<sup>4</sup> Reed, M. I., Meek, V. L. and Jones, G. A., "Introduction", in *Governing Higher Education: National Perspectives on Institutional Governance*, Amsterdam, Kluwer Academic Publishers

car elles se trouvent en concurrence avec des fournisseurs de services sans scrupules qui ne se préoccupent pas d'une quelconque fonction sociale, ne considèrent pas l'ES comme un bien public ou même un bien d'intérêt public et ne s'occupent que du profit et non de la qualité et de la validité de leurs services. L'enseignement transnational, en particulier l'AGCS, suivant les tendances imposées par le phénomène actuel de la mondialisation, considère l'ES comme un bien privé. Comment résoudre ces contradictions ? Il y aura certainement des conséquences internes nécessaires et des implications pour la gouvernance. Et nous en voyons déjà quelques-unes dans certaines universités.

Les questions soulevées précédemment ne représentent qu'une partie des conséquences des changements des différents modèles qui influenceront sur la gouvernance et ce que l'on peut attendre des établissements d'ES à l'avenir en réaction ou s'adapter à ces changements. Leur mission évoluera-t-elle dans les faits ou peuvent-ils « éviter les obstacles » ? Il est certain que l'université, vue comme une tour d'ivoire, peut avoir à changer et que cela ne sera pas nécessairement une catastrophe. Mais, pour ne donner qu'un exemple, comme l'écrivent très justement Amaral et Magalhães<sup>3</sup>, ce modèle de la « tour d'ivoire » est aujourd'hui menacé par « le nouveau modèle de la « tour de Babel », dans lequel l'intérêt national est censé être protégé et défendu par des représentants du monde extérieur agissant au sein des établissements universitaires » et cela pourrait constituer, et constitue déjà, un sujet de préoccupation. Comme nous venons de le voir, il y a d'autres défis et d'autres menaces. Les universités, telles que nous les connaissons, pourront-elles survivre ? Comment et à quel prix ?

Toutes ces questions sont développées dans le premier exposé et seront examinées au sein du groupe de travail.

### **3. Groupe de travail B – La gouvernance des systèmes d'enseignement supérieur**

Orateur : Jaak Aaviksoo  
Président : Michael Daxner  
Rapporteur : Hélène Lagier

***Jaak Aaviksoo (Estonie)***

---

#### **RÉSUMÉ**

---

L'exposé fait l'inventaire de la réforme de l'enseignement supérieur en Estonie de 1988 à 2005, que l'on peut définir comme une réaction ultra-libérale au modèle soviétique bureaucratique et trop centralisé. Je m'appuie sur mon expérience d'ancien ministre de l'Éducation et de nombreuses années passées en tant que recteur ou vice-recteur d'une université.

La période de 1988 à 1992 peut être qualifiée de *vide juridique* : les vieilles règles étaient violées sans conséquences réelles et jusqu'à l'adoption en 1992 de la Loi sur l'éducation, le secteur de l'enseignement supérieur a « innové » en s'inspirant des « meilleures pratiques occidentales ». Les premiers établissements d'enseignement supérieur (EES) privés ont été créés et des établissements existants ont désigné eux-mêmes leurs nouveaux recteurs et se sont rebaptisés (en se valorisant). Le système des diplômes couronnant les études longues datant de l'ère soviétique (maître ès sciences / docteur ès sciences) a été remplacé avec enthousiasme par un système occidental » (licence / maîtrise / doctorat), qui a cependant abouti à un modèle estonien incompatible, qui a été remplacé en 2002 par le « modèle de Bologne ».

La Loi sur les universités adoptée en 1995 a « privatisé » efficacement les universités d'État en les transformant en des entités juridiques indépendantes de droit public dotées d'une large autonomie universitaire et financière. Cette autonomie couvrait les domaines suivants : la propriété des biens, y compris les biens immobiliers et le droit d'acheter et de vendre de manière indépendante, le droit de contracter des emprunts bancaires, le droit d'engager leurs enseignants et de fixer les conditions de leur contrat, le droit universitaires d'accepter des étudiants payant des droits universitaires au-delà du quota d'étudiants financé par l'État et de fixer le niveau des droits universitaires, le droit de proposer de nouveaux programmes (soumis à un standard assez large de l'enseignement supérieur), le droit de fixer les critères d'admission, etc. Il est devenu très facile de créer un nouvel EES privé, la seule exigence officielle étant que le programme proposé devait correspondre au standard de l'enseignement supérieur. Le principe directeur étant que c'est le « marché » qui régule la situation et qu'aucune ingérence extérieure (publique) sous forme de permis, etc. n'est nécessaire. Il devient de plus en plus évident à tous les niveaux de « gouvernance » qu'il ne suffit pas, loin de là, de se fier uniquement aux idées trop simplistes du marché.

Pour faciliter l'arrivée d'enseignants universitaires dans les universités « stagnantes », seuls des contrats à terme (3 à 5 ans, selon l'ancienneté) sont autorisés pour les postes universitaires.

En matière d'assurance de la qualité, la Loi a établi un mécanisme d'« accréditation internationale », qui est géré par un organe quasi ministériel et fait appel à des panels internationaux de contrôle. La qualité de l'enseignement supérieur préoccupe de plus en plus la société estonienne.

Suite aux réformes évoquées précédemment, les effectifs des étudiants sont passés de 25 000 en 1993 à plus de 67 000 en 2004. La plupart des écoles « polytechniques » de l'ex-Union soviétique sont devenues des EES, des dizaines d'établissements privés ont été créés (accueillant entre 24 et 2 543 étudiants), plusieurs écoles professionnelles (d'Etat) du niveau de l'enseignement secondaire ont été habilitées à délivrer des diplômes de l'enseignement supérieur et 47 établissements préparent à des diplômes de l'enseignement supérieur (pour une population de 1,4 million d'habitants).

L'exposé se propose d'analyser ces développements du point de vue de la gouvernance du système, en posant essentiellement les questions suivantes : ce nouveau système est-il plus durable ? Offre-t-il un accès meilleur (et plus équitable) à un enseignement supérieur de qualité ? Ce système (fondé sur le marché) offre-t-il une qualité suffisante, est-il plus efficace, etc. ?

Et enfin et surtout, quelles sont les leçons déjà tirées et celles qu'il convient de tirer de cette réforme ?

## 4. Groupe de travail C – La gouvernance des établissements d'enseignement supérieur

Orateurs :           Dijana Tiplic  
                          Radmila Nedučin-Marinković (Serbie et Monténégro)  
Président :         Pavel Zgaga  
Rapporteur :        Sylvain Charpentier

***Dijana Tiplic (Norvège)***

---

### RÉSUMÉ

---

La notion de gouvernance de l'université était autrefois fondée sur la collégialité. Cependant, les conceptions de la gestion des années 80 et 90 ont fait apparaître une tendance à voir les établissements d'enseignement supérieur comme des entreprises commerciales. En même temps que la gouvernance des établissements d'enseignement supérieur passait du collégial au managérial, sont apparues diverses hypothèses concernant le développement d'un nouveau type d'université. On l'a appelé, selon les cas, l'université-entreprise, l'université-service, l'université à l'esprit d'entreprise, etc. Il semble cependant que beaucoup de ceux qui parlent de l'émergence d'un nouveau type d'université manquent, dans une certaine mesure, de preuves empiriques. C'est pourquoi on estime qu'il est important d'analyser ce qui se passe dans la pratique. Cela est d'autant plus important qu'il reste encore des tensions au sein des établissements d'enseignement supérieur concernant la manière dont il faut gérer cette évolution et qui doit s'en charger.

De très nombreuses études montrent que la majorité des établissements d'enseignement supérieur a connu des bouleversements importants au cours des dernières décennies. Ces bouleversements ont été provoqués essentiellement par un environnement de plus en plus difficile et concurrentiel. On considère donc que la condition préalable principale à la compréhension de la dynamique interne de l'organisation des établissements d'enseignement supérieur est leur lien avec leur environnement. Ce serait une erreur de supposer qu'ils ont subi les mêmes changements ou même des changements analogues. En fait, les établissements d'enseignement supérieur réagissent en général au changement de diverses manières, en fonction des différents contextes culturels, politiques et historiques.

En prenant comme point de départ cette diversité des réactions des établissements, et gardant à l'esprit le thème principal de la conférence, le rapport et l'exposé couvriront les thèmes suivants : la gouvernance des établissements d'enseignement supérieur, la culture démocratique, les aspirations académiques et les forces du marché. Plusieurs questions seront posées : que signifie la culture démocratique et quels types d'implications a-t-elle pour la gouvernance des établissements d'enseignement supérieur ? Que signifient les aspirations académiques et qu'impliquent-elles pour la gouvernance de ces établissements ? Que signifient les forces du marché et qu'impliquent-elles pour la gouvernance des établissements d'enseignement supérieur ?

Pour permettre un débat fructueux au sein du groupe de travail, le document et l'exposé viseront essentiellement à sensibiliser les participants aux implications pratiques, qu'il convient toutefois de replacer dans leur contexte, tout en interprétant les politiques de l'enseignement supérieur au niveau d'un établissement. En outre, ils montreront qu'il est possible que le même concept soit perçu différemment par des établissements différents. Le cas échéant, des exemples illustreront divers modèles de gouvernance, les relations structurelles et les processus en cours.

***Radmila Nedučin-Marinković (Serbie et Monténégro)***

---

## **RESUME**

---

### **La gouvernance des établissements d'enseignement supérieur et des universités en Serbie**

#### **Remarques initiales – Le point de départ des réformes**

Avec les changements sociaux et politiques positifs qui se sont produits dans notre pays depuis 2000, on a vu apparaître dans les universités un désir puissant de réformes, qui se heurtait au poids des contraintes extérieures. Dix ans de sanctions internationales, d'isolement, de guerre et de régime autoritaire avaient dégradé l'organisation et les normes de l'enseignement supérieur. La Loi sur l'université, entrée en vigueur en 1998, a supprimé l'autonomie de l'université, ce qui a entraîné la suspension des universités serbes de l'Association des universités européennes la (CRE). Après les bouleversements politiques d'octobre 2000, les universités et le gouvernement (ministère de l'Education et du Sport) sont parvenus à un consensus en vertu duquel les universités peuvent élire leurs organes de direction ainsi que leurs enseignants selon des procédures démocratiques.

En ce qui concerne leur organisation, les universités n'étaient qu'une faible union/confédération de facultés largement autonomes (développement institutionnel indépendant, mise en place de leur propre infrastructure administrative).

#### **Stratégie de réforme**

En définissant leur stratégie de changement, les universités de Serbie abordent l'EEES avec trois défis majeurs<sup>5</sup> à relever :

1. Comment mieux organiser et gérer les universités pour qu'elles deviennent des partenaires à égalité avec les autres universités européennes dans tous les domaines ?
2. Comment développer un système de gestion de la qualité conforme aux tendances européennes ?

---

<sup>5</sup> Université de Novi Sad, Rapport d'autoévaluation, 2002.

3. Comment faire face aux réformes sociales et politiques qui touchent l'ensemble de notre pays, particulièrement avec le passage d'une implication importante de l'Etat dans l'université à un système davantage orienté vers le marché, caractérisé par une plus grande autonomie mais aussi un financement moins important de l'Etat ?

### **Situation actuelle**

La réforme a commencé au niveau national par l'analyse du système européen d'enseignement supérieur (ES), l'analyse de la situation de l'ES en Serbie, puis l'élaboration du schéma de la stratégie de réforme du système serbe d'ES, qui a été présenté en janvier 2002.

La nouvelle Loi sur l'université (mai 2002) considérée comme une législation temporaire et transitoire, a restauré l'autonomie de l'université en prévoyant notamment :

- L'autonomie en matière de la conception des programmes (ils sont approuvés au niveau de l'université)
- L'autonomie concernant la nomination des enseignants (qui est approuvée au niveau de l'université)
- L'autonomie de gouvernance et de gestion (17 % des membres du Conseil de l'université/la faculté sont nommés par le gouvernement)
- L'autonomie financière, dans une certaine mesure (une somme forfaitaire couvrant les salaires et les frais de fonctionnement répartie entre les facultés, la propriété des biens acquis avec les revenus de la faculté).

La loi sur l'université a mis en place le Conseil national de l'ES chargé des procédures d'évaluation et d'accréditation et des questions stratégiques concernant l'ES. En janvier 2003, le Conseil a nommé les membres du comité d'accréditation.

La loi n'a pas modifié l'organisation fondamentale de l'université en facultés autonomes (entités juridiques, représentant presque des « universités » extrêmement spécialisées), mais elle a introduit un certain niveau de contrôle des facultés (promotion des enseignants, thèses de doctorat). Il reste encore un déséquilibre entre l'autorité du recteur (titre surtout honoraire) et celle du doyen (qui représente l'exécutif), et une marge très limitée en matière de planification stratégique au niveau de l'université. Le rôle principal en matière de gestion au niveau de l'université ou de la faculté revient au conseil de l'éducation et de la recherche (regroupant tous les enseignants), qui est responsable des programmes, des promotions, des élections, du développement et de la politique institutionnels. Le statut d'un étudiant dépend strictement, pour tous les aspects pertinents, de la faculté où il est inscrit, ce qui pose des problèmes pour organiser des études et les recherches multidisciplinaires et interdisciplinaires. Une évaluation externe des universités de Serbie a souligné qu'il fallait accorder la priorité aux processus d'intégration de l'université pour se conformer aux normes européennes actuelles.

Les inconvénients du cadre juridique en vigueur pourraient être surmontés dans une certaine mesure par des règles internes dans le cadre de la législation de l'université. L'université de Novi Sad a déjà utilisé « l'espace de liberté » accordé pour les processus d'intégration (statut de l'UNS, juillet 2002) en constituant divers organes universitaires et en promouvant des normes, des procédures et des services communs.

Elle a esquissé les grandes lignes d'un système de gestion interne de la qualité, ainsi qu'un projet de planification stratégique, qui définissait des objectifs, une stratégie et un programme d'action. Malgré certains résultats positifs, concernant notamment la mise en œuvre de nouvelles méthodes de réforme des programmes, l'ECTS et l'enseignement des normes de qualité, il reste encore de nombreux obstacles à surmonter pour une gestion des universités au sens complet du terme ; il suffit de mentionner le manque de moyens financiers des universités et un système d'information sous-développé qui limite la circulation des informations au sein de l'institution.

### **Faits nouveaux**

Au début de 2003, le Conseil national de l'ES a constitué un comité chargé d'élaborer les grandes lignes de la future loi sur l'ES, qui ont été finalisées et acceptées en juillet 2003. Elles proposaient l'intégration de l'université comme condition préalable et cadre pour une meilleure préparation des nouvelles réformes. Le projet de loi sur l'ES a été rédigé en septembre 2003, suscitant un large débat dans les milieux universitaires, notamment à propos du degré d'intégration, du lien entre l'université et les facultés, du niveau d'indépendance des facultés en matière d'organisation et de gestion, du statut des étudiants et des enseignants, des apports financiers au niveau de l'université et de l'indépendance fanatique des facultés. On a finalement considéré que l'intégration fonctionnelle progressive des universités dans un cadre juridique laissant suffisamment d'espace pour des structures de gestion individuelle de chaque université constituerait une solution durable. Le projet définissait les mesures d'intégration concernant l'assurance de la qualité, la planification stratégique, la politique de l'emploi et des embauches, la décision finale en matière de programmes, la coopération internationale et les normes communes concernant les services, le système d'information et les investissements. Le projet de loi sur l'ES a été présenté au parlement en mai 2005.

A la recherche du profil optimal en matière d'organisation et de gestion en tirant parti des bonnes pratiques et des expériences connues, l'université de Novi Sad a lancé le projet TEMPUS « l'intégration par un accord interne ». En collaboration avec les universités de Serbie, ce projet se propose d'élaborer un profil, une structure et des procédures institutionnelles s'inscrivant dans le nouveau cadre juridique, afin d'offrir un cadre d'enseignement et de recherche moderne et efficace dans tous les secteurs et intersectoriel. Un des résultats du projet devrait être la proposition d'un schéma global d'organisation et de gestion de l'université qui laisserait à chaque université la possibilité de prendre en vertu de son statut des règles détaillées en fonction de ses besoins spécifiques.

## **Groupe de travail D – Les acteurs de la gouvernance de l'enseignement supérieur**

Orateurs : Robin H. Farquhar (Canada)  
Erdal Emel (Turquie, étude de cas)  
Présidente : Marija Stambolieva  
Rapporteur : Aida Durić

***Robin Farquhar (Canada)***

---

### **RÉSUMÉ**

---

Cet exposé s'inspirera de l'expérience de l'auteur en tant que président de deux universités canadiennes (qui, tout en étant soutenues par l'Etat, sont dirigées davantage comme le sont les établissements privés aux Etats-Unis) afin d'identifier certaines questions à traiter quand on fait participer divers acteurs à la gouvernance de l'enseignement supérieur et de proposer quelques solutions. Il ne reviendra pas sur la définition que Jochen Fried a donnée de ces acteurs dans son excellent survol des documents existants (sauf peut-être pour noter que les médias, outre qu'ils sont impliqués en tant que « partenaires » de la gouvernance, peuvent aussi lui servir d'instruments dans une société démocratique – en tant qu'agents de transparence, de responsabilité et de pilotage). L'accent sera mis plutôt sur l'organisation, la motivation et la facilitation de la participation des acteurs à la gouvernance de l'enseignement supérieur.

Nous examinerons tout d'abord la manière dont s'organisent leurs différentes formes d'engagement. Cette partie couvrira non seulement la composition et l'organisation des conseils d'administration mais aussi le recours aux organes consultatifs, aux groupes de travail, aux groupes de discussion, aux réceptions, aux cérémonies, aux consultations informelles, etc. comme méthodes appropriées de participation. Nous examinerons également les liens structurels existant entre les conseils d'administration et les autorités de l'Etat, les conseils d'université et les chefs de l'exécutif (plus les autres membres du personnel) – tels qu'ils se manifestent par l'intermédiaire des acteurs de la gouvernance.

Deuxièmement, nous étudierons les approches visant à encourager l'engagement efficace des différents acteurs dans la gouvernance de l'université. Après avoir passé en revue les diverses raisons pour lesquelles différents acteurs peuvent s'engager, nous centrerons notre attention sur les incitations et les conditions visant à encourager la participation ainsi que sur l'orientation initiale et la formation en cours d'emploi destinées à rendre cette participation productive et satisfaisante. Dans ce contexte, nous examinerons la compréhension de l'institution, la motivation de l'engagement et les discussions stratégiques.

Enfin, nous nous intéresserons à certains aspects du fonctionnement qu'il faut gérer pour faciliter les contributions des acteurs à la bonne gouvernance. Parmi les sujets abordés, je citerai la conduite des réunions, les attentes et les mécanismes de la communication, les normes de comportement des participants, les procédures de prise

de décisions, les devoirs et obligations des membres des conseils, les conflits d'intérêts, la confidentialité, les responsabilités juridiques, la succession et le renouvellement des membres, la fourniture d'informations, le remboursement des dépenses et l'autoévaluation.

L'exposé sera essentiellement pratique, présentant des observations qui s'appuient sur des exemples. Son objectif principal sera de servir de catalyseur à un échange d'informations utiles, plutôt que d'apporter une contribution originale à une théorie analytique. On espère néanmoins qu'il améliorera notre connaissance de l'engagement efficace des divers acteurs de la gouvernance de l'enseignement supérieur.

### ***Erdal Emel, (Turquie, étude de cas)***

---

## **RÉSUMÉ**

---

### **Les acteurs de la gouvernance de l'enseignement supérieur**

#### **Etude de cas concernant l'université d'Uludağ**

Etant non seulement la source mais aussi l'outil de transmission des connaissances, les établissements d'enseignement supérieur sont obligés d'évoluer comme les êtres humains. Comme le besoin de progrès est une vertu de la nature humaine, on ne peut donc éviter un processus permanent d'influence continue entre les sociétés et ces établissements. Ayant une mission perpétuelle à assumer en matière d'éducation, de recherche et de service pour le bien-être de la société, les établissements d'enseignement supérieur doivent avoir des projets comparables concernant l'évolution des besoins de la société. Une institution qui n'aurait pas un tel projet ne pourrait aller qu'à sa perte puisque la nature humaine trouve toujours la ressource adaptée à la satisfaction de ses besoins.

Par conséquent, les établissements d'enseignement supérieur doivent remplir leur mission, et faire preuve de souplesse pour réagir en temps utile à l'évolution des besoins. Cependant, la souplesse de réaction d'un établissement dépend du consensus et de l'engagement de ses dirigeants pour un projet commun.

Pleinement consciente de ce besoin de souplesse, l'université d'Uludağ – seule université de Bursa, très grande ville de Turquie – a décidé il y a quatre ans qu'une réforme s'imposait pour répondre aux souhaits de ses enseignants et aux attentes de la collectivité locale. Pour ses partenaires, l'UU s'occupait trop exclusivement d'enseignement sans tenir compte de la qualité de cet enseignement ni des attentes de la collectivité locale qui souhaitait un passage en souplesse aux normes européennes.

Par conséquent, en 2000, l'élection du nouveau recteur par le personnel enseignant était le moment opportun pour l'université pour engager une réforme. Confirmant la théorie selon laquelle en période de besoin un système trouve son propre chef, l'UU a élu un recteur qui proposait un calendrier bien pensé de réformes de l'enseignement et de la recherche. Le nouveau recteur avait toutes les qualités d'un bon dirigeant : surtout une vision claire des objectifs importants à atteindre rapidement, une connaissance profonde des capacités de presque tous les enseignants de l'UU, ce qui facilitait la délégation de responsabilités et de prise de décisions en participation, ainsi

qu'une bonne connaissance de toutes les méthodes d'enseignement, des activités de recherche et des services de l'université.

Le recteur a dû rechercher l'accord de l'ensemble des enseignants parce que les réformes ne pouvaient être mises en œuvre que par un personnel fortement motivé réparti dans des comités spécialisés traitant des différentes tâches de l'université.

L'UU a constitué tout d'abord un comité d'accréditation, chargé de concevoir et de faciliter la mise en place des normes de qualité et de sensibiliser l'ensemble des personnels de l'établissement à la culture de la qualité. Le comité devait coordonner les procédures et les normes nécessaires pour mener des activités de sensibilisation à la qualité dans toute l'université et contrôler la qualité des programmes en donnant un schéma général de la structure des programmes, autorisant quelques variations en matière de pratiques selon les facultés.

Un comité de planification stratégique de l'université a également été créé pour effectuer une analyse SWOT de l'institution au moyen de sondages, définir les principaux objectifs des diverses fonctions de l'institution et enfin fixer les priorités. Le recours généralisé à des comités dans le processus de prise de décision constitue un cadre permettant de diffuser les connaissances nécessaires à une prise de conscience de la qualité.

On peut classer les procédures de prise de décision de l'UU en trois catégories : les décisions relevant des enseignants universitaires, celles qui relèvent du recteur et des doyens et celles qui dépendent des centres, des comités et des conseils. Pour chaque catégorie de décisions, le pouvoir de décision est déterminé par les statuts et accordé à des conseils composés de membres élus. Dans toutes les catégories de décision, la consultation est l'élément principal du partage des responsabilités de l'administration de l'université avec ses partenaires internes ; qui sont d'abord les enseignants, puis les étudiants. Le conseil des doyens cherche à obtenir le consensus ou l'accord de la majorité des enseignants avant de présenter des projets ou des propositions au sénat ou au conseil d'administration. La transparence des réunions du sénat qui sont retransmises en direct et la règle prévoyant que des représentants du conseil des étudiants siègent au sénat constituent deux atouts majeurs du système.

Par ailleurs, les partenaires extérieurs, essentiellement des représentants d'entreprises et d'ONG, sont mis largement à contribution pour évaluer chacun des programmes d'enseignement proposés par l'UU. Quelque 300 représentants se réunissent deux fois par an pour contribuer à l'amélioration permanente des programmes de licence et de troisième cycle.

L'UU a fait l'objet de nombreuses évaluations externes et accréditations de programmes et prévoit d'autres accréditations concernant les formations de laboratoire et hospitalière. Presque tous les partenaires internes et externes participent à ces processus et malgré la lourde charge que cela représente, les acteurs de l'UU et la société sont satisfaits des progrès réalisés dans la qualité de l'enseignement, la concentration de la recherche et une plus grande implication dans les problèmes de la société.

A l'issue d'un mandat de quatre ans, le recteur de l'UU qui avait lancé toutes ces réformes a été largement récompensé par les appréciations positives d'évaluateurs externes de l'AEU qui ont évalué l'UU en 2003. En 2004, les enseignants de

l'université ont immédiatement réagi en élisant le recteur pour un second mandat, indiquant par leur soutien quasi-unanime leur ferme détermination à poursuivre ces réformes.

## **6. Débat « La gouvernance de l'enseignement supérieur – Quels sont les enjeux ? »**

---

***Sjur Bergan, Division de l'enseignement supérieur et de la recherche –  
Modérateur***

---

***Jan Karlsson, OCDE/IMHE***

### **Les systèmes actuels de gouvernance de l'enseignement supérieur peuvent-ils répondre aux défis et tensions à venir ?**

La gestion des établissements d'enseignement supérieur impose souvent à ceux qui en sont responsables, à différents niveaux, des choix importants entre des politiques et des objectifs qui, dans certains cas, paraissent contradictoires. La politique nationale de l'enseignement supérieur, telle qu'elle est définie, n'est pas toujours facile à appliquer de la manière pragmatique dont les différentes institutions doivent être administrées. On peut penser que faire le bon choix revient à trouver le juste équilibre.

Dans ma contribution, j'examinerai brièvement un certain nombre de points liés à ces questions.

Par exemple, comment les établissements sont-ils censés dispenser un enseignement du meilleur niveau et avoir une recherche performante dans tous les domaines, d'une part, et assurer un enseignement supérieur de base pour la moitié d'un groupe d'âge, de l'autre ? Peuvent-ils faire preuve d'excellence et être compétitifs sur le plan international et, parallèlement, être pertinents pour leur région et au service de cette dernière ? Parviendront-ils, au même degré, à mener une recherche fondamentale innovante et des travaux dont les résultats auront une utilité commerciale immédiate ?

- La recherche restera-t-elle, dans les pays où elle l'a été jusqu'ici, la base de l'enseignement universitaire des premiers cycles dans son ensemble ?
- Suffira-t-il, pour réformer le système de gouvernance de l'ES, d'augmenter le nombre de cadres nommés et de membres extérieurs des conseils de direction ?
- Les caractéristiques les plus positives de la gestion collégiale peuvent-elles survivre et coexister avec des éléments de gestion commerciale adaptés à la gouvernance de l'enseignement supérieur et de la recherche, ou les techniques de « management » feront-elles disparaître l'esprit et la liberté universitaires ?
- Quels seront les effets de changements démographiques imminents dans les pays occidentaux, en termes de concurrence pour les financements, d'exigences de responsabilité et, peut-être, d'évolutions dans les attitudes et priorités ?
- Une pression globale croissante sur les finances publiques et une obligation plus stricte de rendre des comptes conduiront-elles à davantage de fusions d'établissements et, dans l'affirmative, devons-nous nous en préoccuper ?
- Dans les pays où l'enseignement supérieur est dispensé sans contribution des étudiants, ce système pourra-t-il être maintenu, face à une internationalisation

signifiant que notre continent devra accueillir en plus grand nombre des étudiants de pays non européens où des droits doivent être acquittés, alors que les structures sociales restent telles que les étudiants de famille aisée sont plus nombreux dans les universités que ceux de famille modeste, les seconds devant en conséquence payer pour les premiers ?

- Le débat serait-il plus informé si des indicateurs étaient élaborés, par exemple pour mesurer et comparer les taux d'abandon et les résultats dans des cycles d'études bien définis ?
  - Les objectifs globaux de l'enseignement supérieur sont-ils compatibles avec d'autres objectifs de politique socio-économique à long terme ?
- 

***Vanja Ivošević, Organisation des unions nationales des étudiants d'Europe (ESIB)***

---

***Roland Vermeesch, Association européenne des institutions de l'enseignement supérieur (EURASHE)***

**La bonne gouvernance dans les institutions d'enseignement supérieur**

1. *La gestion des ressources humaines dans les IES doit aujourd'hui relever un certain nombre de défis :*
  - assurer un recrutement plus dynamique et donner un caractère systématique au perfectionnement du personnel ;
  - attirer une nouvelle génération d'enseignants pendant une période de vieillissement démographique ;
  - remédier aux inégalités entre les sexes parmi les cadres supérieurs.

Il est impératif, par conséquent, d'améliorer la qualité de la gestion des RH, pour obtenir une meilleure gouvernance future des IES.

2. *La désignation du responsable d'orientation (recteur, principal, directeur général) d'une IES est également déterminante pour sa direction.*

Ce responsable peut être élu par l'assemblée universitaire, ou encore une sélection être opérée parmi les candidats potentiels. A notre avis, elle devrait être axée non seulement sur les compétences et qualifications de gestion mais aussi sur le civisme et le sens des responsabilités. La nomination doit être ratifiée par un organe garantissant la représentation de toutes les parties prenantes, le principe de base étant que la qualité de l'enseignement dispensé est fonction d'une bonne gestion.

---

### ***Isabelle Le Nir, Coordinatrice de recherche, Groupe Schlumberger***

Le Groupe Schlumberger embauche des ingénieurs dans tous les pays où il travaille, en nombre correspondant presque exactement au volume de ses affaires dans le pays, et ce depuis plus de 30 ans. La démarche n'a pas été populaire à l'origine. A l'époque, il n'est pas venu à l'esprit de la plupart des dirigeants de la société que des services d'extraction pétrolière seraient gérés un jour par une équipe de 21 cadres et compterait des agents de 13 nationalités. Nous nous en sommes pourtant tenus à cette formule et notre personnel se caractérise aujourd'hui par un large éventail de nationalités, à tous les niveaux de l'entreprise. Il en résulte une souplesse culturelle qui convient à un marché en évolution.

Nous ne recrutons pas seulement des ingénieurs et des techniciens, mais aussi des médecins, et il est important pour nous d'entretenir des relations étroites avec les laboratoires de recherche universitaires, soit pour des doctorats sur des sujets communs soit pour embaucher à l'issue de leurs travaux des médecins dont les spécialités nous intéressent.

Ce choix, à son tour, nous a conduits à nous engager auprès des écoles d'ingénieurs et dans de nombreux domaines d'enseignement, à l'échelle mondiale. Les écoles d'ingénieurs que nous avons été amenés à connaître ont été de niveaux très divers, depuis celles dont la performance était mondialement valide à des établissements totalement incompétents.

Grâce à un programme de relations universitaires de plus en plus actif, nous avons le privilège, depuis 30 ans, de coopérer avec d'innombrables écoles d'ingénieurs de tous pays en fournissant des professeurs, en améliorant les liens avec l'industrie, en apportant un soutien financier et des bourses aux étudiants, en proposant des améliorations des programmes, etc.

Nous avons tiré de cette coopération des avantages importants, car nous avons pu constamment embaucher les étudiants de ces institutions.

Nous nous sommes engagés dans des actions en vue de promouvoir l'intérêt pour les sciences dès la fin de la scolarité primaire et, dans certains cas, pendant toutes les études secondaires. Il nous paraît également très important que les enseignants découvrent notre monde et prennent conscience de l'intérêt des carrières techniques, de manière à pouvoir orienter et conseiller leurs élèves.

Nous encourageons également les filles à étudier les sciences.

#### **Questions clés :**

- une certaine forme d'implication (au sein du Comité scientifique de l'université ou école) de l'industrie dans la prise de décision des institutions d'IES, en ce qui concerne : (1) l'orientation de la recherche et des relations industrielles, la planification/l'évolution à long terme des domaines de recherche, avec la coopération et les partenariats nécessaires ; (2) le développement des programmes, ainsi que le nombre de recrutements prévu pour l'année à venir dans une certaine discipline, etc ;

- la participation à un enseignement ou à des conférences techniques, dans le cadre des programmes ;
  - un apport à la promotion de l'image de la science et du dialogue entre l'industrie et les IES, en particulier pour inciter les femmes à entreprendre des études scientifiques ;
  - une participation active aux journées d'information sur les carrières ;
  - la participation également aux journées de sélection des étudiants lors de l'entrée dans les écoles ou aux jurys de fin d'année.
- 

***Josef Jařab, membre de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe (APCE)***

La réforme de l'enseignement supérieur par des textes législatifs présente à la fois des possibilités et des contraintes. L'équilibre et la complémentarité nécessaires entre les lois nationales et les statuts particuliers des différentes universités sont une garantie pour l'autonomie des institutions. Cette liberté des universités permet d'assumer la responsabilité indispensable et d'avoir la créativité et l'esprit novateur souhaités. Des garanties juridiques et organisationnelles doivent assurer le pluralisme intellectuel, l'ouverture, la tolérance et la civilité dans le monde universitaire européen. Il importe de distinguer la gestion et la direction relative à l'enseignement, et les tensions sont inévitables entre les valeurs traditionnelles de l'université et les fonctions pragmatiques des établissements d'enseignement supérieur dans les sociétés contemporaines. Dans quelle mesure est-il réaliste aujourd'hui de prétendre à « l'unité de l'enseignement et de la recherche » que la Magna Charta Universitatum de Bologne considère comme l'un des critères fondamentaux d'une « université authentique » ?

Le rôle et la portée de la participation des étudiants à la gouvernance des institutions demandent à être examinés, en particulier sous trois angles : volonté politique, formulation juridique et expérience pratique.

---

***Philip Nye, Direction de l'enseignement supérieur, DFES***

La gouvernance de l'enseignement supérieur affecte aujourd'hui un large éventail d'intérêts – nationaux, régionaux, civiques, commerciaux, financiers, institutionnels, académiques et personnels, pour n'en citer que quelques uns.

Elle est importante du point de vue des gouvernements parce que l'enseignement supérieur est un instrument essentiel pour atteindre des objectifs économiques et sociaux d'ensemble. La gouvernance de l'ES ne permet pas, par elle-même, d'atteindre ces objectifs mais, s'il elle n'est pas appropriée, elle peut être un obstacle à leur réalisation.

Plus nous comprenons cette importance de la gestion de l'enseignement supérieur, moins nous parvenons à déterminer comment elle doit être assurée à tous les niveaux du système. Si les partisans d'une approche standardisée sont rares, faudrait-il opter

pour une déréglementation totale ? Y a-t-il encore des éléments que nous souhaitons, ou que quelqu'un d'autre souhaite, régir ou promouvoir ? A quel niveau ? La gouvernance de l'enseignement supérieur implique de rechercher un équilibre entre les intérêts des différentes parties prenantes et elle pourrait consister à définir ce qui ne doit pas être géré, d'une part, et les cas dans lesquels une surveillance ou une réglementation peut se justifier, de l'autre.

## **5. Année européenne de la citoyenneté par l'éducation 2005**

### ***Krzysztof Ostrowski, Ministère de l'Education, Pologne***

Président du Comité ad hoc d'experts pour l'Année européenne de la citoyenneté par l'éducation (CAHCIT)

### ***Henry Teune, Université de Pennsylvanie, Etats-Unis***

Le Conseil de l'Europe a proclamé l'Année européenne de la citoyenneté par l'éducation 2005 dans le cadre du programme Education à la citoyenneté démocratique (ECD) lancé, en 1997, dans le prolongement du 2<sup>e</sup> Sommet du Conseil de l'Europe. Il s'agit d'un programme transversal qui recouvre tous les types d'éducation formelle et non formelle, les principales avancées ayant été réalisées dans le domaine de l'enseignement primaire et secondaire et dans la formation des enseignants. Le degré d'implication de l'enseignement supérieur varie fortement selon les pays. Au niveau international, le Conseil de l'Europe a mené à bien un projet pilote sur les universités en tant que sites de citoyenneté et a introduit le thème de l'ECD dans les travaux sur la responsabilité publique et la gouvernance en matière d'enseignement supérieur.

Au cours des années 1970, au fur et à mesure que s'atténuaient les pressions liées à la Guerre froide, l'enseignement supérieur a vu son autonomie menacée de manière croissante par l'expansion rapide de l'économie mondiale et la montée en force des marchés et de la finance. La nouvelle donne a incité les administrations, les établissements et les étudiants à délaisser l'éducation générale pour se tourner vers des formations à caractère professionnel, comme en témoigne la prolifération des écoles de commerce et des programmes d'enseignement spécialisé dans le monde entier. Dans les années 1990, face à la transition démocratique des anciens pays communistes, on a pris conscience du lien entre le développement humain et la démocratie. C'est alors qu'on a commencé à s'inquiéter du rôle croissant joué par les entreprises au sein des universités, celles-ci cherchant à renforcer leurs alliances stratégiques avec le secteur privé. Les difficultés rencontrées dans l'établissement d'Etats démocratiques stables, l'attitude de la population face aux conséquences de la mondialisation et le non-respect des lois et des règles éthiques par les entreprises ont soulevé la question de la responsabilité des universités dans l'éducation à la démocratie des citoyens. La mondialisation a mis au jour les comportements discutables des entreprises dans leurs activités mondiales, contribuant ainsi à ouvrir le débat sur les droits de l'homme qui, à la différence des droits du citoyen fondés sur les constitutions nationales, ont dès l'origine pris corps au niveau international.

Les universités ont à la fois la liberté d'explorer de nouvelles connaissances et l'obligation d'enseigner et d'incarner la démocratie. Toute la difficulté consiste pour elles à concilier ces objectifs contradictoires. Il leur appartient d'affirmer leur compétence universelle tout en adhérant au principe selon lequel la démocratie est indissociable des droits de l'homme, de portée également universelle.

Le projet d'intégration entre l'éducation aux droits de l'homme et l'éducation à la citoyenneté démocratique ouvre de nouvelles perspectives à l'enseignement supérieur dont la mission, à l'échelle de l'humanité, est de produire des connaissances permettant d'améliorer les conditions de vie de l'homme.