

YACINE BELARBI<sup>[\*]</sup>, HOCINE ZIOUR<sup>[\*\*]</sup>

## Les défis internes de l'enseignement en Algérie

### INTRODUCTION :

L'enseignement supérieur en Algérie est confronté à des défis dans sa gestion, son organisation et son financement. Les différentes entraves à un meilleur fonctionnement de ce secteur trouvent leur origine dans ses conditions de naissance et de développement. En effet, le processus de construction du secteur de l'enseignement supérieur était caractérisé par une tendance d'évolution non maîtrisée. Cette tendance a été imposée par les multiples retards accusés pendant la période coloniale, et la nécessité d'une main-d'oeuvre hautement qualifiée devant satisfaire les besoins d'une économie supposée en pleine industrialisation.

La non maîtrise des différentes transformations subies, à partir des années 1990, par le passage vers l'enseignement de masse, et l'absence d'une politique globale pour l'enseignement supérieur, font de ces différentes contraintes des obstacles difficilement surmontables.

Le modèle actuel de gestion et d'administration régissant le secteur ne peut pas répondre aux exigences dues aux importantes mutations observées dans les effectifs, les disciplines d'enseignement et les structures d'accueil. Le système d'administration et d'allocation des ressources est régi par des directives centrales. Les perspectives d'une autonomie des établissements se trouvent handicapées, surtout par le fait que leur financement est basé uniquement sur les fonds publics. Les ressources propres sont insignifiantes, comparées au total des besoins financiers. La rigidité des procédures d'exécution des dépenses et l'inadaptation de la nomenclature budgétaire, limitent les capacités des établissements à mieux répondre à leurs besoins.

Dans cet article, nous analyserons les principaux défis qui peuvent entraver le devenir de l'enseignement supérieur. Il s'agit des défis liés à l'homogénéisation des structures, l'encadrement pédagogique, la gestion des capacités d'accueil, le financement et la croissance des effectifs de l'enseignement supérieur (étudiants, enseignants, diplômés et boursiers).

### 1 - L'ORGANISATION DES STRUCTURES

Dans les textes, les établissements de l'enseignement supérieur sont organisés selon trois statuts types :

- 1) Celui de l'Université, dotée par les textes de «l'autonomie» administrative et financière spécialisée généralement dans plusieurs

disciplines scientifiques

2) Celui d'Institut National d'Enseignement Supérieur (INES), entité dotée de «l'autonomie» administrative et financière, organisée autour d'une seule discipline.

3) Celui de statut type d'INFS (Institut National pour la Formation Supérieure) qui régit les établissements de formation supérieure hors M.E.S.R .S, mais sous tutelle pédagogique du Ministère de l'Enseignement Supérieur.

Dans la réalité, la situation n'est pas aussi claire. De ce fait, on constate une catégorisation des établissements plus diversifiée que celle spécifiée par la réglementation en vigueur :

1) Université et Centre Universitaire : d'un même mode d'organisation dans les structures internes avec des différences dans les capacités d'accueil et de prise en charge de la formation et de la recherche, et donc de tailles différentes en étudiants et en enseignants.

2) I.N.E.S.M. - I.S.M., pour les sciences médicales ;

3) I.N.E.S. - ENS - ENSET et Grandes Ecoles.

La conversion d'un établissement régi par le statut de Centre Universitaire en établissement de statut d'Université n'est pas soumise à des critères clairs et évidents. Du coup, les universités se retrouvent avec des statuts très hétérogènes en termes d'effectifs, de disciplines et d'encadrement pédagogique. Les capacités et les moyens mis en oeuvre pour la prise en charge de la formation sont très différents d'un établissement universitaire à un autre. Le tableau ci-dessous donne un aperçu sur les disparités existantes en encadrement.

**Tableau n° 1 : Répartition des étudiants et des enseignants par discipline et établissement**

Discipline (ou Faculté)	Universités	% des étudiants dans la discipline	% des enseignants dans la discipline
Sciences et sciences de l'ingénieur	Boumerdes	12.53	6.43
	Annaba	10.19	10.27
	USTHB	9.25	14.57
	USTO	8.81	6.74
	Constantine	8.72	1.87
Economie et gestion	Alger	24.96	27.71
	Blida	11.37	4.27
	Annaba	10.86	11.20
	Constantine	8.77	10.85
Droit et commerce	Alger	22.31	41.50
	Constantine	10.53	21.81
	Annaba	8.81	7.66
	Mostaganem	8.57	4.46
Lettres et langues	Alger	26.98	37.36
	Oran	14.14	-
	Annaba	12.41	15.03
Sciences humaines et sociales	Alger	35.78	39.50
	Oran	15.76	25.91
Médecine	Alger	30.09	53.43
	Constantine	13.51	10.90
	Oran	12.19	11.40
Sciences de la terre, géographie et aménagement du territoire	Constantine	34.34	43.77
	Annaba	32.52	21.04

Calculé à partir des données du MESRS 2000/2001.

A titre d'exemple, dans la discipline des sciences et sciences de l'ingénieur :

- l'université de Boumerdes regroupe 12.53% des étudiants pour 3.46% des enseignants dans la discipline. Cette correspondance révèle un rapport de 32 étudiants par enseignant,
- l'université de Bab Ezzouar regroupe 9.25% des étudiants pour 14.57% des enseignants de cette même discipline, soit un rapport de 11 étudiants pour un enseignant.

Cette lecture montre que la décision de création d'une nouvelle discipline (ou université) ne tient pas compte des disponibilités en termes de capacités de prise en charge de l'encadrement des étudiants. Les moyens en terme d'encadrement semblent plus disponibles dans les anciennes universités et les disciplines afférentes.

## 2 - L'ENCADREMENT PÉDAGOGIQUE

Le système de formation éprouve beaucoup de difficultés à générer une structure d'encadrement stable et équilibrée. La structure de l'encadrement du début des années 1970, marquée par une abondance relative du corps magistral, a subi d'importantes mutations dans sa composition. En effet, l'encadrement magistral (professeurs et maîtres de conférence) est passé de 18% de l'encadrement total, pour l'année 71-72, à 14%, pour l'année 2002-2003, soit une baisse de l'ordre de 22%. Pour la même période, l'encadrement en chargés de cours et maîtres assistants a augmenté de plus de 63%. Cet état de fait est dû principalement aux raisons suivantes :

- Le remplacement des enseignants étrangers, constituant une part importante de l'encadrement de type magistral, a été effectué par des

assistants et des maîtres assistants.

- L'incapacité du système de formation et de recherche à générer un corps enseignant de grade magistral équivalant à celui des années 70.

**Tableau n° 2 : Structure d'encadrement par grade et par année**

Année	Prof	MC	CC-MASS	ASS
71-72	10%	8%	30%	51%
75-76	7%	17%	28%	47%
79-80	3%	6%	33%	58%
84-85	5%	7%	46%	42%
88-89	3%	6%	57%	34%
90-91	5%	6%	58%	32%
02-03	6%	8%	80%	5%

*Calculé à partir des données du MESRS*

Cette structure d'encadrement a certainement des implications sur la qualité de la prise en charge de la formation et de la recherche.

L'encadrement magistral, en plus de la faible part qu'il occupe dans la structure du corps des enseignants, se trouve en grande partie concentré dans les anciennes universités «historiques». En effet, sa répartition entre les disciplines et les établissements est très inégale. Les mesures de concentration réalisées à l'aide des indices d'entropie[1] (THEIL et GINI)[2], rendent compte de la sur-représentation (ou la sous-représentation) d'un établissement par rapport à d'autres établissements. Le calcul de ces indices, réalisé sur les données par université pour l'année 2000, donne les résultats suivants :

**Tableau n° 3 : Nombre d'étudiants sur le total des enseignants (tous les grades confondus)**

Faculté	GINI	THEIL relatif %
Sces et sces de l'ingénieur	0.145	1.377
Economie et gestion	0.232	4.233
Droit et commerce	0.209	3.076
Lettres et langues	0.204	3.299
Sces humaines et sociales	0.314	7.102
Médecine	0.233	3.819

Ce tableau est calculé à partir des données du MESRS

**Tableau n° 4 : Nombre d'étudiants sur total des enseignants (corps des professeurs et maîtres de conférence)**

Faculté	GINI	THEIL relatif %
Sces et sces de l'ingénieur	0.244	3.46
Economie et gestion	0.556	25.73
Droit et commerce	0.529	21.292
Lettres et langues	0.474	18.690
Sces humaines et sociales	0.682	44.848
Médecine	0.367	9.627

Ce tableau est calculé à partir des données du MESRS.

L'analyse de la variable taux d'encadrement par type de faculté (discipline)[3], confirme l'inégalité de la répartition entre les mêmes disciplines universitaires. Les deux tableaux ci dessus indiquent qu'en terme d'encadrement par type de discipline, les inégalités entre les universités sont très apparentes. Elles sont encore plus fortes pour l'encadrement de type magistral. Les disciplines des sciences sociales sont les plus touchées par la faiblesse de l'encadrement. L'expansion de la demande sur certaines formations en sciences sociales entraîne les établissements dans une course pour l'habilitation de ces formations sans aucun respect des normes pédagogiques d'encadrement, et parfois même, des disponibilités des structures et des capacités d'accueil. Ainsi, plusieurs instituts et établissements, créés pour des formations technologiques spécialisées, se retrouvent complètement orientés vers des formations d'économie et de gestion. L'absence d'une politique rigoureuse pour une prise en charge suffisante de ses revirements de disciplines peut rendre l'harmonisation des programmes de formation, et par voie de conséquence, l'équivalence des diplômes, peu évidente.

Cet état de manque d'équilibre dans l'encadrement des disciplines ne se limite pas uniquement aux établissements. La gestion de la charge horaire (obligatoire) entre les filières et facultés d'un même établissement est très affectée par l'état de distribution du taux d'encadrement entre les spécialités enseignées. A titre d'exemple, l'université des sciences et technologies Houari Boumediene (USTHB) présente des disparités importantes dans la charge horaire par enseignant entre les filières enseignées.

**Tableau n° 5 : Répartition du taux d'encadrement et de la charge horaire par filière à USTHB**

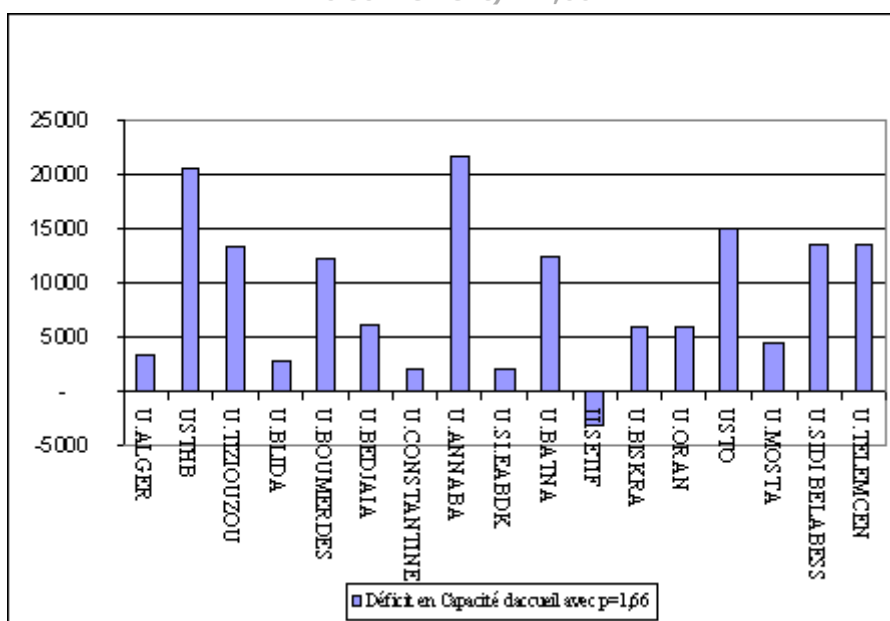
Filière	Taux d'encadrement	Charge horaire (réelle) par enseignant
Electronique	7.80	5.75
Informatique	21.24	8.38
Mathématique	3.34	2.20
Physique	1.38	1.34
Biologie	13.39	6.05
Mécanique et génie des procédés	2.71	4.48
Aménagement du territoire	3.72	7.12
Génie civil	4.73	5.80
Chimie	1.75	1.53

Donnée enquête USTHB 2003

### 3 - LES CAPACITÉS D'ACCUEIL PÉDAGOGIQUES

Les structures d'accueil disponibles en Algérie sont largement suffisantes. Souvent, elles dépassent les potentialités de demande adressées aux établissements. L'analyse des données sur la disponibilité des places pédagogiques, pour l'année 1999, donne la représentation graphique suivante :

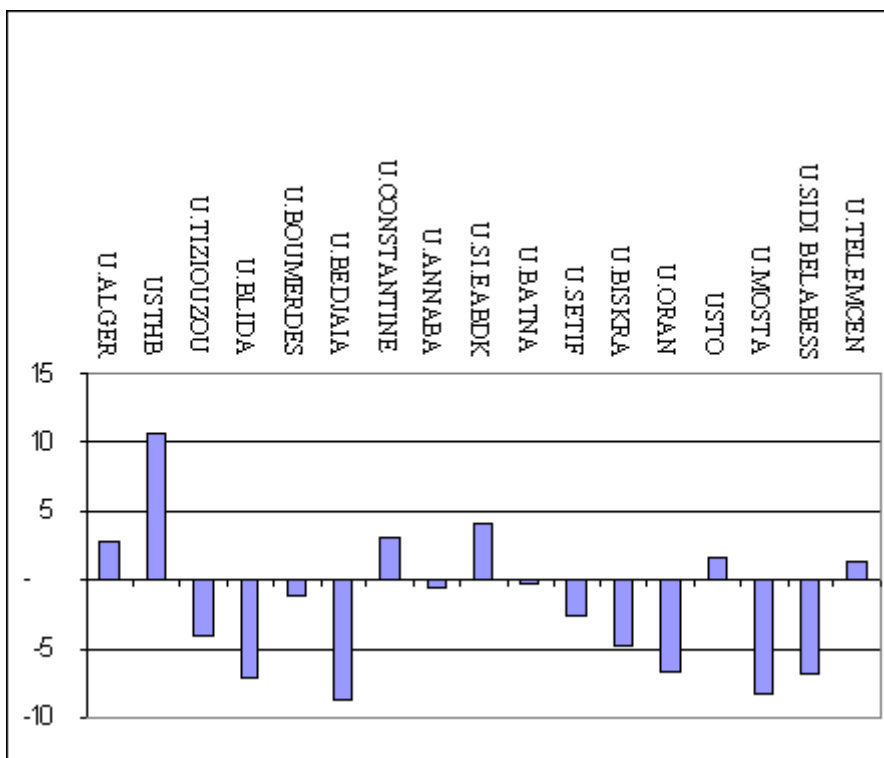
Graphe n°1 : Déficit en capacité d'accueil avec p (taux de foisonnement) = 1,66



Calculé à partir des données du MESRS

Cette représentation est construite sur la base d'un taux de foisonnement de 1.66. Ce taux prend en compte le nombre de rotations des étudiants sur l'espace pédagogique, et suppose une charge journalière de fonctionnement de quatre (04) séances de deux (02) heures chacune. Ce graphe montre pour l'année 1999, à l'exception de l'université de SETIF, que la majorité des universités présente un excédent en capacités d'accueil. Le nombre d'étudiants peut être augmenté sans que cela n'entraîne de surcharge dans l'occupation de l'espace pédagogique. Selon ces calculs, les capacités d'accueil disponibles, pour l'année 1999, pouvaient supporter le nombre de 800 000 étudiants.

Graphe n° 2 : Ecart du taux d'encadrement par rapport à la moyenne des universités, soit 23 étudiants par enseignant



Calculé à partir des données du MESRS

Contrairement aux résultats sur les structures d'accueil, le graphe n° 2 montre que le grand problème de l'enseignement supérieur demeure dans une gestion inefficace de la dispersion des étudiants et de l'encadrement. Cette dispersion, quand elle n'est pas assez élaborée, entraîne des disparités importantes dans les potentialités pédagogiques. Le mouvement des flux des étudiants peut être optimisé par l'analyse de la géographie de la formation, et l'évaluation des capacités du système à offrir, par région, type d'établissement et discipline, les conditions suffisantes et nécessaires pour le déroulement d'une formation qualifiante, et ce à l'instar du reste du système de formation. La création d'une nouvelle discipline, ou établissement, doit être subordonnée aux possibilités intrinsèques du système à assurer un potentiel normé en terme de taux d'encadrement, et par grade.

#### 4 - LE FINANCEMENT DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN ALGÉRIE

L'actuel système de gestion et de financement, à *planification et/ou administration centralisée*, s'appuie sur la méthode incrémentaliste. Les fonds sont incrémentés en fonction de l'année précédente. La nomenclature budgétaire est principalement axée sur les ressources et les apports utilisés plutôt que sur les résultats. L'allocation des ressources repose davantage sur la reconduction quasi-mécanique du budget que sur une programmation basée sur des objectifs. Les mécanismes d'exécution et de contrôle budgétaire favorisent la conformité et la régularité des dépenses plutôt que leur efficacité et leur productivité. Avec un tel système de financement, la taille des crédits tend à augmenter sans que les effets, escomptés sur la réalisation des objectifs et des missions assignées au secteur, ne soient, au vu des résultats réalisés, évidents. Les ressources unitaires peuvent diminuer

du fait de la croissance démographique étudiante ; ce dernier facteur n'est pas pris en compte dans le processus de budgétisation.

Cette pratique qui caractérise encore le système de financement du secteur éducatif algérien bénéficie depuis 1962 de ressources importantes consenties par la collectivité nationale. Son efficacité n'a pas toujours été à la hauteur des financements alloués. En effet, ce système est fortement carencé par d'importantes faiblesses: une organisation peu efficace, administrée par des dispositifs bureaucratiques et de surcroît peu transparents, une structure d'encadrement présentant des caractéristiques hétérogènes, non soumise à un processus d'évaluation et non soutenue par des mécanismes d'incitation. Sur longue période, le *trend* d'un tel système génère l'éparpillement des efforts et une déperdition considérable des ressources.

Par ailleurs, les systèmes de financement de l'enseignement supérieur ont connu au plan mondial depuis le début des années 70 d'importantes remises en cause. De nombreuses réformes ont été expérimentées dans beaucoup de pays, les buts escomptés consistent à rechercher :

1) de nouvelles normes, plus adaptées, d'allocation et d'utilisation des ressources. Celles-ci doivent permettre le renforcement du principe d'équité et de justice sociale dans *la distribution* et une plus grande rationalité dans *l'utilisation des ressources*.

2) une nouvelle politique plus adaptée au primat de l'économie, plus innovante pour inciter les établissements de l'enseignement supérieur vers plus d'ouverture et d'adaptation aux exigences de leur environnement socio-économique-formation des cadres, innovation des techniques de production et recherche des moyens pour asseoir un développement durable. Cette approche aura pour grande conséquence d'impliquer les utilisateurs traditionnels et les demandeurs potentiels des produits de l'université (enseignement et recherche) dans le financement. Un tel élargissement, éminemment souhaitable, des sources de financement ne peut être conçu sans une démarche participative organisée et d'envergure entre les partenaires socio-économiques et les établissements.

## **5 - L'OPACITÉ DE LA NOMENCLATURE BUDGÉTAIRE**

La structure de la nomenclature budgétaire présente une rigidité d'ensemble peu compatible avec certaines spécificités propres aux établissements de l'enseignement supérieur. Le cadre actuel du financement est assimilable à celui du financement des services de l'Etat. La procédure est régie par les mêmes règles qui orientent le financement des charges de l'Etat. L'institution de l'enseignement supérieur est considérée comme une administration publique ordinaire. Les règles et procédures régissant les opérations budgétaires, inscrites dans les lois de finances, s'appliquent sans souplesse dérogatoire pour les aspects spécifiques. Cette rigidité n'est pas sans conséquence. (La loi d'orientation sur l'enseignement supérieur prescrit le contrôle à priori).



La structure du budget des établissements de l'enseignement supérieur est juridiquement déterminée. Elle est composée de deux titres: recettes et dépenses. Dans le titre «ressources» la composante principale est constituée par la subvention, celle de l'Etat. L'importance de celle-ci apparaît par sa position nettement dominante dans les ressources. A ce titre, cette dépendance totale du budget de l'Etat en amont annihile toute initiative d'amélioration, de modification ou de révision qui se situerait en dehors du cadre de la loi. En aval, tout acteur sectoriel doit impérativement tenir compte du respect réglementaire de la structure budgétaire établie par l'Etat principal financeur.

La partie de la subvention affectée aux dépenses de fonctionnement est composée de deux sections: la section relative aux dépenses du personnel et la section relative aux matériels de fonctionnement des services. Conformément à des nomenclatures fixées par voie réglementaire, les crédits sont affectés par chapitre et article. Ces derniers devraient regrouper les types de dépense par nature et/ou destination. Théoriquement, cette classification devrait donner une répartition par clusters de dépenses homogènes. De ce fait, le montant d'un chapitre correspond à un crédit destiné à financer une mission bien arrêtée, et assurer ses dépenses logiquement de même nature. Autrement dit, les subventions sont la contrepartie financière des missions et tâches statutaires programmées pour les établissements de l'enseignement supérieur. Une structure budgétaire doit renvoyer à un contenu précis.

Le budget des établissements retrace, à travers sa nomenclature, les missions et les objectifs statutaires. Le contenu principal de celui-ci comporte les objectifs majeurs assignés aux universités, lesquels sont:

- La formation
- La recherche scientifique
- La diffusion des connaissances
- La coopération scientifique internationale

Les dépenses de fonctionnement sont agrégées dans cinq grands postes :

- Dépenses de matériel
- Dépenses pédagogiques
- Dépenses des services de soutien
- Dépenses de la recherche
- Autres dépenses (recouvrant en général les imprévus)

Ces grands postes sont formalisés en une nomenclature inappropriée. En effet, les dispositions financières du statut type des établissements de l'enseignement supérieur n'expriment pas clairement le détail des dépenses de fonctionnement. De ce fait la nomenclature budgétaire telle qu'elle est établie au vu de ce statut type demeure confuse et inadaptée aux missions. La classification actuelle semble donc, à notre sens, répondre plutôt à des préoccupations de classement administratif car elle amalgame les fonctions pédagogiques et administratives. Cette construction procédurale rend impossible une connaissance valable des

coûts unitaires pour certaines fonctions spécifiques - telle que la fonction de base représentée par la pédagogie. De surcroît, la formulation actuelle du budget ne contient pas d'indication relative au couple: coût/revenu. Cette lacune ne permet pas une évaluation du rendement. L'esprit de l'élaboration du budget reste fortement tributaire des moyens à utiliser et très faiblement des objectifs à atteindre.

La répartition budgétaire de fonctionnement ne prend pas en compte les disparités dans les moyens qui peuvent exister entre les établissements et entre les disciplines. Aucun critère d'allocation ne permet de réduire les disparités, à l'exception du chapitre «traitement des salaires», lequel est construit à partir des emplois en exercice. Les autres lignes de la nomenclature budgétaire ne permettent pas de donner un aperçu convaincant sur l'étendue de l'activité de formation ou de recherche. La nomenclature des établissements de l'enseignement supérieure, à l'instar d'une nomenclature administrative classique, ne permet pas de mettre en oeuvre une comptabilité analytique pour pouvoir mesurer les écarts par rapport à des ratios construits et par là, justifier le cas échéant les apports de moyens. Cependant, pour contourner un dilemme (absence de critères en amont – ministère des finances – et en aval, -ministère de l'enseignement supérieur), le secteur bénéficie d'un accroissement récurrent des crédits budgétaires d'année en année. Accroissement laxiste, car nul ne peut justifier son adéquation aux missions sectorielles de manière rigoureuse.

Les limites de la nomenclature actuelle sont aggravées par :

- L'insuffisance en cadres gestionnaires, spécialisés en matière d'évaluation et d'estimation des coûts des programmes, entraîne des prévisions non ajustés à la réalité des besoins.
- L'absence de normes permettant de bien définir les objets - coûts (base de toute estimation budgétaire).
- La faiblesse des établissements en matière d'évaluation, autorise la tutelle à se substituer aux volontés des établissements. Ceci conduit à une mauvaise détermination des choix budgétaires pour les établissements.

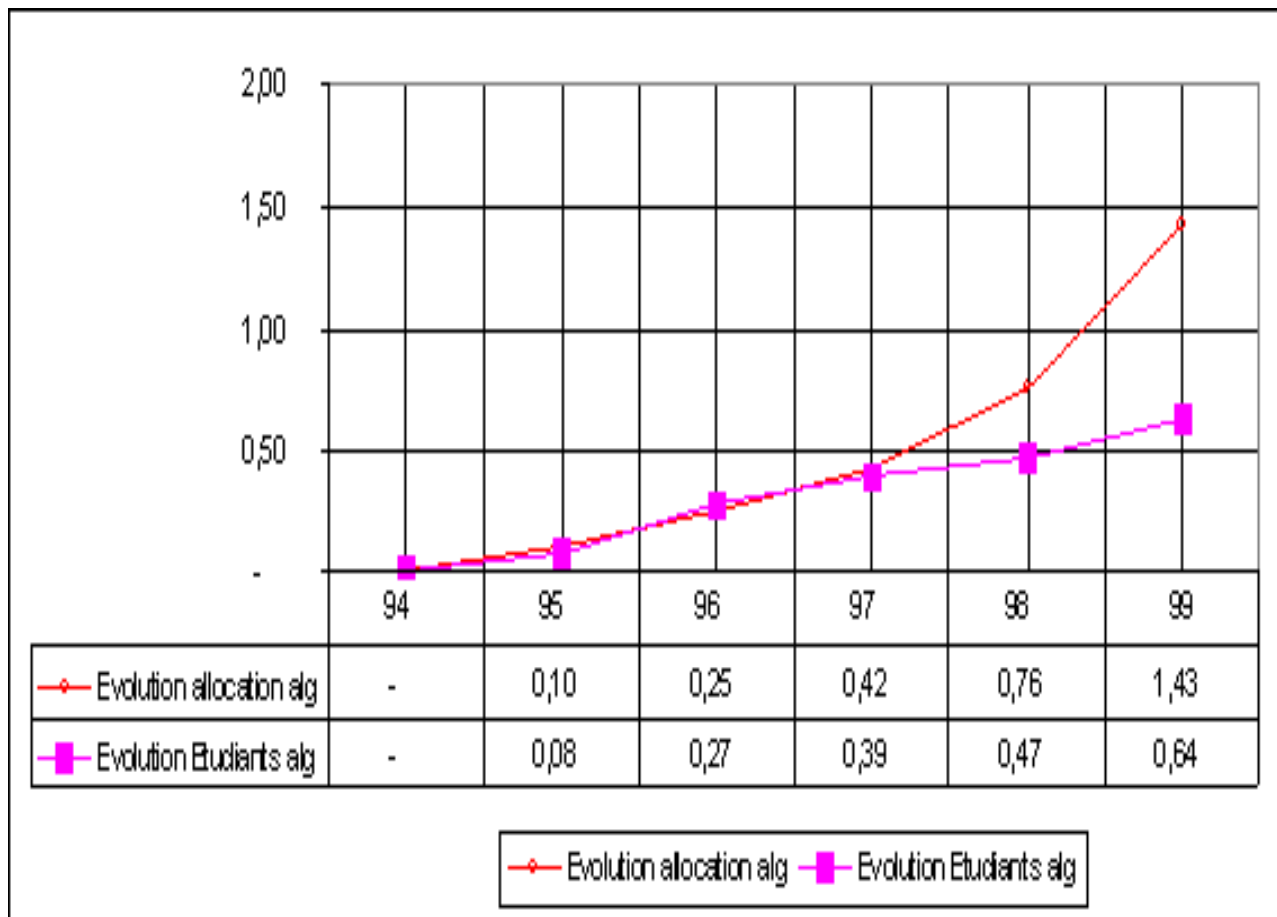
Cette situation engendre une attitude de manque de confiance de la tutelle dans les choix budgétaires des établissements et une incertitude des services du ministère des finances dans les prévisions globales soumises par la tutelle.

## **6 - DYNAMIQUES DE LA CROISSANCE**

L'analyse des dynamiques de la croissance des tendances globales de l'enseignement supérieur est abordée selon deux méthodes: l'une est relative à l'analyse des taux de croissance des variables de taille, l'autre consiste à inscrire l'évolution des facteurs de l'enseignement supérieur dans une optique comparative. Les données utilisées sont relatives à la décennie 1990-2000.

### **6.1 - Croissance des allocations globales**

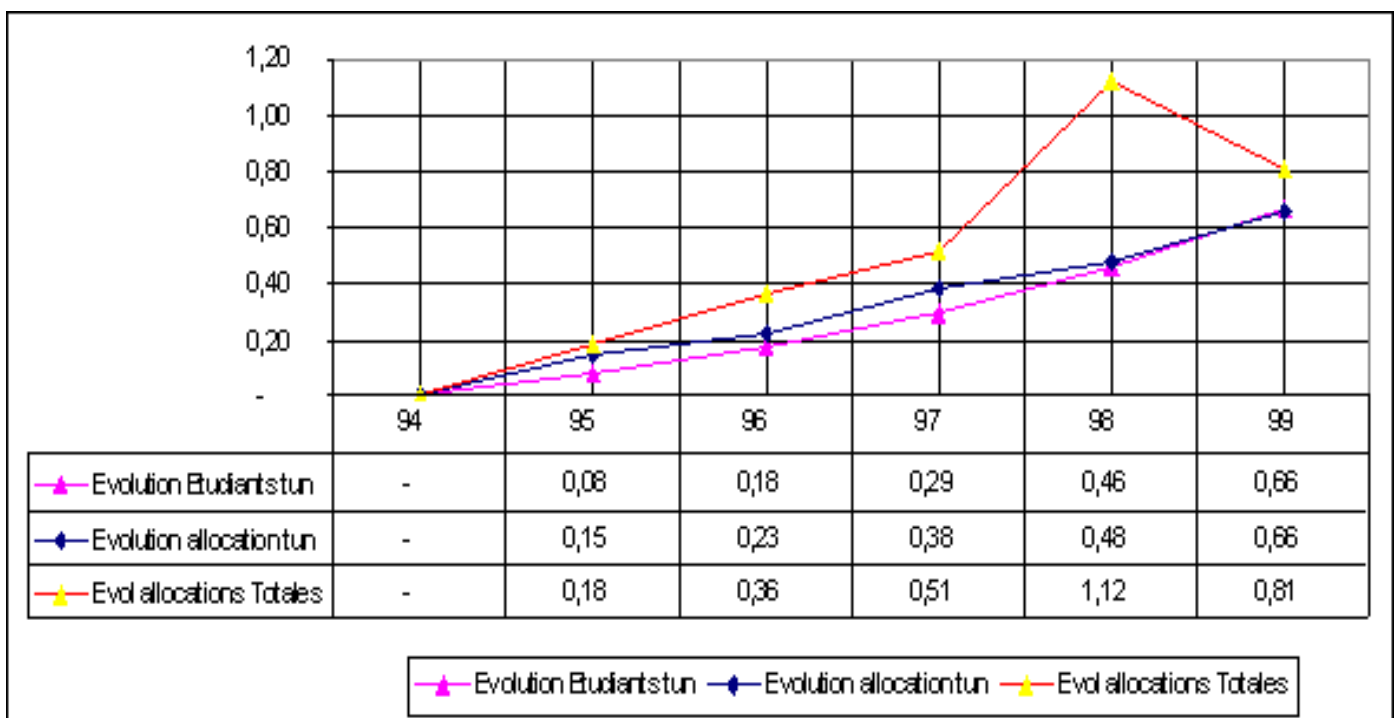
Graphe n° 3 : Évolution du budget MESRS et nombre des étudiants base 1994



Calculé à partir des données du MESRS

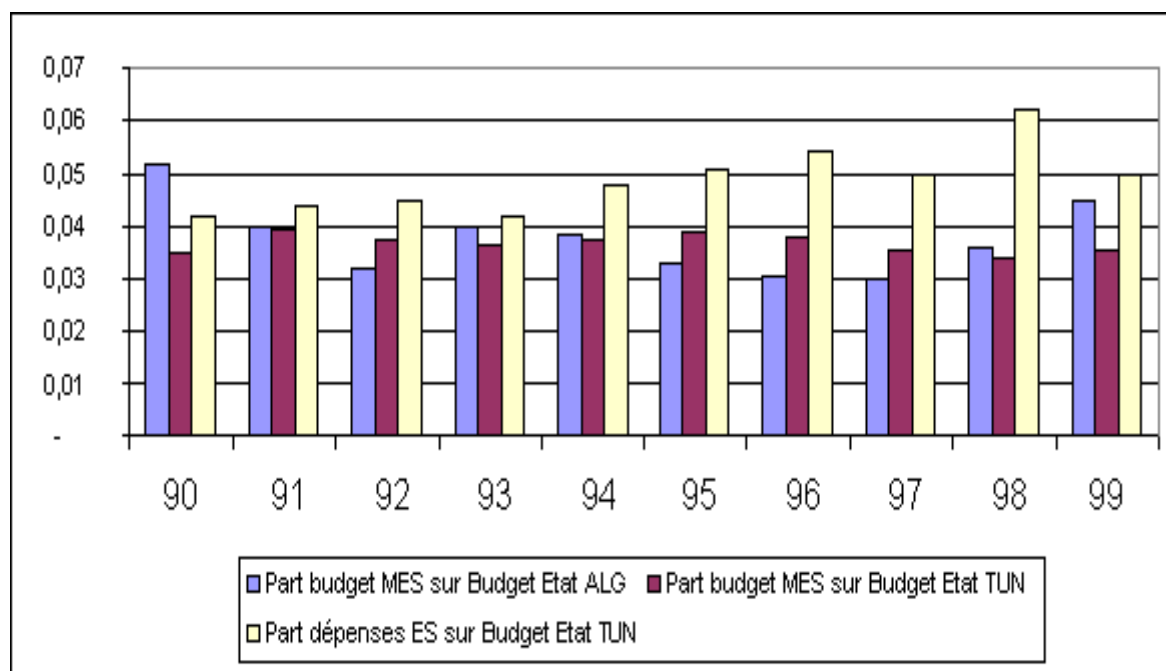
Le graphe 3 retrace l'évolution des accroissements du budget (fonctionnement et équipement) du secteur pour la période 1994-1999. Les calculs sont rapportés à l'année de base 100 = 1994. Le financement a enregistré un accroissement de 1.43 points. Pour cette même période, l'accroissement du nombre des étudiants en graduation enregistre un taux de 0.64, soit un rapport d'élasticité financement - étudiant de 2,23. En effet, pour la période 94-99, une augmentation de 1% dans le nombre des étudiants entraîne une augmentation de 2,23% dans le total de l'allocation financière. En Tunisie (voir graphe N°4), le rapport d'élasticité financement public - étudiant était de l'ordre de 0.88. Si on ajoute les dépenses du secteur privé, le rapport devient de l'ordre de 1.40[4], soit 1,6 fois inférieur à la tendance observée en Algérie.

Graphe n° 4 : Évolution du budget enseignement supérieur tunisien et du nombre des étudiants base 1994



L'évolution du rapport des allocations publiques pour l'enseignement supérieur sur le budget de l'Etat a connu, pour la période 1990-1999, des fluctuations plus importantes que celles observées pour le cas de la Tunisie. Néanmoins, la moyenne décennale de ce rapport est la même pour les deux pays, soit 4%. L'étude de ce rapport rend compte du poids accordé au secteur de l'enseignement supérieur et de son importance dans la politique de développement économique et social.

Graphes n° 5 : Évolution de la part du budget de l'enseignement supérieur sur le budget de l'Etat



Calculé à partir des données des ministères algériens et Tunisiens.

## 6.2 - Croissance des effectifs

L'analyse de l'évolution des effectifs étudiants, diplômés, enseignants et boursiers, nous permet de situer l'efficacité des montants engagés par rapport à l'évolution des indicateurs du système d'enseignement supérieur. Dans cette analyse, nous comparons les pentes d'évolution de ces indicateurs afin d'affiner la compréhension de la relation entre les efforts financiers consentis et la capacité du système à générer une croissance dans les effectifs de l'enseignement supérieur.

Les régressions linéaires des variables, étudiants, enseignants, boursiers et diplômés, par rapport au temps (période 93/94-99/2000) donnent les pentes d'évolution suivantes :

Tableau n° 6 : Pentas d'évolution des effectifs (Algérie et Tunisie)

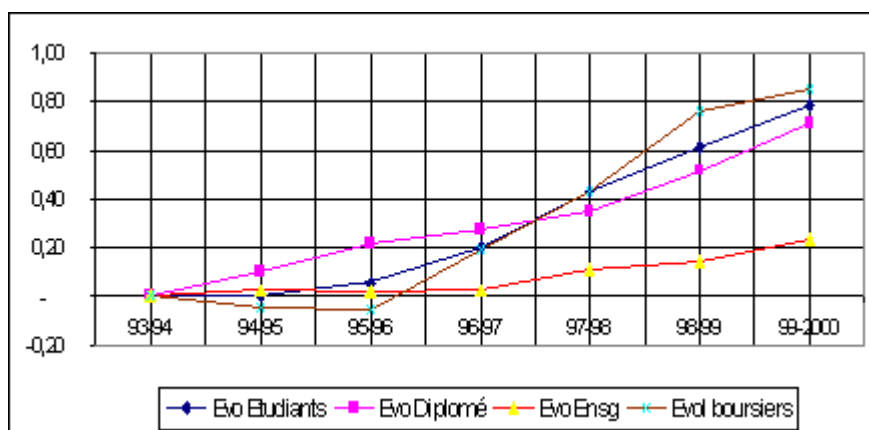
Variable	Algérie		Tunisie	
	Pente	T – Student	Pente	T – Student
Etudiant	0.165	13.376	0.157	10.513
Diplômé	0.114	8.670	0.139	11.122
Enseignant	0.042	5.137	0.117	7.212
Boursier	0.201	8.991	0.057	4.163

Calculé à partir des données sur l'enseignement supérieur (Algérie et Tunisie).

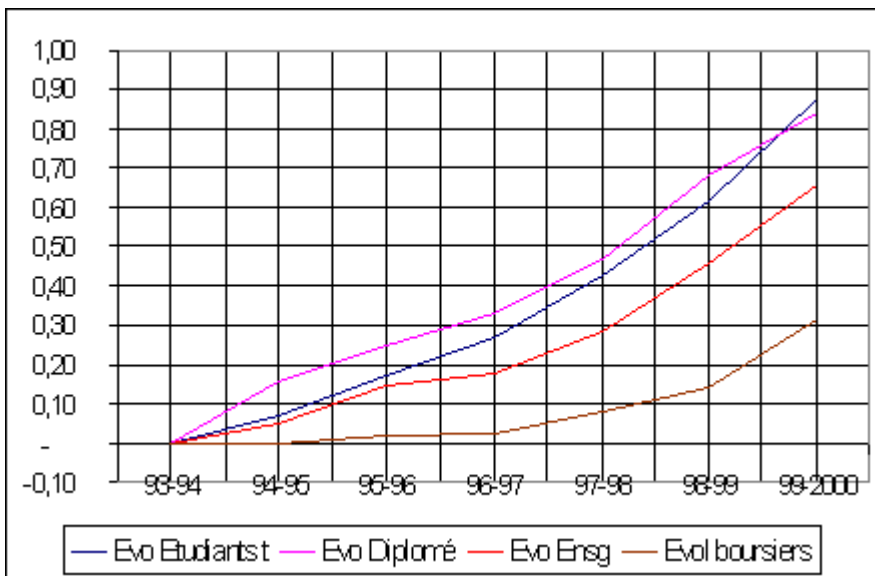
En Algérie, parmi les tendances des principales composantes de l'enseignement supérieur, le taux d'évolution des étudiants boursiers paraît le plus fort. Il est deux fois supérieur à la pente d'évolution du nombre des étudiants. Le taux d'évolution des enseignants semble le plus faible : il est quatre fois inférieur à celui des étudiants. Ce constat peut être mis en évidence par la dégradation du taux d'encadrement des étudiants. En effet, celui-ci est passé de 17 en 1993 à 31 étudiants par enseignant en 2000/2001. En Tunisie, le plus faible taux d'évolution est celui du nombre des étudiants boursiers : il est trois fois inférieur au taux d'évolution des étudiants et deux fois inférieur à celui des enseignants. Le taux d'encadrement est passé, pour la période 1993-2000, de 17 à 20 étudiants par enseignant.

Pour cette même période, le financement de l'enseignement supérieur en Algérie a évolué avec une pente de 0.317, soit deux fois la pente d'évolution du nombre des étudiants. Cette volonté de maintenir une tendance financière supérieure à celle des étudiants n'a pas permis l'amélioration, ni même la stabilisation du taux d'encadrement. Le taux de croissance du nombre des enseignants est resté très en deçà de celui des étudiants. L'effort financier consenti pour soutenir l'évolution de l'enseignement supérieur semble, en grande partie, épongé par une forte croissance du nombre de boursiers.

Fig. n° 6 : Évolution des effectifs de l'enseignement supérieur en Algérie

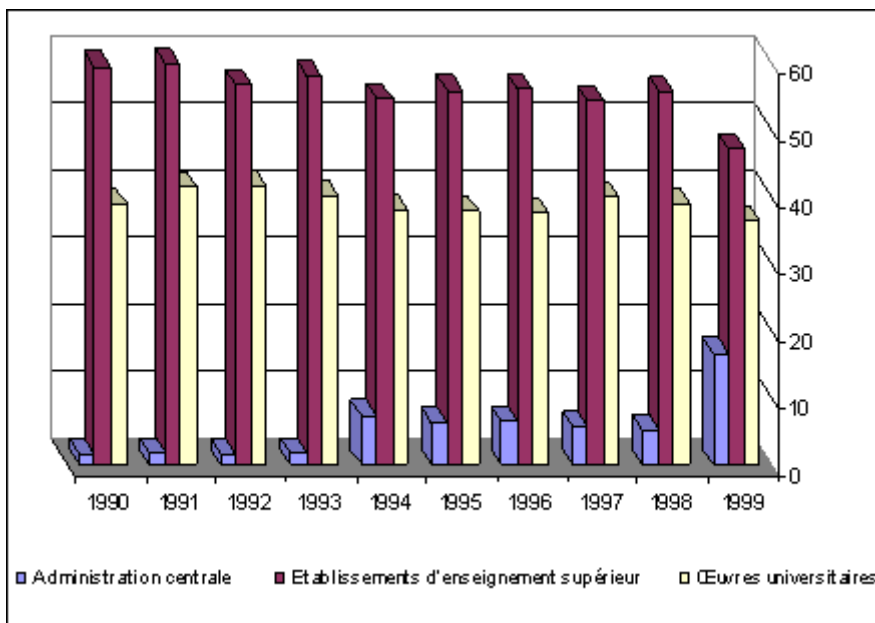


Graphique n° 7 : Évolution des effectifs de l'enseignement supérieur



### 6.3 - La structure de la dotation allouée au fonctionnement du secteur

Graphes n° 8 : Évolution de la structure du financement de l'enseignement supérieur en Algérie



Le graphique ci-dessus retrace l'évolution des dotations affectées au fonctionnement des établissements d'enseignement, de l'administration centrale et des œuvres universitaires. La part des œuvres universitaires dans le financement de l'enseignement supérieur est « presque indexée » aux financements des établissements d'enseignement. Le rapport de la part des établissements à la part des œuvres universitaires est de l'ordre de 0,7 pour toute la décennie 1990. En effet, avec une telle structure de financement, si la part des établissements varie d'une unité, celle des œuvres universitaires doit varier de 0,7 unité, et tout effort

visant à améliorer la condition des établissements d'enseignement semble contraint à partager 0,7 fois avec les oeuvres universitaires.

Cette politique de financement qui amalgame les objectifs pédagogiques et les objectifs sociaux assignés au secteur de l'enseignement supérieur, risque de mettre en cause l'ordre des priorités dans le financement des différentes fonctions du secteur, surtout dans les périodes de restriction budgétaire.

## CONCLUSION

Le modèle algérien de gestion et de financement à *planification et administration* centralisée ne propose pas d'incitations pour améliorer les résultats et la qualité des services de formation. Les fonds sont incrémentés en fonction de l'année précédente. La nomenclature budgétaire est principalement axée sur les ressources et les apports utilisés plutôt que sur les résultats. L'allocation des ressources repose davantage sur la reconduction quasi-mécanique du budget que sur une planification des objectifs à atteindre en matière de formation, de qualité des prestations et de rationalité dans la gestion des ressources. Les mécanismes d'exécution et de contrôle budgétaire favorisent la conformité et la régularité des dépenses plutôt que leur efficacité et leur productivité.

Ce modèle qui caractérise encore le système éducatif algérien a bénéficié depuis 1962 de ressources financières importantes consenties par la collectivité nationale. Son efficacité n'a pas toujours été à la hauteur des financements alloués. En effet, ce système de financement est fortement carencé par d'importantes faiblesses : un dispositif de direction peu efficace, administré par des mécanismes bureaucratiques et peu transparents, une structure d'encadrement présentant des caractéristiques peu homogènes. Sur une longue période, le trend d'un tel système génère une utilisation non optimale des ressources et l'éparpillement des efforts.

Les dysfonctionnements observés dans l'évolution des agrégats de base du système de l'enseignement supérieur, surtout ceux liés à l'inefficacité dans la gestion des ressources, à la dégradation du taux d'encadrement, et à l'absence de normes pédagogiques de création des nouvelles formations, imposent l'obligation de revoir la logique de fonctionnement de ce système et de mettre au point une politique de développement globale pour le secteur. Aussi, l'utilisation rationnelle des ressources financières impose aux décideurs de définir les *critères de détermination des crédits, les méthodes d'affectation des crédits et les modalités de dépense de ces crédits*.

## Références bibliographiques

OCDE., 1998. *L'investissement dans le capital humain. Une comparaison internationale*. Paris, Ed. OCDE.



ALAIN WAGNER., 1998. «Redéfinir l'Enseignement Post - Secondaire» *Observatoire OCDE*, n° 214 oct/nov.

PSACHAROPOULOS, G. ET WOODHALL, M., 1988 «L'éducation pour le développement, une analyse des choix d'investissements» Paris, Ed. Economica.

BOUARA, T., 1998. «Elaboration et gestion des budgets de fonctionnement et d'équipement des établissements d'enseignement supérieur» Rapport final du projet de recherche «*financement de l'enseignement supérieur en Algérie*».

BENARAB, A., 1997. «*Etude des coûts et de l'efficacité du système universitaire Algérien Le cas de l'université de Constantine* » Thèse de doctorat, université de Bourgogne.

BELARBI. Y., 2000. «*Recherche d'un modèle empirique pour le financement des établissements de l'enseignement supérieur en Algérie*» Thèse de magister INPS/Mai.

FERROUKHI, D., 1993. «*Financement de la formation supérieure et autonomie des universités. Eléments de débat*».

SAABA, M. C., 97/98. «*Rôle de la politique monétaire dans l'économie avec étude du cas de l'enseignement supérieur*» Thèse de magister, en Arabe, ESC.

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE., Différents documents de statistiques, Algérie.

## Notes

---

[\*] Chargé de recherche, CREAD.

[\*\*] Chargé de recherche, CREAD

[1] Mesurent la concentration de la distribution d'une série de données.

[2] Les valeurs du coefficient de Gini varient entre 0 et 1, la valeur 0 représentant une parfaite égalité et la valeur 1 une inégalité totale. L'indice de Theil est une alternative complémentaire. Il permet de confirmer les valeurs de l'indice de Gini.

[3] Une faculté peut représenter une discipline ou un groupe de disciplines homogènes.

[4] Calculé à partir des données du ministère d'Enseignement Supérieur tunisien.

