



HAL
open science

Mobilité Académique et Formation Universitaire au service du développement de l'Afrique

Michel Gay, Mohamed Mahassine, Oleg Curbatov, Zied Ben Amor, Khalid Boukaich, Karima Bounemra Ben Soltane, Alain Bretto, Guillaume Champy, Jean-Louis Charlet, Hicham Elhabti, et al.

► **To cite this version:**

Michel Gay, Mohamed Mahassine, Oleg Curbatov (Dir.). Mobilité Académique et Formation Universitaire au service du développement de l'Afrique. Association Internationale des Professeurs et Maîtres de Conférences des Universités (IAUPL); International Association of University Professors and Lecturers (IAUPL). , 2022, Oleg CURBATOV, 978-2-9557439-2-8. hal-04517536

HAL Id: hal-04517536

<https://hal.science/hal-04517536v1>

Submitted on 22 Mar 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



International Association of
University Professors and Lecturers



MOHAMMED VI
POLYTECHNIC
UNIVERSITY



جامعة القاضي عياض
UNIVERSITÉ CADI AYYAD

Mobilité Académique et Formation Universitaire au Service du Développement de l'Afrique



Programme de Participation de L'UNESCO





**International Association of
University Professors and Lecturers**



**MOHAMMED VI
POLYTECHNIC
UNIVERSITY**



MARRAKECH
جامعة القاضي عياض
UNIVERSITÉ CADI AYYAD

Mobilité Académique et Formation Universitaire au service du développement de l'Afrique

Ouvrage collectif coordonné par :

Michel GAY
Mohamed MAHASSINE
Oleg CURBATOV

Edité dans le cadre du Programme de Participation de l'UNESCO



Marrakech - Paris

Dans la même collection :

Repositionner les universités dans le développement de l'Afrique, coordonné par Michel Gay et Ibrahim Chitou, (éd. Oleg Curbatov) - Lomé, Impressum, 2011.

Le rôle des universités et des universitaires dans l'économie de la connaissance, ouvrage collectif coordonné par Valentin Railean, Michel Gay et Oleg Curbatov - Chisinau, Impressum, 2012.

Regards dynamiques et critiques de la gouvernance des universités, ouvrage collectif coordonné par Michel Gay, Mohamed Mahassine et Oleg Curbatov sous le patronage de la Commission Nationale française pour l'UNESCO, Paris – Marrakech, 2017.

Mobilité académique et formation universitaire au service de l'Afrique

ouvrage collectif coordonné par :

Michel GAY

Professeur des Universités en Sciences de Gestion à l'Université Jean Moulin Lyon 3, Secrétaire Général de l'International Association of University Professors and Lecturers (IAUPL), France

Mohamed MAHASSINE

Professeur à l'Ecole Nationale de Commerce et de Gestion (ENCG), Université Cadi Ayyad - Marrakech, Directeur du laboratoire de recherches en Communication, Commerce & Gestion d'Entreprises (LCGE), Président d'AMECLUF, Maroc.

Oleg CURBATOV

Maître de Conférences HDR à l'Université Paris 13 – CEPN ; Représentant permanent de l'IAUPL à l'UNESCO et à l'ONU, secteur du développement de l'IAUPL, France

Comité Editorial :

Mohamed MAHASSINE, Professeur, Université Cadi Ayyad, Marrakech ; Michel GAY, Professeur des Universités, Université Lyon 3 Jean Moulin ; Houcine RAHMOUNE, Professeur, Université Hassan II ; Nabil JEDLANE, Professeur, Université Abdelmalek Essaadi, Tanger ; Oleg CURBATOV (IAUPL, CEPN CNRS, USPN)

Mobilité académique et formations universitaires au service du développement de l'Afrique - Ouvrage collectif édité dans le cadre du Programme de Participation de l'UNESCO (coord.) Michel Gay, Mohamed Mahassine, Oleg Curbatov et all. – Paris : IAUPL, 2022.

Editeur : IAUPL (International Association of University Professors and Lecturers)

Copyright : collectif d'auteurs, représentants des organisations de l'IAUPL

Publication académique subventionnée par le Programme de participation de l'UNESCO

ISBN : 978-2-9557439-1-1 (version imprimée)

978-2-9557439-2-8 (version numérique)

Présentation des auteurs et des contributeurs

BEN AMOR, Zied

Professeur Assistant, Université de Sousse, Tunisie

BOUKAICH, Khalid

Professeur à l'Université Cadi Ayyad, ENCG, Marrakech, Maroc

BOUNEMRA BEN SOLTANE, Karima

Directrice de l'Institut Africain de Développement Economique et de la Planification (IDEP), Maroc

BRETTO, Alain

Professeur des Universités en Informatique, Université de Caen, France

CHAMPY, Guillaume

Maître de conférences HDR en Droit privé, Université d'Avignon, Directeur de la capacité en Droit. France

CHARLET, Jean-Louis

Professeur des Universités émérite en littérature latine tardive, médiévale et humaniste, Université d'Aix-Marseille, Président de l'LAUPL, France

CHITOU, Ibrahim

Maître de Conférences HDR honoraire en Sciences de Gestion, Université Sorbonne Paris Nord, ancien Conseiller Technique du Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche du Togo, du Tchad et d'Haïti, France

CURBATOV, Oleg

Maître de Conférences HDR en Sciences de gestion, Université Sorbonne Paris Nord, Représentant permanent de l'LAUPL à l'UNESCO et à l'ONU, France et Moldavie

ELHABTI, Hicham

Président de l'Université Mohammed VI politechnique de Benguerir, Maroc

GAY, Michel

*Professeur des Universités en Sciences de Gestion, Université Jean Moulin Lyon 3,
Secrétaire Général de l'LAUPL, France*

HBID, Moulay Lahssan

Professeur, Président de l'Université Cadi Ayyad de Marrakech, Maroc

JEDLANE, Nabil

Professeur, Université Abdelmalek Essaadi de Tanger, Maroc

JOUIDA, Nejmeddine

Enseignant-chercheur, Ecole nationale des Ingénieurs de Sousse, Tunisie

MAHASSINE, Mohamed

Professeur de l'enseignement supérieur à l'Ecole Nationale de Commerce et de Gestion (ENCG), Université Cadi Ayyad de Marrakech, Directeur du Département Commerce et Communication ; Président de l'AMECLUF. Maroc

MOUBARIK Redouane

Professeur assistant, Ecole Nationale de Commerce et de Gestion (ENCG), Université Cadi Ayyad de Marrakech, Maroc

ONDO OSSA, Albert

Professeur de Sciences Economiques, Université de Libreville, ancien Ministre de l'enseignement supérieur du Gabon, Gabon

PINTO DE MELLO, Christina Helena

Professeur à l'Ecole de commerce et de marketing de Sao-Paolo, Brésil

PONOMARENKO Elena

Professeur en Economie, Université de l'Amitié entre les peuples à Moscou, Directeur de la chaire d'économie politique, Russie.

RAHMOUNE, Houcine

Professeur de l'Enseignement Supérieur, Université Hassan II - Mohammedia, Maroc

RAZARANAINA, Jean-Claude

Professeur des Universités en Droit, Université de Fianarantsoa, Ancien Secrétaire général du Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique de Madagascar, Madagascar

SAIDANE, Dhafer

Professeur, Skema Business School France, Président de l'African Finance Network (AFN), Conseiller CAE auprès du chef du gouvernement Tunisien, Tunisie

SENE, Babacar

Professeur, Université Cheikh Antadiop de Dakar, Vice Président de l'African Finance Network (AFN), Sénégal

TEBOUL, Gérard

Professeur des Universités en Droit public, Université Paris Est-Creteil, Directeur du Master Droit de la Bioéthique, France

Sommaire

Editorial

Allocutions d'ouverture.

- 19 **Mohamed MAHASSINE**
- 23 **Moulay Lhassan HBID**
- 27 **Michel GAY**
- 31 **Dhafer SAIDANE**
- 33 **Karima BOUNEMRA BEN SOLTANE**

Chapitre I. Nouveaux cadres de la mobilité dans l'Enseignement Supérieur

- 39 **Jean-Louis CHARLET**
Pour une mobilité universitaire organisée et contractuelle au service du développement de l'Afrique
- 45 **Gérard TEBOUL**
La convention mondiale du 25 novembre 2019 sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur
- 69 **El Houcine RAHMOUNE**
Comprendre la mobilité et la fixation de l'Universitaire à partir de l'Histoire

Chapitre II. Reconnaissance des diplômes et renforcement du rôle des universitaires dans le respect des libertés universitaires

- 83 **Elena PONOMARENKO**
*Un exemple de coopération internationale dans l'enseignement supérieur :
Le partenariat Russo-Français*
- 91 **Ziad BEN AMOR et Nejmeddine JOUIDA**
La mobilité académique en Tunisie : Difficultés et perspectives
- 105 **Jean Claude RAZARANAINA**
*Le dilemme entre le nord et le sud sur la reconnaissance des qualifications
préconisée par la convention de l'UNESCO et la recherche de l'accréditation*

Chapitre III. Accès des jeunes et des femmes aux formations traditionnelles et numériques et à la mobilité internationale

- 115 **Guillaume CHAMPY**
*Reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur et droit
à la poursuite d'étude*
- 133 **Khalid BOUKAICH.**
*Pédagogie numérique et conditions de travail des universitaires marocains lors
de la crise du covid 19*
- 137 **Alain BRETTO**
Peregrinatio Academica Numerorum

Chapitre IV. Renforcement du rôle et de la visibilité des universitaires comme acteurs actifs de la reconnaissance des qualifications et formations

- 143 **Christina, Helena PINTO DE MELLO**
Global Challenges. Technology, Pandemic and economics changes
- 149 **Dhafer SAIDANE**
Développement des formations universitaires et de la mobilité académique
- 153 **Albert ONDO-OSSA**
Libertés universitaires et défis de développement en Afrique subsaharienne

161 Ibrahim CHITOU

Quelle pédagogie numérique appropriée à un enseignement universitaire de qualité au service du développement

Chapitre V. Création de réseaux et de plateformes de formation doctorale numériques avec une reconnaissance spécifique des qualifications acquises comme apport innovant

173 Michel GAY

Proposition pour une université numérique Francophone

181 Babacar SENE

Création d'une revue dans le cadre d'un réseau international : le cas de l'African Finance for development review de l'AFN

187 Redouane MOUBARIK et Abdellah NOUIB

Le comportement d'adoption des technologies d'E-Learning dans les universités marocaines : une étude empirique et exploratoire

Conclusion

227 Jean Louis CHARLET

Regard sur la conférence

229 Rédouane MOUBARIK et Michel GAY

Synthèse du colloque

235 Oleg CURBATOV

Déclaration de l'IAUPL à l'ONU (ECOSOC) sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur

Annexes

247 Annexe 1 : Présentation de l'IAUPL

263 Annexe 2 : Présentation du SNASUP

Editorial

L'enseignement supérieur est présenté comme partie intégrante de l'objectif du développement durable ODD 4 « Éducation de qualité » qui garantit l'accès équitable à un enseignement universitaire, la reconnaissance internationale des titres universitaires et la liberté académique. Dans le cadre de la mise en œuvre de l'Agenda 2030, l'*Association Internationale des Professeurs et Maîtres de Conférences des Universités* (IAUPL) souhaite promouvoir la « *Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur* », adoptée par la 40^{ème} Conférence Générale de l'UNESCO (40C/31) et selon laquelle la mobilité académique universitaire physique ou virtuelle constitue un élément important pour les formations, ainsi que pour leurs reconnaissances. La création de réseaux d'universitaires et de plateformes de formations numériques se présente alors comme de nouveaux supports d'université.

L'IAUPL a souhaité approfondir les débats en ce domaine quant aux interrogations concernant les points suivants : l'assurance qualité de l'enseignement supérieur ; la reconnaissance des titres universitaires ; la mobilité universitaire ; les conditions de travail des universitaires et le respect de leurs libertés académiques ; l'usage de moyens numériques.

C'est pourquoi, dans le cadre de ses relations officielles avec l'UNESCO, l'IAUPL et ses sections régionales marocaines, l'*Association Marocaine des Enseignants Chercheurs Lauréats des Universités Françaises* (AMECLUF) et le *syndicat autonome de l'enseignement supérieur* (SNASUP) ont proposé d'organiser une Conférence à l'Université Cadi Ayyad de Marrakech (Maroc) pour réfléchir sur le projet de création d'un réseau de la mobilité académique et la reconnaissance des formations au service du développement de l'Afrique.

Il s'agissait de débattre avec les universitaires européens, du Maroc, ainsi que ceux de l'Afrique, des dispositifs de la *Convention Mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur* et de formuler des recommandations en ce domaine en tenant compte des priorités des pays de l'Afrique vis-à-vis notamment des points suivants :

- La définition de nouveaux cadres de l'enseignement numérique et de la mobilité post-covid ;
- La création d'un réseau universitaire africain pour un projet de formation numérique doctorale ;
- Le renforcement des capacités des universitaires et des libertés universitaires ;
- L'harmonisation de la reconnaissance des formations doctorales francophones, notamment pour les formations numériques doctorales;
- L'accès des jeunes et des femmes aux formations par le biais du numérique ;
- Enfin, toute action visant à assurer la qualité des formations par les universitaires pour le développement des pays de l'Afrique.

Il convient en effet de s'interroger sur l'importance de la mobilité académique des formations universitaires traditionnelles et numériques au service du développement durable régulée par cette nouvelle Convention. L'idée que les universitaires puissent davantage associer les approches de leurs missions aux nouvelles exigences d'un environnement en perpétuelle mutation, en mettant l'accent sur les mécanismes de la reconnaissance des qualifications universitaires, vecteur structurant de toute stratégie de création des formations numériques, était sous-jacente à ce questionnement.

L'IAUPL proposait, pour ce faire, de débattre de différentes stratégies d'accélération :

- Le développement des formations universitaires traditionnelles et numériques et de la mobilité académique avec le renforcement du rôle et de la visibilité des universitaires comme acteurs actifs de la reconnaissance des qualifications et formations.
- La création de réseaux et de plateformes de formations doctorales numériques avec une reconnaissance spécifique des qualifications acquises comme apport innovant.
- La création d'une Université Numérique Francophone au niveau du Doctorat.

En effet, productrices par excellence de ressources humaines de haut niveau, de connaissances fondamentales et de compétences soutenues, les universités se doivent plus que jamais d'être des sources d'inspirations nouvelles et diversifiées, pour relever les défis de développement de leurs pays. Les universités, sont-elles vraiment suffisamment mobilisées pour soutenir le développement durable dans un monde globalisé très compétitif, sous-tendu par les questions d'accès au travail décent des étudiants dans les conditions de la mobilité mondiale ? Ce questionnement s'adresse à tous les universitaires du monde et, plus particulièrement à ceux des universités de l'Afrique et des pays arabes francophones. C'est une préoccupation qui intéresse le monde académique et l'IAUPL la fait naturellement siennes dans le cadre de ses diverses actions en Afrique et en particulier au Maroc.

Aujourd'hui l'internationalisation ouvre plus largement les portes de la mobilité académique aux étudiants, aux doctorants et aux enseignants-chercheurs. Le nombre d'étudiants migrants qui choisissent d'étudier dans un pays extérieur à leur région n'a cessé d'augmenter, et la reconnaissance des diplômes universitaires est un objectif politique de plus en plus présent pour les États. Néanmoins, le coût social de la mobilité académique devient particulièrement exorbitant pour les États car, elle favorise la fuite des cerveaux et le non-retour vers le pays d'origine et constitue un frein au développement. La *Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relative à l'enseignement supérieur* constitue un instrument de prévention de la fuite des cerveaux, puisque les pays s'engageront à mettre en place des mécanismes facilitant dans leur pays la reconnaissance de titres obtenus ou d'études effectuées à l'étranger.

Il s'agissait donc de donner un éclairage précis sur les liens entre l'Université et le Développement afin d'intégrer des formations émergentes qui permettent une reconfiguration du système universitaire dans les nouvelles conditions de la mobilité académique.

Chaque contribution de la Conférence a pris en considération trois dimensions :

- le domaine de spécialité de l'intervenant (discipline, thèmes de recherches, responsabilités),

- les innovations potentielles en matière de promotion des formations ancrées dans la mobilité académique par le biais de la reconnaissance des qualifications et des titres universitaires,
- les problématiques de l'université et du développement durable au regard de l'Agenda 2030.

Trois grands axes ont constitué la trame et le programme de la Conférence :

- un état des lieux des universités, tout en mettant l'accent sur le hiatus constaté entre la mobilité académique, les formations universitaires et les projets de développement de l'Afrique ;
- une présentation des grands pôles innovateurs de développement permettant d'explicitier le lien entre Université et Développement autour du mécanisme de reconnaissance des titres universitaires, et notamment, des formations universitaires numériques émergentes ;
- les propositions de formations universitaires d'excellence à promouvoir pour accompagner le développement durable de l'Afrique et le développement de centres de recherche internationaux.

Somme toute, il s'agissait de créer un faisceau de liens organiques et opérationnels entre l'Université et l'environnement par rapport aux objectifs globaux des formations et à la mise en place des ODD de l'Agenda 2030, notamment: 'L'éducation en Afrique et l'éducation de qualité' (ODD 4), 'Le travail décent' (notamment pour le monde universitaire ODD 8), La recherche, l'innovation et le développement des pays (ODD 9), Le Partenariat pour le développement (ODD 17).

Nous espérons que les résultats de la Conférence serviront de référence et de contribution des universitaires aux Organisations et aux États-membres et permettront de mieux comprendre et d'assimiler les priorités de la mobilité académique et du mécanisme de reconnaissance des qualifications du point de vue des universitaires. Nous souhaitons plus globalement que ce recueil des communications constitue une

Mobilité académique et formation universitaire au service de l'Afrique

référence contributive pour une politique de promotion des formations universitaires au service du développement.

Mohamed Mahassine (Maroc)

Michel Gay (France)

Oleg Curbatov (France et Moldavie)

ALLOCUTIONS D'OUVERTURE

Mohamed MAHASSINE

Professeur à l'Université Cadi Ayyad de Marrakech (Maroc)
Ecole Nationale de Commerce et de Gestion (ENCG)
Directeur du laboratoire LCGE,
Président du Snasup

C'est un immense plaisir de vous accueillir dans notre cher pays : le Maroc, au sein de notre Université Cady Ayyad à Marrakech et dans l'enceinte de la salle du conseil de la faculté de Médecine et de Pharmacie de notre université. J'en profite pour remercier notre collègue, doyen de la faculté, le professeur *Mohammed Bouskraoui*, qui a mis ses locaux à notre disposition.

Nous offrons aujourd'hui une bouffée d'air frais dans une actualité très pesante. La tenue de cette conférence internationale sur le thème de la mobilité académique et de la formation universitaire au service du développement de l'Afrique représente pour nous un événement et un défi, relevé malgré tous les obstacles et contraintes dus à la crise sanitaire.

Celle-ci n'a épargné aucun pays et, à tous, imposé des restrictions qui ont laissé des traces sur nos vies, socialement, professionnellement et même scientifiquement. Notre volonté inflexible en tant qu'universitaires nous a permis de relever le défi afin que nous puissions ensemble continuer à accomplir notre devoir envers notre pays, honorer notre mission envers nos étudiants et aller jusqu'au bout dans notre dévouement à la recherche scientifique. Nos efforts ont permis d'obtenir des résultats, parfois moyens, parfois spectaculaires. Ils nous ont permis aussi de tirer des leçons, et c'est le plus important. Ils nous ont permis de nous poser des questions relatives à notre système universitaire, en lien avec nos missions, nos conditions de travail et surtout en rapport avec les universités, les universitaires, les étudiants et la société que nous voulons. Sans omettre, bien évidemment, les problématiques liées au respect des libertés académiques, à la qualité, à la mobilité, aux moyens nécessaires et à l'harmonisation des formations

et des diplômés. C'est dans ce cadre, qui sera présenté plus en détail par nos collègues intervenants, que l'UNESCO, l'IAUPL et l'université Cady Ayyad, organisme à laquelle j'ai l'honneur et le privilège d'appartenir et organisateur de la conférence internationale, souhaitent promouvoir la convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur, adoptée par la 40 - ème Conférence Générale, selon laquelle la mobilité académique physique ou numérique constitue un élément important pour les formations ainsi que pour leur reconnaissance.

Ces interrogations, chers collègues, ou plutôt ces problématiques, seront débattues durant les journées dédiées à ce thème, l'IAUPL souhaite approfondir les débats en ce domaine et compléter ce document grâce à la contribution des éminents professeurs, académiciens et experts qui nous ont fait l'honneur d'être parmi nous aujourd'hui pour débattre des dispositifs de cette convention mondiale, émettre leurs idées, partager les expériences vécues dans leur pays respectif et formuler des recommandations en ce domaine en prenant en compte les priorités des pays de l'Afrique.

Nous avons l'immense honneur d'avoir parmi nous des collègues qui sont de spécialités différentes, de pays différents et d'expériences différentes. Ainsi, notre cher Professeur Jean Louis Charlet qui est un humaniste hors pair ; et de quoi avons-nous besoin de plus que cela pour construire une vision qui prend en considération l'Être humain au sein de l'université de demain. Sans citer tout le monde, nous avons avec nous le Professeur Albert Ondo-Ossa, ancien Ministre de l'enseignement supérieur du Gabon, que je remercie vivement pour sa participation. Son expérience et son domaine de spécialité enrichiront à coup sûr notre conférence. Notre ami Dhafer Saïdanne, Président de l'African Finance Network et conseiller du chef de l'Etat tunisien qui par la force de l'association internationale qu'il représente, par sa position et son expérience ne peut que valoriser cette conférence, sans oublier l'ensemble de nos collègues qui représentent onze pays d'Afrique, d'Amérique et d'Europe.

Mesdames et Messieurs, je voulais juste signaler que cette diversité, voulue par l'IAUPL, permettra de confronter les points de vue, construire ensemble une conclusion et d'aboutir à une vision complète

prenant en considération les préoccupations de chacune des personnalités académiques présentes aujourd'hui.

J'ai le plaisir maintenant de céder la parole au professeur Moulay El Hassan Ahbid, président de l'Université Cadi Ayyad qui a eu l'amabilité d'accueillir cette importante manifestation malgré ses engagements, ses préoccupations et ses contraintes personnelles.

Moulay EL HASSAN AHBID

Professeur à l'Université de Marrakech
Président de l'Université Cadi Ayyad de Marrakech

Chers collègues, Monsieur le président de l'IAUPL, professeur Jean-Louis Charlet, M. le secrétaire général de l'IAUPL professeur Michel Gay, Monsieur le ministre, monsieur le vice doyen, mesdames et messieurs, je suis très heureux d'être avec vous ce matin pour le lancement de cette conférence importante de l'IAUPL qui aborde comme l'a dit mon collègue et ami le Professeur Mahassine une thématique d'actualité, une thématique importante, qui est au cœur de la dynamique universitaire d'une manière générale, mais au cœur des préoccupations de l'université Cadi Ayyad, celle liée à la mobilité académique.

Notre université fait de la mobilité académique une priorité. Nous réservons un budget très important pour la mobilité de nos chercheurs et pour la mobilité de nos doctorants dans le sens où, comme j'ai eu le privilège hier de vous le dire, il s'agit d'un des axes stratégiques de développement les plus importants de l'université. Nous avons quatre axes stratégiques : l'internationalisation, et quand je parle de l'internationalisation, il s'agit de la mobilité des enseignants chercheurs, de la mise en place de laboratoires mixtes, de la mise en place de formations à double diplôme, du co-encadrement de thèses et de jeunes.

Nous avons dans ce sens, avec nos partenaires de la région de Marrakech Safi , ce qui constitue d'ailleurs une première à l'échelle du Maroc, créer un fonds régional de l'excellence. Ce fonds régional, vise à permettre à des doctorants, des jeunes issus de familles modestes, de pouvoir visiter les grands centres universitaires en Europe, aux Etats-Unis et en Afrique pour pouvoir s'ouvrir sur d'autres cultures, parfaire leurs capacités linguistiques, mais aussi, être près de chercheurs de renom là où ils se trouvent. C'est aussi pour les collègues chercheurs de chez nous, passer d'un système où l'université encourageait la participation à des congrès à un système qui va permettre aux collègues d'aller séjourner pendant un mois, deux mois, dans des grands centres

afin de pouvoir renouveler leur vision, apporter des projets, nouer des collaborations, mais des collaborations que nous souhaitons pérennes, avec plus de visibilité pour notre université et pour la production de nos chercheurs, car c'est grâce à eux que notre université est rentrée dans les classements internationaux et grâce à eux, mais aussi aux différentes composantes, que notre université est leader à l'échelle nationale et régionale .

A cette mobilité académique s'ajoute la digitalisation, à titre complémentaire mais qui devient nécessaire comme nous l'a démontré la pandémie, pour mener à bien nos travaux et pouvoir communiquer avec l'extérieur, même en temps de pandémie, et aussi répondre aux exigences de l'attractivité de notre université. Dans un espace de huit ans, disons une décennie, notre université est passée de 35000 à 106000 étudiants, et chaque année, ces trois dernières années, nous inscrivons autour de 30000 nouveaux étudiants. Cela constitue une massification importante mais cette massification, à mon sens, traduit une démocratisation de l'enseignement supérieur qui nous réjouit et constitue en même temps un défi, et de ce défi nous voulons constituer une opportunité pour développer l'enseignement supérieur, développer nos méthodes pédagogiques, développer notre manière de gérer, notre manière de gouverner et développer aussi notre manière d'appréhender la recherche scientifique.

La digitalisation constitue un outil fondamental pour répondre à ces défis. Mais notre université s'ancre aussi dans son milieu parce qu'elle essaie de répondre via des formations innovantes, via des formations adaptées à la région et aux exigences du développement régional et national. Nous essayons d'adapter nos formations aux besoins des milieux socio-économiques , développer une recherche et une recherche action qui répondent aux exigences du développement régional et national. Bien entendu, ces axes ne peuvent pas avoir d'impact s'il n'y a pas une efficience managériale, et c'est le quatrième axe sur lequel repose notre stratégie ces dernières années . Nous sommes en train de revoir ce modèle, pas uniquement celui de l'université Cadi Ayyad, mais aussi celui de l'université publique marocaine, parce que nous sommes en pleine préparation des assises nationales de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et de l'innovation qui commence par des assises régionales.

La prochaine rencontre de la région Marrakech Safi aura lieu le 31 de ce mois. Nous accueillerons notre Ministre et tous les partenaires après quelques semaines d'écoute de nos partenaires sociaux-économiques et associatifs, et de toutes les composantes de l'université pour accueillir leurs propositions, leurs doléances et leurs exigences. J'espère que ces assises nationales conduiront à mettre en place, c'est le vœu de notre ministère et de notre Ministre, le pacte de transformation et d'accélération de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation à l'horizon 2030. Car, à l'horizon 2035-2040, vous le savez mieux que moi, beaucoup de métiers vont être transformés. Je ne dis pas qu'ils vont disparaître mais être transformés, et beaucoup de formations doivent être repensées, d'où cette nécessité de se concerter à partir d'horizons différents, de pays différents, comme dans cette conférence, pour discuter du devenir de l'enseignement supérieur. C'est grâce à la mobilité académique et grâce aux échanges entre académiciens, entre les professionnels de l'enseignement et de l'enseignement supérieur, que nous pouvons ensemble bâtir le monde de demain, ensemble dans un esprit de solidarité, de complémentarité, en s'entraidant et en échangeant des idées, que nous pouvons bâtir le monde de demain, parce que le monde de demain présente plusieurs défis, mais, comme je le dis toujours, il faut faire des défis des opportunités.

Je vous remercie vivement d'avoir choisi notre université pour abriter cette importante et belle conférence. Je vous souhaite un bon séjour à Marrakech et un bon séjour à l'université Cadi Ayyad et remercie les doyen et vice doyen de la faculté de médecine qui ont accepté d'abriter cette conférence dans cette belle salle des conseils. Je reste à votre disposition pour contribuer à l'aboutissement des travaux de cette conférence.

Je vous remercie.

Michel GAY

Professeur des Universités, Université Lyon 3
Secrétaire Général de l'IAUPL

Monsieur le Président, Chers collègues, Mesdames, Messieurs, je voudrais vous dire tout le plaisir que j'ai à participer aujourd'hui à ce colloque sur la mobilité académique et les formations universitaires au service du développement de l'Afrique, organisé conjointement par l'IAUPL et l'université Cadi ayyad et avec le soutien de l'UNESCO. Je voudrais d'abord remercier monsieur le Président de l'Université Cady Hayyat de nous accueillir dans cette belle ville de Marrakech, et plus particulièrement dans les locaux de la faculté de Médecine, et de nous apporter son soutien. Remercier aussi les Professeurs Oleg Curbatov et Mohamed Mahassine sans qui ce colloque n'aurait pu avoir lieu. Oleg Curbatov, représentant permanent de l'IAUPL à l'UNESCO et à l'ONU, qui a été à l'initiative de ce projet et qui a obtenu avec beaucoup d'opiniâtreté le soutien de l'UNESCO. Mohamed Mahassine, Vice-Président de l'IAUPL, pour la mise en place et l'organisation de ce colloque à Marrakech. Je voudrais encore adresser mes cordiales salutations à tous les intervenants et en particulier à tous ceux qui ont pu faire le déplacement malgré les obstacles sanitaires pour partager et échanger sur le sujet du colloque, enfin, bien sûr, remercier tous ceux qui nous écoutent à distance sur les réseaux sociaux.

Aujourd'hui comme hier, l'objectif de l'IAUPL, créé en 1944, partenaire officiel et ONG de l'UNESCO en 1947 puis de l'ONU en 1966, est de promouvoir et de défendre la liberté et la fraternité académiques et de favoriser l'échange entre les universitaires par-delà les frontières nationales, académiques ou de disciplines.

Les universitaires ont beaucoup à dire sur l'évolution de leur métier et de l'enseignement supérieur. Mais ils ont surtout intérêt et le devoir de le dire au plan international, pour confronter le fruit de leur expérience et de leur réflexion avec leurs collègues. Les universitaires, trop souvent absents des débats de la société, ne doivent pas laisser à d'autres le soin de les représenter et de parler en leur nom sur des questions qui les concernent et engagent leur avenir et celui de leur pays. C'est pourquoi, avec l'IAUPL, seule organisation internationale non gouvernementale ayant vocation à représenter tous les universitaires, nous avons voulu,

modestement mais avec toute la détermination que nécessite une telle ambition, redonner la parole aux universitaires, à l'occasion d'enquêtes, de débats, de colloques, comme celui que nous ouvrons aujourd'hui.

Plus de cinq millions d'étudiants poursuivent leurs études supérieures à l'étranger. La croissance rapide de la mobilité internationale au niveau universitaire devrait se poursuivre après l'intermède de la pandémie Covid. Cette mobilité importante des universitaires et des étudiants exige un cadre réglementaire mondial pour la reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur. La convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur relative aux formations universitaires, adoptée par la conférence générale de l'UNESCO, lors de sa 40ème session, constitue désormais ce cadre. C'est pour nous une grande satisfaction, la satisfaction d'une très ancienne revendication de notre organisation, puisque la nécessité d'une telle convention avait déjà été exprimée par les intervenants de la table ronde sur la « *Pax academica et les responsabilités internationales des professeurs des universités* » organisée en 1988 par l'IAUPL à Malte. Nos anciens maîtres ont fait œuvre de pionniers. Ils parlaient aussi à cette occasion d'un statut mondial de l'universitaire, mais, en ce domaine, la revendication reste à conquérir.

Tous les thèmes importants pour l'enseignement supérieur dans ce domaine doivent être mobilisés : la qualité des formations, la coopération multilatérale, la mobilité des universitaires, la transparence et la reconnaissance des qualifications, l'internationalisation des établissements. C'est un sujet essentiel pour l'avenir de l'enseignement supérieur, de la recherche et de nos établissements qui doivent chaque jour davantage répondre aux enjeux nationaux et internationaux dans une compétition scientifique de plus en plus intense. L'économie de la connaissance est devenue un enjeu politique en Europe comme ailleurs et toutes les instances internationales n'ont cessé depuis l'an 2000 de la promouvoir et d'en faire le défi essentiel de nos sociétés contemporaines. La plupart des autorités politiques ont compris que l'innovation est un ferment de la compétitivité et de la croissance économique et que l'avenir des pays passe par un renforcement de la recherche et de la formation.

Dans le contexte d'une économie mondialisée de plus en plus dépendante des connaissances, l'enseignement supérieur est de plus en plus un facteur de compétitivité économique. Par la formation des hommes, par la constitution, la diffusion et la conservation des bases de la connaissance, l'enseignement supérieur est au cœur de ce nouveau processus et apparaît comme l'acteur principal de l'économie de la connaissance. Les universités qui ont amplement prouvé au cours des siècles leur capacité à s'adapter, à évoluer, et à engendrer le changement dans la société constituent un maillon central des projets politiques.

L'enseignement supérieur est confronté à de profondes mutations parmi lesquelles l'augmentation et la diversification de la demande en enseignement supérieur, et un environnement de plus en plus concurrentiel. Depuis plusieurs décennies, le secteur de l'enseignement supérieur suscite une attention accrue grâce à son rôle moteur dans le renforcement de la croissance économique et la valorisation de l'innovation. Partout dans le monde, le développement de l'enseignement supérieur est désormais considéré comme une condition nécessaire pour l'expansion de l'économie.

Dans un contexte économique caractérisé par le changement et l'apparition de nouveaux modèles de production fondés sur le savoir et le traitement de l'information, l'enseignement supérieur a un rôle fondamental à jouer car la proximité avec la recherche, la méthode scientifique et les aptitudes intellectuelles qu'elle impose dans la résolution des problèmes sont de plus en plus en phase avec les compétences qu'impose l'économie de la connaissance. Les universités doivent prendre conscience du rôle qu'elles ont à jouer dans ce processus, mais pour cela, elles doivent conserver leur rôle essentiel et unique de diffusion des valeurs universitaires liées à l'humanisme et à la formation de l'esprit critique.

Nous devons tous nous mobiliser afin que le monde académique devienne davantage source de progrès, de liberté et d'éthique au sens de Kant, c'est-à-dire du devoir : ce que l'on doit faire et ce qu'on doit s'abstenir de faire. Il doit être aussi le prolongement de notre quête ardente de paix, de la promotion d'une culture humaniste et du maintien de « *la grande conversation critique que l'humanité entretient avec elle-même* ». Pour ce faire, la coopération entre les institutions académiques

devient *in fine* la source nourricière d'une espérance collective. Elle doit être davantage coordonnée pour favoriser un niveau d'exigence plus élevé de telle manière que chacun puisse s'appuyer sur la capacité de l'autre. Le partage des connaissances, la coopération internationale et la constitution de réseaux sont donc essentiels au progrès de la connaissance, et nécessaires pour éviter que dans le paysage universitaire mondial, la concurrence accrue entre les établissements ne creuse un peu plus l'écart entre les pays.

L'édifice moderne de l'enseignement supérieur a été construit sur des pierres anciennes mais toujours pérennes qu'il est nécessaire de connaître si nous voulons comprendre qui nous sommes et qui nous souhaitons être. Les partenariats internationaux et la mobilité internationale peuvent nous y aider car ils nous aident à prendre conscience de ce que nous sommes.

Approfondir la réflexion sur les orientations et les méthodes, sur les enjeux et les pratiques sera l'objectif principal de cette conférence. Vos débats et vos contributions seront de la plus grande utilité pour faire entendre la voix des universitaires en ce domaine. Je vous réitère mes plus vifs remerciements et souhaite un plein succès aux travaux de cette rencontre internationale.

Daffer SAIDANNE

Professeur à Skema Business School France
Président de l'African Finance Network (AFN)

Je tiens tout d'abord à remercier l'ensemble des organisateurs, l'IAUPL, l'UNESCO et l'université Cadi Ayyad, de cette invitation très importante pour nous puisque notre organisation, l'AFN, s'inscrit dans le thème de ce congrès : « mobilité académique et formation universitaire au service de l'Afrique ». J'aimerais déjà rebondir sur la fin de cet intitulé : le développement de l'Afrique. Nous sommes en effet les co-fondateurs depuis deux ans, d'un réseau d'universitaires au service du développement de l'Afrique. Ce réseau s'intitule l'*African finances network* (AFN). J'aimerais vous en dire juste quelques mots pour que l'on puisse voir ce que nous pouvons faire ensemble, ce que nous pouvons coconstruire ensemble pour rebondir sur la notion de réseau évoquée par l'ensemble des collègues. L'AFN est une organisation non gouvernementale, sans but lucratif, qui a pour objectif de mettre en relation les élites académiques et professionnelles s'intéressant à l'Afrique et de fédérer les efforts pour une réflexion prospective approfondie sur la question de l'émergence en Afrique.

Dans le cadre de cette dynamique, nous avons souhaité rebondir sur la notion de l'intégration régionale et montrer comment, à notre petit niveau d'universitaire, on peut réussir cette intégration en essayant de fédérer nos forces, c'est-à-dire en réunissant et en développant des échanges entre les universités, les écoles, les laboratoires de recherche, les entreprises financières et non financières. L'objectif, c'est d'être une courroie de transmission entre le monde de la recherche et le monde professionnel financier et non financier africain. Des accords-cadres ont été signés avec des instances régionales pour développer cette excellence, et notamment grâce à l'accord-cadre signé avec l'union des banques magrébines, l'union du Maghreb arabe et d'autres partenaires comme le club des dirigeants des banques et établissements de crédit de l'Afrique. L'AFN cherche à développer une expertise de haut niveau, en organisant des séminaires de recherche, en développant des travaux théoriques mais aussi empiriques, fondés sur des

méthodologies rigoureuses et originales qui visent l'excellence à travers des publications dans les classements internationaux. Sur ce dernier point, j'ai le plaisir de vous informer qu'il existe une revue scientifique, *l'African. finance for development review*, dont l'objectif est d'offrir aux chercheurs juniors, mais aussi seniors ainsi qu'aux praticiens du continent, un cadre de haut niveau pour la vulgarisation de leurs travaux.

Nous souhaitons aussi lors de ces journées lancer un appel, grâce à l'IAUPL et à l'UNESCO, pour dire que nous souhaitons intégrer la dynamique initiée par cette conférence et nous aurons l'occasion de développer davantage le contenu de notre mission à travers ce réseau.

Karima BENERA BENSOLTANE

Directrice de l'Institut Africain
de Développement Economique et de la Planification (IDEP), Maroc

Monsieur le Président, distingués participants en vos rangs, grades et qualités. En général je poursuis par Mesdames et Messieurs, mais il ne me semble pas avoir vu beaucoup de dames, et j'espère que c'est un sujet dans la mobilité que vous traiterez aujourd'hui. Je suis ravie d'être avec vous pour cette conférence académique, accueillie dans ce temple du savoir qu'est l'université Cadi Ayyad de Marrakech, et de m'adresser à tant d'éminents représentants du monde académique. Je regrette que cela ne soit qu'en mode virtuel, ce qui me prive du plaisir d'être à Marrakech, ville où je séjourne toujours avec le plus grand plaisir.

Chers participants, il a été dit que la plupart des défis auxquels nos pays tentent d'apporter des solutions, dans le cadre de leurs programmes de développement, et la réalisation des agendas 2030 et 2063 sont communs. Beaucoup parmi eux ont une dimension transfrontalière et requièrent une réflexion concertée. Tous pourraient être mieux, plus efficacement et rapidement solutionnés, si les pays faisaient davantage appel aux compétences formées dans nos universités et si une plus grande synergie entre ces compétences était renforcée. En effet, mutualiser les connaissances et savoir-faire acquis au sein de l'université et les mettre au service des décideurs n'est plus un choix, mais une obligation si nous voulons que nos pays se transforment, renforcent leur résilience et construisent un avenir meilleur post-pandémie. Je pense que si nous sommes réunis aujourd'hui, c'est qu'en aucun cas nous ne remettons en cause ce constat, bien au contraire. Les dictionnaires nous disent de la mobilité que c'est un caractère de ce qui peut se mouvoir, changer de place, de position. Changer de place fait référence à une mobilité physique dont les modalités, conditions et cadres seront traitées lors des deux journées de cette conférence à travers des débats sur la reconnaissance mutuelle des diplômes et le renforcement du rôle des universitaires, l'accès des jeunes et des femmes aux formations traditionnelles et numériques, le développement des formations universitaires traditionnelles et numériques et la mobilisation académique. Mais, la mobilité de mon

point de vue peut et doit être intellectuelle. Une mobilité qui est encouragée aujourd'hui par l'utilisation plus massive des nouveaux outils numériques aussi bien pour la conception et l'accès aux produits d'apprentissage que pour la communication entre étudiants, enseignants et chercheurs.

Une mobilité où la coopération et l'enrichissement mutuel peuvent se faire indépendamment de la localisation géographique et des frontières terrestres, mais bien sûr qui n'est pas assujettis à l'octroi de visas. Ceux qui, parmi vous ont participé à la consultation organisée récemment par le professeur Jeffrey Sachs pour le SDSN, le réseau des solutions pour le développement durable, sur le rôle et la contribution des universités dans la mise en œuvre des objectifs de développement durable, ont adhéré à l'appel à une plus grande implication du monde académique à travers une transformation numérique adaptée aux exigences d'une reconstruction post covid réussie.

Ce même appel a été formulé lors du quatrième forum africain pour la science, la technologie et l'innovation qui s'est tenu en marge de la huitième session du forum régional africain pour le développement durable, session qui a réuni à Kigali plus de 1800 participants de tous les pays africains. C'est dans ce même esprit que la commission économique des nations unies pour l'Afrique a lancé récemment le réseau des jeunes économistes, YEN (*young economics network*) qui est coordonné par l'IDEP. Initiative que nous considérons comme un investissement pour l'avenir du continent. L'objectif du réseau, en phase avec la mission de la CEA, est d'appuyer l'analyse macro-économique nationale, régionale et sous régionale, promouvoir l'établissement d'unités de recherches en politiques macro-économiques performantes afin d'accompagner la prise de décisions sur les politiques de développement dans les pays africains qui participent au réseau, créer une plateforme pour former, impliquer et responsabiliser une nouvelle génération de jeunes modélisateurs très qualifiés, et bien sûr, *in fine*, aider les pays à réaliser plus efficacement les objectifs de développement durable de l'agenda 2030 et les aspirations de l'agenda 2063 de l'union africaine.

Plus spécifiquement, il s'agit d'exploiter le potentiel des jeunes africains en les dotant de compétences et connaissances qui vont améliorer leurs

aptitudes à la recherche et à la modélisation. Nous avons eu l'occasion à Kigali de rencontrer les membres du réseau qui ont partagé avec nous leur enthousiasme et leurs idées novatrices. La deuxième spécificité est de construire ou de renforcer la capacité des membres des gouvernements en analyse macro-économique et la formulation et la mise en œuvre de politiques nationales avec un focus sur le contexte et sur les spécificités institutionnelles. Il ne s'agit plus d'avoir un modèle clé en main, des boîtes noires qu'on ne peut ni décrypter ni faire évoluer. Enfin, il s'agit de faciliter un dialogue régional autour d'un cadre de modélisation permettant l'intégration des piliers économiques, sociaux et environnementaux de l'agenda 2030.

Aujourd'hui la plupart des modèles ont une approche sectorielle, finance, commerce, avec assez peu d'interactions entre elles. Dans le cadre, par exemple, de la zone africaine de libre échange ASLECAF, elle est approchée dans notre concept de modélisation par bien évidemment son impact sur le commerce intra africain et les finances publiques, mais aussi son potentiel de création d'emplois, de nouveaux emplois dans le cadre de l'économie verte et bleue, l'industrialisation et la diversification, la participation du secteur privé, celle des femmes et des jeunes, sa relation à l'environnement, et, sujet qui nous réunit aujourd'hui, la libre circulation des personnes.

Aujourd'hui le réseau des jeunes économistes réunit 759 participants de 75 universités venant de 28 pays africains. Le réseau a commencé ses activités par une formation en ligne sur la modélisation afin de renforcer les compétences des participants et parvenir à une compréhension commune de la nécessité d'innover dans la recherche de solutions pratiques aux défis de nos pays. Il va travailler sur des projets de recherche qui regrouperont des équipes multi pays. Un premier appel à propositions a permis de lancer un travail de conception d'un modèle pour l'atteinte de 10% de croissance, objectif qui nous semble plus réaliste que les 7% généralement préconisé pour un développement durable et pour un ancrage du développement dans le développement humain. Cet appel à propositions va être suivi très bientôt par deux autres : le premier sur la gestion du risque systémique et la prise en compte de manière générale du risque dans la planification. Vous conviendrez avec moi que les deux années que nous venons de vivre, justifie pleinement ce choix. Le deuxième sujet est

l'intégration de l'impact climatique sur le développement problématique, qui est une problématique d'autant plus opportune que l'Afrique s'apprête à accueillir la COP 27 sur le climat à Charm El Sheikh en Égypte. Le réseau est donc une concrétisation de cette mobilité intellectuelle que nous préconisons, et j'invite à cette occasion vos étudiants et chercheurs à le rejoindre si ce n'est déjà fait. Suite à l'intervention de M. Saïdane, la coopération avec l'AFN me semble tout à fait naturelle, et nous travaillerons ensemble pour créer les synergies nécessaires.

Je terminerai par une citation de Abdelwalid Ibn Roshd (Averroès pour ceux qui ne connaissent pas la version arabe) qui disait : *« le savoir acquis dans un pays étranger peut être une patrie, et l'ignorance peut être un exil vécu dans son propre pays ».*

Je suis persuadée que vous allez tous ensemble faire en sorte d'innover, en soutenant le savoir grâce à une mobilité académique, physique et intellectuelle qui ouvrira de nouveaux horizons à nos jeunes femmes et nos jeunes hommes, leur offrira des perspectives enrichissantes et les confortera dans l'idée qu'un meilleur avenir est possible. Je souhaite le plein succès à vos travaux et vous remercie de votre aimable attention.

Chapitre I

L'accès à la mobilité internationale des jeunes et des femmes aux formations traditionnelles et numériques

Pour une mobilité universitaire contractuelle et organisée au service du développement de l'Afrique

Jean-Louis CHARLET

Professeur des Universités émérite, Université d'Aix-Marseille

Président de l'I.A.U.P.L.

Après plus d'un demi-siècle de coopération universitaire entre l'Europe, et particulièrement la France, et l'Afrique, il faut changer notre manière de faire car la formation supérieure des jeunes africains en Europe telle que nous la pratiquons conduit trop souvent à attirer et à garder chez nous les jeunes élites africaines au détriment de leurs pays d'origine qui ont un pressant besoin de jeunes cadres supérieurs bien formés pour assurer leur développement ; et un juste équilibre entre l'Afrique et l'Europe, condition *sine qua non* de relations économiques, culturelles et politiques apaisées entre ces deux continents, ne saurait être trouvé sans un développement harmonieux et durable des pays africains qui offre à leur jeunesse une perspective d'avenir séduisante dans leur propre pays. La perspective des accords de mobilité et de coopération avec l'Afrique doit clairement être le développement du continent africain. Tout doit être construit dans cet objectif.

Pour cela, il faut proposer, dans un dialogue constructif, un nouveau type de formation fondé à mon sens sur trois principes :

- 1) **Une mobilité enrichissante.** Les contacts et échanges internationaux, pour les étudiants comme pour les professeurs, sont indispensables tant au développement de la connaissance qu'à sa transmission au niveau le plus élevé. En effet, la connaissance ne progresse que par la confrontation internationale des points de vue ; le localisme myope conduit à la sclérose intellectuelle. Bien sûr, il faut utiliser les moyens informatifs modernes qui facilitent considérablement les échanges et les transferts ; mais on doit aussi avoir conscience de leurs limites. Les contacts virtuels, à distance, ne sauraient remplacer totalement les contacts réels, directement d'être

humain à être humain. On peut échanger des idées par visio-conférences, mais, pour une formation en profondeur, rien ne remplacera les contacts humains qui permettent un dialogue dans une certaine épaisseur temporelle et un suivi individuel personnalisé. Une généralisation hégémonique de la formation à distance qui exclurait toute relation pédagogique personnalisée déshumaniserait l'enseignement en supprimant les contacts de personne à personne si importants pour la formation. Il faut inscrire cette réflexion dans un cadre plus large que celui de l'enseignement car on voit bien là un danger majeur des sociétés contemporaines. Le remplacement des relations humaines directes par des relations numériques à distance qui ne permettent plus aux gens de se rencontrer physiquement bouleverse notre société dans tous ses aspects : relations commerciales, professionnelles, politiques, culturelles, voire intimes. Il faut réfléchir au changement de société qui est en train de s'opérer en se demandant si c'est un progrès pour l'humanité : que deviendront des hommes qui auraient perdu le contact avec leurs semblables ? Pour ma part, je crois que l'homme est un être social et qu'il doit le rester pour rester lui-même. Or, pour revenir à notre sujet, dans une formation universitaire (je préfère ce terme à "supérieure", car le véritable savoir tend à l'universel) de qualité, la rencontre du maître et de l'élève est indispensable. Entre pays étrangers et, à plus forte raison, d'un continent à une autre, ces rencontres ne sont pas toujours matériellement faciles : il faut les organiser soigneusement. À quel niveau les organiser ? Jusqu'ici, les coopérations se sont faites essentiellement d'État à État, avec des résultats variables. Je suis amené à penser que l'efficacité prônerait plutôt une coopération plus proche à échelle humaine rapprochée, entre universités, évidemment dans un cadre juridique général défini par les États, mais en laissant aux universités ou écoles partenaires une grande autonomie pour s'adapter aux réalités de situations très diverses, les États

intervenant par **incitation** pour aider les axes de recherche et de formation qu'ils jugent prioritaires pour le développement de leur pays (inciter tout en laissant la liberté de choisir d'autres voies), puis, par une évaluation a posteriori, en récompensant en dotation de postes et de moyens les filières dont les résultats auront été probants.

- 2) **Une mobilité en alternance.** Une formation ne saurait être totalement assurée dans un pays l'étranger, comme c'est trop souvent le cas aujourd'hui. Car cela conduit généralement à déraciner le jeune étranger (africain en l'occurrence, mais je pense que c'est valable pour d'autres) et à le pousser à rester dans le pays qui l'a formé, sans aucun bénéfice pour son pays d'origine alors que ce pays manque cruellement de cadres supérieurs pour assurer son développement. On proposera donc une formation en alternance pour que l'étudiant garde le contact avec son pays d'origine. Dans la mythologie gréco-latine, Antée reprenait force quand il retrouvait le contact avec la Terre, sa mère. L'étudiant africain, dans son cursus, devrait lui aussi garder des contacts avec sa Terre. Ce qui conduit à un troisième principe.

- 3) **Une mobilité contractuelle organisée.** Il me semble qu'on devrait favoriser des accords détaillés moins entre les pays qu'entre les universités européennes et africaines afin qu'elles mettent ensemble sur pied des cursus de formation précisant dès le départ quelle année sera assurée dans l'université d'origine et quelle année dans l'université ou les universités européennes partenaires, et peut-être serait-il bon que la dernière année se fit dans le pays africain de départ, ce qui enracinerait mieux les étudiants africains dans leur pays qui les attend pour se développer. Ces contrats internationaux pourraient mettre en réseau plusieurs universités pour tirer le meilleur parti des points forts de chacune d'elles : les formations doivent être reliées aux

centres de recherche les plus performants dans le domaine considéré. Cette mobilité organisée devrait concerner aussi bien les universitaires que les étudiants : il ne serait pas mauvais qu'un universitaire français destiné à recevoir dans le cadre de cette coopération organisée des étudiants de telle ou telle université africaine fit régulièrement des stages dans ces universités africaines pour mieux les connaître et qu'inversement des universitaires africains fissent de même en France ou en Europe dans les universités partenaires de sa propre université : la connaissance mutuelle ainsi acquise faciliterait le bon fonctionnement des diplômes communs mis en place. Au-delà des diplômes, les liens ainsi tissés tant chez les étudiants que chez les universitaires rendraient la coopération plus efficace et plus riche ; on pense aux équipes de recherche associées aux masters et surtout aux doctorats et donc aux écoles doctorales. Une telle imbrication permettrait à chacun de mieux comprendre le mode de pensée et le type d'approche scientifique de chaque discipline dans la mentalité de l'autre. Ce serait un grand progrès pour la compréhension entre les peuples. Il faudrait envisager la constitution de véritables réseaux universitaires entre l'Afrique et l'Europe, d'autant plus actifs et plus vivants qu'ils auraient été constitués à la base par des universitaires, et non imposés de l'extérieur par un pouvoir central qui n'a pas toujours conscience des réalités du terrain et des possibilités réelles de collaborations.

En conclusion, je pense que cet enrichissement mutuel à partir de collaborations pensées, comme on vient de le suggérer, dans un dialogue entre universitaires africains et européens permettrait une formation de qualité tout en maintenant un lien très fort avec le pays africain d'origine et les jeunes élites auraient moins la tentation de s'expatrier, pour certains d'entre eux, trop souvent définitivement. Éliminer cette tentation, puisque l'objectif de cette

coopération est le développement des pays africains, doit être une préoccupation constante.

L'équilibre du monde suppose un développement de l'Afrique qui retienne sa jeunesse par une perspective d'avenir « au pays ». Les universitaires européens, et tout particulièrement français, liés par l'histoire à ce continent, peuvent contribuer à ce projet qui ne pourra se développer que par une collaboration loyale, à échelle humaine (j'insiste particulièrement sur cette dimension humaine), entre universitaires africains et européens, par des échanges réciproques organisés au niveau des universités d'un commun accord par la volonté d'aider l'Afrique à se développer par ses propres enfants.

La convention mondiale du 25 novembre 2019 sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'Enseignement Supérieur

Gérard TEBOUL

Professeur des Universités, Université Paris XII-Créteil

Au mois de novembre 2021, en marge de la 41^{ème} Conférence générale de l'UNESCO, le vice-ministre norvégien, chargé de la recherche et de l'enseignement supérieur, s'exprimait dans les termes suivants : « Pour lutter contre l'ignorance des façons de penser et de vivre des uns et des autres, nous devons promouvoir le mouvement des populations, nous devons promouvoir les opportunités qui permettent à la future génération de dirigeants d'étudier à l'étranger et d'apprendre à comprendre les autres cultures ... » (1).

Ce propos – qui souligne l'ambition sous-jacente à la convention du 25 novembre 2019 relative à la reconnaissance des qualifications dans l'enseignement supérieur – invite, afin de mieux cerner cette convention, à formuler trois observations liminaires.

Première observation : certaines caractéristiques de la convention du 25 novembre 2019 sont directement liées à son processus d'élaboration.

Tout d'abord, cet accord international est le produit d'un travail de longue durée. En 2011, une étude de faisabilité de ce traité fut entreprise ; or, ce n'est que le 25 novembre 2019, lors de son adoption par la Conférence générale de l'UNESCO, que la convention vit le jour (2). Ainsi, huit ans environ ont été nécessaires pour que l'accord sur la reconnaissance des qualifications prenne naissance. À cet égard, n'ayant pas été élaboré de façon hâtive, il est l'expression d'une œuvre mûrement réfléchie.

Ensuite, la convention du 25 novembre 2019 n'est pas le fruit d'un travail uniquement pensé par des experts indépendants. Sans doute, un comité de rédaction, composé d'experts siégeant en toute

indépendance, a-t-il approuvé un avant-projet de convention dont l'importance ne fut pas négligeable (3). Cependant, les États membres de l'UNESCO – conviés, par voie de consultation, à faire connaître leurs remarques au sujet de cet avant-projet – ont présenté, en retour, plus de mille observations écrites (4). Par ailleurs, de nombreux États, membres de l'UNESCO, ont participé aux travaux du comité spécial intergouvernemental qui, à deux reprises, fut réuni ultérieurement (5). Aussi, la convention sur la reconnaissance des qualifications, nourrie par la pensée des États, est-elle ancrée dans la réalité des systèmes éducatifs nationaux.

Deuxième observation : la convention mondiale du 25 novembre 2019 doit être appréhendée à l'aune d'un objectif de développement durable (Agenda 2030 de l'ONU) ; il s'agit de l'objectif n°4 qui se propose de garantir à tous « une éducation de qualité dans des conditions d'équité » (6). La convention relative à la reconnaissance des qualifications s'inscrit dans la ligne de cet objectif : en son article III-§3, elle précise que les « décisions de reconnaissance ... soulignent l'importance fondamentale de *l'accès équitable à l'enseignement supérieur* en tant que bien public pouvant mener à des opportunités d'emploi. » (7). Par ailleurs, le « Guide pratique » – qui accompagne l'accord international adopté par la Conférence générale de l'UNESCO le 25 novembre 2019 – insiste sur l'existence d'un « *engagement social inhérent en faveur de la reconnaissance* qui renforce l'importance culturelle et sociale des systèmes d'enseignement supérieur, *conformément à l'objectif de développement durable 4 des Nations Unies.* » (8).

Troisième observation : à la date du 17 janvier 2022, la convention du 25 novembre 2019 n'était pas encore entrée en vigueur ; en conséquence, les règles, dont elle constitue le support, n'appartenaient pas au droit international positif. À cette date, le Directeur général de l'UNESCO, dépositaire de la convention (9), n'avait pas recueilli les vingt instruments « de ratification, d'acceptation, d'approbation ou d'adhésion ... » (10) nécessaires à l'entrée en vigueur de la convention (11). Cependant, un rapport du Conseil exécutif de l'UNESCO, en date du 15 février 2022, affirme que « des processus de ratification sont en cours dans plus de vingt pays et que dix autres ont lancé ce processus »

(12). Et ce rapport d'ajouter que cet état de fait « devrait permettre d'atteindre, dans les prochains mois, les vingt ratifications nécessaires à l'entrée en vigueur de la Convention mondiale de 2019. » (13). Ainsi, cette convention a vocation à faire partie du droit international de l'éducation qui, durant les prochaines décennies, régira, de manière effective, l'enseignement supérieur. À cet égard, on mesure l'importance que tiendra la « mobilité mondiale » (14), notamment étudiante, que la convention souhaite « favoriser » (15).

Dans le contexte qui vient d'être rappelé, comment se présente la convention mondiale relative à la reconnaissance des qualifications dans l'enseignement supérieur ? S'agissant de cette question, il importe de mettre l'accent sur trois aspects : la convention, qui parachève la construction d'un édifice normatif (I), entend respecter une éthique universitaire (II), mais appelle la plus grande vigilance au regard de sa mise en œuvre (III).

I – LA CONVENTION PARACHÈVE LA CONSTRUCTION D'UN ÉDIFICE NORMATIF

Afin de montrer que la convention parachève la construction d'un édifice normatif, il est nécessaire, en premier lieu, de présenter, en remontant loin dans le temps, la double nature des règles internationales qui, en matière de reconnaissance des qualifications, feront, seules, autorité jusqu'à l'entrée en vigueur de la convention du 25 novembre 2019 (A). Puis, il importe de montrer, en deuxième lieu, que ce nouveau traité constitue, en prolongeant le réseau normatif antérieur, une pierre décisive dans la construction du droit applicable à la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur (B).

A – DOUBLE NATURE DES RÈGLES INTERNATIONALES FAISANT AUTORITÉ AVANT L'ENTRÉE EN VIGUEUR DE LA CONVENTION DU 25 NOVEMBRE 2019

Deux types de règles régiront, jusqu'à l'entrée en vigueur de la convention du 25 novembre 2019, la reconnaissance des qualifications

relatives à l'enseignement supérieur : les unes, de « *hard law* », se présentent sous le jour de normes conventionnelles régionales ; les autres, de « *soft law* », sont consignées dans un instrument épousant la forme d'une recommandation de portée universelle, adoptée, le 13 novembre 1993, par la conférence générale de l'UNESCO.

1^o/ Voilà cinquante ans environ, un accord international régional, intéressant la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur, fut ouvert à la signature des États de l'Amérique latine et des Caraïbes, le 19 juillet 1974, à Mexico (16). Son préambule précisait que « *la reconnaissance internationale des études et des diplômes en permettant d'accroître la mobilité des étudiants et des spécialistes dans le cadre de la région, est non seulement utile, mais est aussi un facteur hautement positif pour l'accélération du développement de la région ...* » (17). Ainsi, la notion de mobilité, intimement liée à la reconnaissance des études et des diplômes, était déjà envisagée par le droit international.

Ultérieurement, cinq autres conventions régionales ont vu le jour (18). En l'espace d'une dizaine d'années, toutes les régions concernées ont été pourvues d'un instrument conventionnel organisant, sur le plan régional, la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur. Cependant, ces conventions ont vieilli, des changements s'étant produits dans l'enseignement supérieur.

Aussi, des conventions de « deuxième génération » ont-elles été élaborées. Notamment, pour la région « Europe », la convention de Lisbonne – qui joua un rôle important dans le processus de Bologne – fut ouverte à la signature le 11 avril 1997 (19). D'autres conventions, modifiant les conventions antérieures dites de « première génération », furent signées durant la deuxième décennie des années 2000, notamment la convention concernant les États d'Amérique Latine et des Caraïbes qui – quelques mois avant l'adoption, par la Conférence générale de l'UNESCO, de la convention mondiale du 25 novembre 2019 – fut proposée, le 13 juillet 2019, à la signature des représentants étatiques (20). Plus récemment, concernant les États arabes, une convention régionale nouvelle (2 février 2022) a vu le jour.

Toutes les conventions, mentionnées précédemment, présentent une caractéristique : elles lient juridiquement les États qui ont consenti à y être liés ; ces États ne sont pas libres de s'en affranchir. À cet égard, ces conventions se distinguent d'un instrument qui fut adopté, le 13 novembre 1993, par la Conférence générale de l'UNESCO : la recommandation sur la reconnaissance des études et des titres de l'enseignement supérieur (21).

2°/ À la différence des conventions régionales, cette recommandation opère dans le champ universel : elle n'est pas limitée aux seuls confins d'une région ; elle régit les relations interrégionales. Cependant, à l'inverse du droit conventionnel régional, la recommandation du 13 novembre 1993 n'est pas pourvue d'une force juridique obligatoire : simple « recommandation », elle ne lie pas juridiquement les États.

Dépourvu d'« obligatoiriété », cette recommandation était de nature à faire naître, au moment de sa naissance, une crainte légitime : les États n'étant pas tenus, sur le plan juridique, de respecter les règles qu'elle énonce, il était envisageable que la recommandation du 13 novembre 1993, restant lettre morte, ne soit pas appliquée par les États, c'est-à-dire qu'elle soit ineffective. Pourtant, près de trente ans plus tard, cette crainte n'a pas emporté les conséquences que l'on pouvait envisager. Les consultations effectuées auprès des États membres de l'UNESCO, concernant l'application de cette recommandation, ont montré que l'effectivité de cette dernière est certaine : un nombre significatif d'États en applique les règles. Notamment, la quatrième consultation entreprise pour la période 2016-2019 (22), a mis en évidence que les États « ont progressé dans la mise en place d'une législation favorisant la reconnaissance » (23).

Eu égard à l'état du droit qui vient d'être rappelé, quel est l'apport de la convention mondiale du 25 novembre 2019 ?

B – CONJONCTION DE L'UNIVERSEL ET DE L'OBLIGATOIRE APRÈS L'ENTRÉE EN VIGUEUR DE LA CONVENTION DU 25 NOVEMBRE 2019

Lorsque la convention du 25 novembre 2019 entrera en vigueur, une étape nouvelle sera franchie. Décisive, cette étape ne devrait pas altérer l'autorité des conventions régionales qui demeureront applicables.

1^o/ Les conventions régionales et la recommandation du 13 novembre 1993 présentent, les unes comme l'autre, un inconvénient. Les règles de droit international conventionnel régional n'ont pas une portée géographique considérable : elles ne sont applicables qu'au sein d'une région et, à cet égard, ne régissent pas les relations interrégionales qui, dans le cadre de l'espace planétaire, sont susceptibles, s'agissant de la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur, de se former. Quant à la recommandation du 13 novembre 1993, elle ne dispose pas de la force juridique qui permet, en cas de manquement, de mettre en cause la régularité juridique d'un comportement étatique.

La convention du 25 novembre 2019 permet de mettre fin à ce double inconvénient : acte conventionnel, elle véhicule des règles accédant à l'« obligatoiriété » juridique ; mondiale, elle est pourvue d'un champ d'application universel. Ainsi, cette nouvelle convention internationale conjugue deux avantages : l'avantage caractérisant les conventions régionales, c'est-à-dire leur force juridique obligatoire, et l'avantage propre à la recommandation du 13 novembre 1993, c'est-à-dire son universalité. À cet égard, dans le droit applicable à la reconnaissance des qualifications, un cap nouveau est franchi : les relations interrégionales sont régies par le droit international conventionnel.

2^o/ Mais, de l'existence d'un édifice normatif nouveau résultant de la convention du 25 novembre 2019, il serait inexact de conclure à la remise en cause des règles universelles (consignées dans la recommandation du 13 novembre 1993) et des règles régionales (énoncées dans les conventions) qui font partie intégrante de l'ordre juridique international : toutes ces règles continueront à exister et pourront produire leur plein effet.

Concernant les conventions régionales, la convention du 25 novembre 2019 met l'accent, en son préambule, sur « la nécessité d'une convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications ... qui viendrait compléter les conventions régionales de l'UNESCO ... et renforcer la

cohésion entre ces dernières » (24). Pour sa part, l'article XV - §10 de cette même convention dispose : « La Conférence doit *coopérer avec les comités des conventions régionales* sur la reconnaissance sous l'égide de l'UNESCO. » Ces énoncés révèlent, sans équivoque, la volonté de continuer à tenir compte des conventions régionales. Exposant la même pensée, un rapport de l'UNESCO, en date du 3 septembre 2019, précise : « Les conventions régionales conserveront leur caractère contraignant au niveau régional et continueront de répondre aux particularités de chaque région en matière de reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur. » (25).

Il faut ajouter que, dans l'immédiat, aucune subordination hiérarchique des conventions régionales à l'égard de la convention mondiale ne paraît envisageable. D'ailleurs, le rapport précité affirme : « Le processus en cours ne présuppose *aucune intention d'instaurer une hiérarchie normative entre ces conventions.* » (26).

II – LA CONVENTION ENTEND RESPECTER UNE ÉTHIQUE UNIVERSITAIRE

À titre principal, la convention mondiale distingue, s'agissant des qualifications, deux techniques de reconnaissance : une technique principale (A) et une technique subsidiaire (B). Nourries de considérations éthiques, ces deux techniques montrent que les auteurs de la convention ont été soucieux de respecter la diversité éducative existant entre les États.

A – TECHNIQUE PRINCIPALE DE RECONNAISSANCE

Dans le cadre de la technique principale de reconnaissance, deux règles, fondées sur une éthique louable, sont à l'œuvre.

1^o/ La première règle s'énonce ainsi : l'extranéité n'exclut pas l'équivalence. En conséquence, les différences – qui peuvent exister d'un État à l'autre – ne doivent pas constituer un facteur d'exclusion : la convention mondiale est le garant d'une éducation inclusive. Cette

règle régit l'accès à l'enseignement supérieur (art. IV - §1) ; par ailleurs, au sein de l'enseignement supérieur, elle s'applique aux titulaires de qualifications de l'enseignement supérieur (art. V - §1).

Concernant l'accès à l'enseignement supérieur (27), une condition importante, notamment, doit être remplie pour que soient reconnus dans un État partie, « les qualifications et les acquis antérieurs » (art. IV - §1) obtenus dans un autre État partie : ces qualifications et acquis doivent satisfaire, dans le cadre de l'État partie qui les a délivrés, « aux conditions générales d'accès à l'enseignement supérieur » au sein de cet État (28).

En conséquence de cette condition nécessaire, « [chaque État partie reconnaît, [afin de permettre] l'accès à son système d'enseignement supérieur, les qualifications et les acquis antérieurs » (art. IV - §1) obtenus dans un autre État partie.

Au sein de l'enseignement supérieur, c'est-à-dire entre établissements d'enseignement supérieur se situant dans des États parties distincts, « chaque État partie reconnaît les qualifications de l'enseignement supérieur conférées dans un autre État partie » (art. V - §1). Le « Guide pratique » précise que « [s]eules les qualifications dont la qualité est certifiée par l'autorité compétente dans le pays de délivrance doivent être reconnues ... Chaque pays ayant choisi une approche différente en matière de certification, l'exigence minimale est que l'établissement de délivrance de la qualification et/ou du diplôme soit confirmé comme appartenant au système d'enseignement supérieur du pays de délivrance. » (29).

2°/ La deuxième règle peut être formulée ainsi : le principe d'équivalence, auquel la première règle attache une importance cardinale, n'est pas appliqué aveuglément. En effet, l'éthique commande que la reconnaissance soit refusée lorsque des « différences substantielles » existent entre les qualifications délivrées par deux États (30).

Cette règle, empreinte de pragmatisme, s'applique, ici encore, pour l'accès à l'enseignement supérieur et au sein de l'enseignement supérieur.

S'agissant de l'accès à l'enseignement supérieur, une qualification ne sera pas reconnue si « des différences substantielles [peuvent] être démontrées entre les conditions générales d'accès de l'État partie où la qualification a été obtenue et celles de l'État partie où la reconnaissance de la qualification est demandée. » (31).

Au sein de l'enseignement supérieur, concernant les diplômes délivrés par les établissements d'enseignement supérieur de deux États distincts, la reconnaissance d'une qualification sera refusée si « des différences substantielles [peuvent] être démontrées entre la qualification dont la reconnaissance est demandée et la qualification correspondante dans l'État partie où la reconnaissance est demandée. » (32).

B – TECHNIQUE SUBSIDIAIRE DE RECONNAISSANCE

Les deux règles caractérisant la technique principale de reconnaissance peuvent ne pas être applicables ou ne pas être appliquées (33). En pareil cas, s'agissant de l'accès à l'enseignement supérieur, « il suffit qu'un État partie permette au titulaire d'une qualification délivrée dans un autre État partie d'obtenir une évaluation de cette qualification. » (34). Par ailleurs, lorsqu'est envisagée la reconnaissance des qualifications délivrées par un établissement d'enseignement supérieur, la convention dispose, en des termes à peu près semblables : « ... il suffit qu'un État partie permette au titulaire d'une qualification de l'enseignement supérieur délivrée dans un autre État partie d'obtenir une évaluation de cette qualification, à la demande de son titulaire. » (35). Ainsi, à titre subsidiaire, il peut être fait appel à la technique de l'évaluation qui permet de – mais ne conduit pas nécessairement à – conférer la reconnaissance.

Relativement à cette technique, la convention mondiale de 2019 énonce des règles qui, nourries de considérations éthiques, concernent tant la demande d'évaluation que la décision relative à la reconnaissance résultant de l'évaluation.

1^o/ Une règle s'applique au titulaire d'une qualification qui en demande l'évaluation : la convention lui impose de « fournir de bonne foi » les informations relatives à sa demande (36). Cette obligation porte la marque d'une éthique sous-jacente : le postulant est tenu par une

obligation comportementale ; eu égard à la bonne foi que la convention lui demande de respecter, il est tenu d'agir avec loyauté.

2°/ Mais, les autorités habilitées à édicter, à la suite d'une évaluation, des décisions en matière de reconnaissance sont également liées par des règles qui, reposant sur une éthique sous-jacente, leur assignent des obligations : tenues, elles aussi, d'agir de bonne foi, elles doivent motiver, avec clarté, leurs décisions (37). Marque de transparence, la motivation « claire » permet, en évitant autant que possible l'équivocité, la bonne compréhension et, en conséquence, le désaccord éventuel. À cet égard, la convention manifeste son attachement aux mécanismes permettant de contester, par la voie de l'appel, une décision qui, relative à la reconnaissance, repose sur une évaluation préalable (38).

III – LA CONVENTION APPELLE LA PLUS GRANDE VIGILANCE AU REGARD DE SA MISE EN ŒUVRE

Le respect de l'éthique universitaire, souhaité par les auteurs de la convention, pourrait être dévoyé par ceux qui disposent du pouvoir décisionnel en matière de reconnaissance. Aussi, est-ce avec prudence qu'il leur appartient de recourir à la notion de « différences substantielles » qui n'est pas sans soulever de difficultés (A). Cependant, le risque de ce dévoiement par ceux qui souhaitent obtenir la reconnaissance de leur qualification, est également à craindre : la fraude se tapit dans l'ombre de la convention (B).

A – LES TITULAIRES DU POUVOIR DÉCISIONNEL EN MATIÈRE DE RECONNAISSANCE ET LES « DIFFÉRENCES SUBSTANTIELLES »

Sans doute, la convention mondiale de 2019 précise-t-elle ce qu'il convient d'entendre par « différences substantielles ». En son article 1^{er}, elle propose la définition suivante : « disparités entre la qualification étrangère et la qualification de l'État partie si importantes *qu'elles empêcheraient très probablement le candidat de réussir* dans l'activité souhaitée, telle que la poursuite d'études, des travaux de recherche ou des opportunités d'emploi. ». Cependant, en dépit de sa clarté apparente,

cette définition peut soulever des difficultés et générer de regrettables situations de reconnaissance partielle.

1°/ Le « Guide pratique » relatif à la mise en œuvre de la convention invite à une réflexion sur la notion de « différences substantielles ». Lorsque l'on s'affranchit de l'aspect finaliste de la définition énoncée à l'article 1^{er} de la convention, il apparaît qu'une différence peut être substantielle « en ce qui concerne la fonction de la qualification » (39). Pareille différence, alors même qu'elle est substantielle, ne saurait emporter, comme par automaticité, un refus de reconnaissance. Comme le souligne le « Guide pratique », « pour justifier un refus, la différence doit être substantielle à la fois en ce qui concerne la fonction de la qualification et la finalité pour laquelle la reconnaissance est demandée. » (40). Aussi, un danger est à craindre : les titulaires du pouvoir décisionnel en matière de reconnaissance pourraient se prononcer sur l'existence d'une différence substantielle au regard de la seule fonction de la qualification, c'est-à-dire sans tenir compte de « la finalité pour laquelle la reconnaissance est demandée ». C'est pourquoi ils pourraient, pratiquant une politique de « cas par cas », refuser de reconnaître des qualifications qui, pourtant, au regard de cet article, mériteraient une pleine reconnaissance (41).

Même si ceux qui disposent de la capacité de reconnaître une qualification, respectent le « Guide pratique », une autre difficulté pourrait se présenter : une appréciation, nécessairement subjective (42), de chaque cas concerné, pourrait conduire à des décisions perçues comme entachées d'arbitraire. Par ailleurs, en fonction des États, des cas, pourtant semblables, pourraient faire l'objet d'appréciations différentes, les exigences requises dans certains États étant différentes de celles requises dans d'autres États.

Toutes ces difficultés potentielles doivent être contournées, autant que possible, par des pratiques strictes et par des analyses comparatives qui pourraient être appréhendées dans le cadre de la Conférence intergouvernementale des États parties, chargée de veiller à la mise en œuvre de la convention (43).

2°/ Lorsqu'une « différence substantielle » conduit à refuser la reconnaissance d'une qualification, une « reconnaissance partielle » pourrait, si le dossier présenté par le postulant le permet, être conférée. Ce type de reconnaissance, que la convention mondiale de 2019 ne néglige pas (44), devrait être accordé avec précaution : seuls les cas dans lesquels une reconnaissance partielle est utile – c'est-à-dire lorsqu'elle permet à son titulaire d'accéder, de manière certaine, à une position à laquelle il n'aurait pas pu accéder en l'absence de reconnaissance partielle – devrait conduire à une décision de reconnaissance. À défaut, le titulaire d'une reconnaissance partielle pourrait apparaître comme disposant d'une aptitude qui, incomplète, pourrait être perçue comme insuffisante. Devenant un handicap plus qu'un atout, la reconnaissance partielle pourrait même être source de frustration : pour une position répondant aux exigences d'une simple reconnaissance partielle, le titulaire d'une reconnaissance complète pourrait, par principe, être préféré.

B – LES POSTULANTS À LA RECONNAISSANCE ET LA FRAUDE

Un spectre menace la convention : le spectre de la fraude qui ne concerne pas seulement les postulants à la reconnaissance d'une qualification, appréhendés de façon générale, mais qui concerne aussi les réfugiés et les personnes déplacées souhaitant obtenir une reconnaissance afin de s'inscrire dans l'enseignement supérieur.

1°/ Le danger engendré par la mauvaise foi d'un postulant à une reconnaissance, qui ne fournit pas de bonne foi les informations relatives à sa demande, ne saurait être éludé. Une reconnaissance conférée sur le fondement de documents frauduleux peut emporter de graves conséquences : au sein d'un État, elle est susceptible de générer une défiance dans les qualifications étrangères reconnues (45). Par ailleurs, de telles fraudes peuvent affaiblir, au sein de la société internationale en général, la solidité du mécanisme de reconnaissance dans son ensemble.

Aussi, appartient-il à ceux qui disposent du pouvoir de conférer une reconnaissance, d'agir, dans l'exercice de leur mission, avec la plus

extrême prudence : seuls les documents transmis, de manière directe, par l'établissement qui les a délivrés, devraient être pris en considération.

2°/ Mais, comment faut-il agir lorsqu'il est impossible d'établir – les archives d'un établissement d'enseignement ayant disparu – qu'un postulant, réfugié ou personne déplacée, est titulaire d'une qualification qu'il prétend avoir acquis ?

Cette question doit être appréhendée en tenant compte de l'article VII de la convention mondiale de 2019 qui, se situant dans la lignée de règles énoncées dans des conventions régionales antérieures (46), dispose : « Chaque État Partie prend les mesures nécessaires et possibles ... pour élaborer des procédures raisonnables permettant d'évaluer équitablement et efficacement si des réfugiés et des personnes déplacées remplissent les conditions requises pour l'accès à l'enseignement supérieur, la poursuite de programmes d'enseignement supérieur complémentaires ou la recherche d'opportunités d'emploi, *y compris lorsque les études partielles, les acquis antérieurs et les qualifications obtenus dans un autre pays ne peuvent être attestés par des documents.* ».

Il n'est pas douteux que cette disposition repose sur de sérieuses justifications : s'il est pleinement légitime de refuser une reconnaissance à un individu qui, réfugié ou personne déplacée, se prévaudrait abusivement d'une qualification dont il n'est pas titulaire, il serait regrettable de refuser une reconnaissance de qualification à un individu qui, véritablement qualifié, mais ne pouvant l'établir, pourrait être utile à l'État auprès duquel il forme sa demande de reconnaissance.

Aussi, eu égard à ces tensions contradictoires, une procédure permettant de détecter un éventuel imposteur – il n'existe pas, nous semble-t-il, de procédure, à ce jour, mieux adaptée – a-t-elle été présentée par le « Guide pratique » (47). Il s'agit de remettre, ou de ne pas remettre, un « Passeport des qualifications » au postulant en se fondant sur trois éléments principaux : d'abord, l'analyse, autant que possible, du système éducatif de l'État dans lequel l'intéressé prétend avoir obtenu sa qualification ; ensuite, une auto-évaluation à laquelle le postulant, sollicité à cet effet, doit procéder par écrit ; enfin, un

entretien, rationnellement organisé, à l'occasion duquel le demandeur de reconnaissance est amené à dialoguer avec des experts spécialisés, pour les uns, dans le domaine de la reconnaissance professionnelle et, pour les autres, dans les domaines de la pensée humaine dont il prétend avoir connaissance. Dans le cadre de la mise en œuvre de l'article VII (précité) de la convention, le respect de cette procédure serait susceptible d'être imposé par une mesure que pourrait prendre, s'il n'en est déjà pourvu, tout État partie.

Au début de l'année 2022, la convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur appelle une réflexion portant sur l'avenir et sur le présent. L'avenir concerne la formation, dans le respect des disparités culturelles, d'un espace unique et unifié de l'enseignement supérieur, espace mondial qui, à terme, pourrait contribuer à l'affirmation progressive d'une citoyenneté mondiale. Chimérique pour les uns, cette citoyenneté demeure, pour les autres, un idéal qui ne relève pas de la fiction. Quant au présent, il invite à un combat, nourri de pragmatisme. Parce qu'elle n'est toujours pas en vigueur, la convention mondiale de 2019 est encore balbutiante. À cet égard, une action, qui relève du réel, doit être entreprise : sur tous les points du globe terrestre, les efforts les plus soutenus doivent se conjuguer pour que cette convention trouve à s'enraciner dans le droit international positif. Si, à très court terme, cet objectif devient réalité, le point de départ de l'idéal, combattu par les tenants du nationalisme juridique, pourrait – ce serait déjà beaucoup – être pleinement atteint.

NOTES

- (1) Cité *in* « Les États membres s'unissent pour faire progresser la reconnaissance académique, la mobilité et la coopération interuniversitaire » (texte anonyme disponible sur le site internet de l'Organisation des Nations-Unies pour l'éducation, la science et la culture [UNESCO] : <https://fr.unesco.org/news/etats-membres-sunissent-faire-progresser-reconnaissance-academique-mobilite-cooperation>).

- (2) Le préambule de la convention précise : « La conférence générale ..., réunie à Paris du 12 au 27 novembre 2019 ..., adopte, le 25 novembre 2019, la présente Convention. » (texte de la convention disponible à l'adresse suivante : <https://fr.unesco.org>).
- (3) « Ce comité s'est réuni à quatre reprises et a approuvé un avant-projet de convention mondiale, qui a été présenté à la 39^{ème} session de la Conférence générale (novembre 2017) » (UNESCO, Conférence générale, 40^{ème} session, Paris 2019, 40 C/31, 3 septembre 2019, p.1, §4, où il est précisé que le comité était composé de 23 experts indépendants « choisis en tenant compte de l'équilibre géographique entre toutes les régions de l'UNESCO. »).
- (4) « La Directrice générale a soumis en mars 2018 une lettre circulaire à tous les États membres et Membres associés, les invitant à donner leur avis sur l'avant-projet de Convention mondiale. De mars à juin 2018, il en a résulté plus de 1000 observations écrites de 69 États membres et Membres associés représentatifs de toutes les régions. » (ibid., p.2, §8).
- (5) « 217 experts techniques et juridiques nommés par 129 États membres et Membres associés, ainsi que des observateurs d'un État non membre, de 6 organisations intergouvernementales et de 13 organisations non gouvernementales et fondations ont participé à la première réunion intergouvernementale (UNESCO Paris, 5-7 décembre 2018). 202 experts de 127 États membres et Membres associés ont participé à la deuxième réunion intergouvernementale (UNESCO Paris, 18-22 mars 2019), tandis qu'un État non membre, trois organisations intergouvernementales et 10 organisations non gouvernementales et fondations ont désigné des observateurs. » (ibid., p.2 , §10) .
- (6) L'objectif de développement durable (ODD) n°4 se lit ainsi : « Veiller à ce que tous puissent suivre une éducation de qualité dans des conditions d'équité et promouvoir les possibilités

d'apprentissage tout au long de la vie. ». Au nombre des « cibles », figure la cible 4.3 (« Formation professionnelle et enseignement supérieur ») ainsi formulée : « D'ici à 2030, faire en sorte que les femmes et les hommes aient tous accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou tertiaire, y compris universitaire, de qualité et d'un coût abordable » (L'Agenda 2030 en France – Objectifs de développement durable – 4 Éducation de qualité).

- (7) Texte de la convention (supra n.2 – nos italiques).
- (8) UNESCO, Secteur de l'éducation, « Guide pratique – Mise en œuvre de la Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur », Éducation 2030, UNESCO 2021, p.11/31, colonne droite (nos italiques). Il est précisé que les « bonnes pratiques en matière de reconnaissance constituent un facteur important pour créer un système juste et équitable pour la reconnaissance des qualifications. » (idem).
- (9) Intitulé « Fonctions du dépositaire », l'article XXII de la convention mondiale de 2019 dispose : « Le Directeur général de l'UNESCO, *en sa qualité de dépositaire de la présente Convention*, informe les États membres ... » (texte de la convention, supra n.2, nos italiques).
- (10) Article XVIII, §1 de la convention (ibid.).
- (11) De façon complète, l'article XVIII, §1 de la convention – intitulé : « Entrée en vigueur » – se lit ainsi : « La présente convention entre en vigueur trois mois après la date du dépôt du vingtième instrument de ratification, d'acceptation, d'approbation ou d'adhésion, mais uniquement à l'égard des États parties qui ont déposé leurs instruments respectifs de ratification, d'acceptation, d'approbation ou d'adhésion à cette date ou antérieurement à celle-ci. » (ibid.).

À la date du 17 janvier 2022, la Directrice générale de l'UNESCO avait déjà reçu les neuf instruments d'engagement définitif suivants : *Norvège* (8 juin 2020 – LA/DEP/2020/005), *Nicaragua* (1^{er} octobre 2020 –

LA/DEP/2020/016), *Estonie* (15 juin 2021 – LA/DEP/2021/011), *France* (1^{er} juillet 2021 – LA/DEP/2021/013), *Roumanie* (26 juillet 2021 – LA/DEP/2021/016), *Tunisie* (19 novembre 2021 – LA/DEP/2021/021), *Croatie* (1^{er} décembre 2021 – LA/DEP/2021/022), *Saint-Siège* (17 décembre 2021 – LA/DEP/2022/001), *Lituanie* (17 janvier 2022 – LA/DEP/2022/002). Ainsi, sept *contractants* sur neuf appartenaient au continent européen (Norvège, Estonie, France, Roumanie, Croatie, Saint-Siège, Lituanie), le continent américain ne comptant, comme l'Afrique, qu'un seul *contractant* (Nicaragua [Amérique Latine] et Tunisie [Afrique du Nord]). D'autre part, il convient d'observer une accélération, dans le temps, à partir du mois de novembre 2019, du nombre des engagements définitifs (quatre engagements entre le 19 novembre 2021 et 17 janvier 2022, soit en l'espace de deux mois environ).

- (12) UNESCO, Conseil exécutif, 214^{ème} session, « Application des instruments normatifs – Partie I – Suivi général », 214 EX/ 13.I, 15 février 2022, p.8, §35.
- (13) §35 (in fine), idem.
- (14) « ... la présente Convention vise les objectifs suivants : ... favoriser la mobilité mondiale et encourager le mérite dans l'enseignement supérieur ... » (article II §3 de la convention).
- (15) Idem.
- (16) « Fait » à Mexico, le 19 juillet 1974, l'instrument international – qui constitue le support des dispositions conventionnelles – fut signé, le jour même, par « les représentants ... dûment autorisés ». Au nombre des dispositions conventionnelles, figure l'article 14 qui ouvre la convention à la signature des « États d'Amérique latine et de la région des Caraïbes invités à participer à la Conférence diplomatique régionale chargée d'approuver cette Convention » et, dans le respect de certaines conditions, des « autres États d'Amérique latine et de la région des Caraïbes »

(texte de la convention disponible à l'adresse suivante : <https://fr.unesco.org>).

- (17) Après « Les États de l'Amérique latine et des Caraïbes, parties à la présente Convention ... », troisième paragraphe commençant par : « Convaincus que, dans le cadre ... ».
- (18) Convention de Nice du 17 décembre 1976 : États arabes et États européens riverains de la Méditerranée.

Convention de Paris du 22 décembre 1978 (22 moharram 1399) : États arabes.

Convention de Paris du 21 décembre 1979 : États appartenant à la région Europe.

Convention d'Arusha du 5 décembre 1981 : États d'Afrique.

Convention de Bangkok du 16 décembre 1983 : États d'Asie et du Pacifique.

Il convient de souligner que, dans le cadre de la convention « Europe » du 21 décembre 1979, le régional n'était pas perçu comme un fin en soi : l'universel était déjà à l'esprit des auteurs de cette convention dont le préambule comportait *in fine* le paragraphe suivant : « Rappelant que *l'objectif final* que la Conférence générale de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture s'est fixé, consiste dans "l'élaboration d'une *convention internationale sur la reconnaissance* et la validité des titres, grades et diplômes délivrés par les établissements d'enseignement supérieur et de recherche *dans tous les pays*" » (nos italiques).

- (19) « L'adoption de la convention sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne (Lisbonne, 11 avril 1997) a marqué un tournant en direction d'une deuxième génération de conventions de reconnaissance ... *La convention de Lisbonne* joua ensuite un rôle important dans le *Processus de Bologne*, entreprise exceptionnelle de réforme de l'enseignement supérieur au niveau régional. » (UNESCO, CL/4110, 29 avril 2015, Projet

de rapport préliminaire sur la possibilité d'élaborer une convention mondiale sur la reconnaissance des titres de l'enseignement supérieur, p.2, §1.3).

- (20) Voir également la convention de Tokyo du 26 novembre 2011 procédant à la révision de la convention de Bangkok du 16 décembre 1983 : États d'Asie et du Pacifique.

Et la convention d'Addis-Abeba (2014) procédant à la révision de la convention d'Arusha du 5 décembre 1981 : États d'Afrique.

Sur les différences existant entre les conventions de première et de deuxième génération, voir UNESCO, CL/ 4110, 29 avril 2015, Projet de rapport ..., supra n.19, p.8, §3.1.2 (« Différences »).

- (21) Le préambule de la recommandation précise : « La conférence générale ..., réunie à Paris du 25 octobre au 16 novembre 1993 ..., adopte, le treizième jour de novembre 1993, la présente Recommandation. » (texte de la recommandation disponible à l'adresse suivante : <https://fr.unesco.org>).
- (22) « La quatrième consultation des États membres sur l'application de la Recommandation de 1993, *couvrant la période 2016-2019*, a été menée d'août 2018 à juin 2019 ... » (UNESCO, Conférence générale, 40^{ème} session, Paris, 2019, 40 C/35, 5 novembre 2019, Annexe I [Document 207 EX/23.III], p.1, §4 – nos italiques).
- (23) UNESCO, Conférence générale, 40^{ème} session, Paris, 2019, 40 C/35, 5 novembre 2019, p.1, §4 où il est fait renvoi au Document 207 EX/23.III (Annexe I).
- (24) Après « La Conférence générale de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, réunie à Paris... », dixième paragraphe commençant par : « Respectant la diversité culturelle ... » – nos italiques.
- (25) *Supra* n.3, p.2, §7.
- (26) *Idem* – nos italiques.

- (27) En son article 1^{er} [première définition], la convention mondiale de 2019 indique ce qu'il convient d'entendre par « Accès (à l'enseignement supérieur) » : « droit accordé à tout individu possédant une qualification de postuler et d'être pris en considération pour l'admission à un niveau de l'enseignement supérieur. ». Cette définition vise tout particulièrement les détenteurs d'une qualification terminale de l'enseignement secondaire souhaitant accéder à l'enseignement supérieur.
- (28) Article 4 §1 de la convention mondiale de 2019. Il convient d'observer que l'article IV §1 comporte un membre de phrase ainsi rédigé : « les qualifications et les acquis antérieurs documentés ou certifiés acquis dans les autres États Parties ». Faut-il considérer que « les qualifications et les acquis antérieurs documentés ou certifiés » ont été acquis dans les autres États parties ou faut-il lire que les qualifications et les acquis antérieurs sont « certifiés acquis », ce qui signifie que c'est l'acquisition qui serait certifiée ?
- (29) *Supra* n.8, p. 19/31 – nos italiques.
- (30) Sur la définition de la notion de « différences substantielles », voir *infra* III – A/ (texte liminaire introductif).
- (31) Article IV §1 de la convention mondiale de 2019.
- (32) Article V §1 de la convention mondiale de 2019.
- (33) Elles sont *inapplicables* si un État émet une réserve visant à exclure l'effet juridique de la première phrase de l'article IV §1 ou de l'article V §1. Pareille réserve serait susceptible d'être émise : en effet, la convention mondiale de 2019 ne comporte pas de clause de réserve (UNESCO, Conférence générale, 40 C/31, *supra* n.3, p.5, §22 : « ... il a ... été décidé qu'une clause de réserve était inutile. ») ; or, en ce cas, la réserve ne peut valablement être formulée que si elle est compatible avec l'objet et le but du traité (art.19 c/ de la Convention de Vienne sur le droit des traités du 23 mai 1969).

Cependant, en l'absence de tiers impartial, automatiquement saisi pour apprécier cette compatibilité, la réserve peut en pratique, être émise, les effets produits par la réserve, acte unilatéral, étant régis par la convention de Vienne sur le droit des traités du 23 mai 1969 (article 21).

Elles sont *inappliquées* lorsque, par exemple, la demande de reconnaissance d'une qualification conduit l'autorité, chargée de se prononcer sur la reconnaissance, à hésiter, eu égard à l'incertitude caractérisant les « différences substantielles » : ces différences peuvent ne pas être suffisamment significatives pour justifier un refus de reconnaissance ; mais, elles peuvent être suffisamment marquées pour ne pas conduire à attribuer la reconnaissance. En pareil cas, si après hésitation, aucune décision (reconnaissance ou refus de reconnaissance) ne peut être prise, c'est-à-dire si aucune reconnaissance n'est conférée *a priori*, il peut être fait appel à la technique de l'évaluation qui permet de – sans conduire nécessairement à – conférer la reconnaissance *a posteriori*. Sans doute, l'examen des « différences substantielles » suppose-t-il une évaluation. Cependant, dans le cas envisagé, lorsqu'il est recouru, à *titre subsidiaire*, à l'évaluation, ce recours conduit à une évaluation plus approfondie que celle résultant de l'examen des seules différences substantielles (examen plus complet du parcours suivi par le postulant).

- (34) Article IV § 1 – Deuxième phrase. Le texte de cette deuxième phrase débute par : « À défaut », expression qui révèle l'inapplicabilité ou l'inapplication de la première phrase (modalité principale de la reconnaissance).
- (35) Article V § 1 – Deuxième phrase. Le texte de cette deuxième phrase – à l'instar de celui de la deuxième phrase de l'article IV §1 – débute par : « À défaut », expression qui révèle, là encore, l'inapplicabilité ou l'inapplication de la première phrase (modalité principale de la reconnaissance).
- (36) Intitulé « Évaluation des demandes », l'article IX §1 de la convention mondiale de 2019 dispose : « En première instance, la responsabilité de fournir les informations

adéquates incombe au postulant, qui doit les fournir de bonne foi. » Pour sa part, dans le prolongement de l'article IX §2 de la convention, le « Guide pratique » précise : « Des informations claires et facilement accessibles sur les critères de reconnaissance et les documents nécessaires doivent être fournies à tous les postulants afin de réduire au maximum les délais de traitement. » (*supra* n.8, p.17).

- (37) Aux termes de l'article III §6 de la convention : « Les autorités compétentes en matière de reconnaissance qui procèdent à des évaluations en vue d'une reconnaissance des qualifications agissent de bonne foi, *en motivant leurs décisions de manière claire ...* » (nos italiques).
- (38) « Les autorités compétentes en matière de reconnaissance qui procèdent à des évaluations en vue d'une reconnaissance des qualifications ... *disposent de mécanismes d'appel de leurs décisions.* » (même disposition de la convention : article III §6 [nos italiques]). Le « Guide pratique » souligne : « Si l'évaluation aboutit à un refus de reconnaissance, le droit de recours doit être clairement indiqué, et ses modalités expliquées. » (p.17, colonne droite).
- (39) « Guide pratique » (*supra* n.8), p.23 (colonne gauche).
- (40) Ibid.
- (41) « ... même une différence substantielle ne doit pas automatiquement conduire au refus de reconnaissance. » (ibid.). Ainsi, une différence substantielle concernant la seule fonction de la qualification ne suffit pas pour refuser une reconnaissance. Mettant l'accent sur l'aspect finaliste de la notion de « différences substantielles » (définition énoncée à l'article I [quatorzième définition] de la convention), le « Guide pratique » précise : « La différence doit être considérée comme substantielle uniquement si elle empêcherait le postulant de réussir dans la tâche qui constitue la finalité de la reconnaissance. » (ibid., p.23, colonne droite et colonne gauche).

- (42) Pour déterminer si une différence substantielle « empêcherait [un] postulant de réussir dans la tâche qui constitue la finalité de la reconnaissance », une part de subjectivité est nécessaire. Dans certains cas, la décision conférant la reconnaissance pourrait même constituer un « pari sur l'avenir ».
- (43) Aux termes de l'article XV §7 de la convention (article intitulé « La Conférence intergouvernementale des États Parties ») : « *La Conférence s'attache à promouvoir l'application de la présente convention et veille à sa mise en œuvre en adoptant des recommandations, des déclarations, des modèles de bonnes pratiques ou tout autre texte subsidiaire pertinent au niveau mondial ou interrégional.* » (nos italiques).
- (44) L'expression « reconnaissance partielle » est définie ainsi par la convention mondiale de 2019 : « reconnaissance partielle d'une qualification complète et achevée, qui ne peut pas être entièrement reconnue en raison de différences substantielles démontrées par une autorité compétente en matière de reconnaissance. » (article I – Définition n°28). S'agissant de la « reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur », la convention indique que des « différences substantielles » démontrées doivent conduire l'autorité compétente en matière de reconnaissance, à rechercher la possibilité d'une reconnaissance partielle (article V, §5).
- (45) Le « Guide pratique » est explicite : « Il faut éviter de reconnaître les documents frauduleux car *cela peut entraîner un manque de confiance dans les qualifications étrangères reconnues*, ce dont pourraient pâtir aussi bien les postulants que la société dans son ensemble. » (*supra* n.8, p.21, colonne droite – nos italiques).
- (46) Convention de Lisbonne du 11 avril 1997 (États appartenant à la région Europe) : article VII.

Convention de Tokyo du 26 novembre 2011 (États d'Asie et du Pacifique) : article VII.

Convention de Buenos Aires du 13 juillet 2019 (Etats d'Amérique Latine et Caraïbes) : article III.5.

- (47) *Supra* n.8, p.25/31. De façon plus générale, concernant les migrants et les réfugiés ne pouvant pas prouver l'existence de leurs titres, voir Document d'orientation 37, « Quel gâchis : assurer la reconnaissance des qualifications et des acquis antérieurs des réfugiés et des migrants », décembre 2018, UNESCO (ED/GEMR/MRT/2018/PP/37).

Comprendre la mobilité et la fixation L'Universitaire à partir de l'Histoire

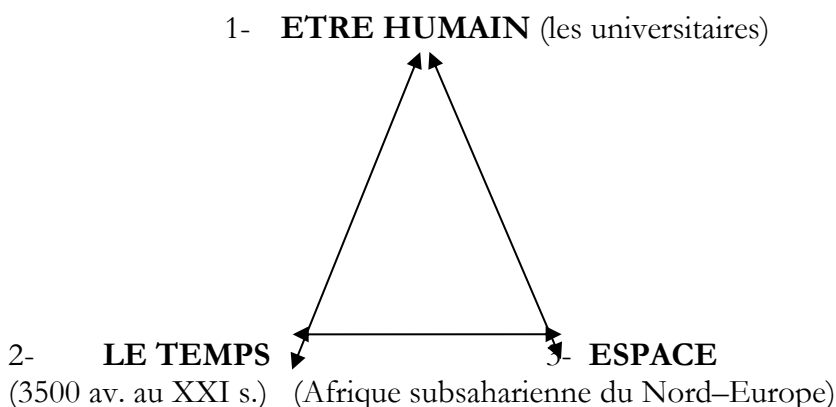
Rahmoune HOUCINE

Professeur à l'Université Hassan II

Faculté des lettres et sciences humaines, Mohammedia-Maroc

INTRODUCTION

L'enseignement supérieur est devenu une industrie de service, vaste et complexe aux multiples facettes. De par notre spécialité, en tant qu'apprentis historiens, traiter un événement, tel que « *la mobilité des universitaires* », nécessite le recours parfois aux bases élémentaires de l'approche historique d'un nouveau phénomène au sein des universités qui est celui d'un retour historique au « **nomadisme** » du savoir. Sur le plan méthodologique, en Histoire, aborder ce genre de sujet nécessite tout comme événement historique les trois éléments de base triangulaire :



- 1- L'« ETRE HUMAIN » est devenu par la force des choses une « RESSOURCE HUMAINE » transférable ou exportable ; sans se soucier de l'aspect civilisationnel et culturel de l'être humain dans la mesure où on le considère comme une « chose » insensible, sans pensée, voué à être une source de rendement

mercantile. Alors qu'auparavant, il était question du « personnel administratif »' lié à la personne et la dignité humaine.

- 2- Le TEMPS, nous permet aussi de relever des constantes sous diverses formes concernant cet « être humain » devenu au fil du temps ressource tout comme le gaz, pétrole, mines, les récoltes, autrement dit une « matière » à gérer ou, au pire, exploiter.
- 3- L'ESPACE de la mobilité est à situer entre l'Europe occidentale séparée par les eaux méditerranéennes de l'Afrique du Nord et par le désert défini en langue latine : « SOLITIDINES = solitude » de l'Afrique subsaharienne. Entre ces trois espaces nous avons deux obstacles naturels majeurs. Ajoutons à cela des infortunes politiques qui peuvent nuire aussi à cette mobilité académique. D'ailleurs, la mobilité du rallye PARIS-DAKAR en a fait les frais en s'expatriant en Amérique latine. Est-ce un signe prémonitoire ? Quant-à la mobilité virtuelle¹, qui pourrait s'expliquer par le manque de moyens, elle pourrait remplacer des déplacements physiques des étudiants et des universitaires. Nous aurons donc avec ces nouvelles « *plates formes du savoir* » pour les étudiants solvables, des « *formes plates du savoir* » pour les plus démunis.

Finalement, il est question ici des « universitaires » entre la « fixation » et la « mobilité » Ce déplacement ou ce mouvement nous rappelle les « citadins » par rapport aux « nomades ». par ailleurs, cette action sollicitée qui n'est que « la mobilité des universitaires », devrait définir d'abord le verbe qui déterminera la finalité de cette action dans un espace euro-africain. Est-ce le verbe « AVOIR » ou « ETRE » ? Une fois révélé sans être maquiller par des slogans tels que :

- Performance,
- Flexibilité,
- Professionnalisme,

¹ - Miladi, S., « L'organisation de l'enseignement en ligne : contraintes et limites », dans : conférence *internationale « L'information numérique et les enjeux de la société de l'information »*, Tunis, 14-16 avril, 2005.

- Bonne gouvernance....

ANALYSE

Cette mobilité académique ressemble étrangement au mode de vie fondé sur le « nomadisme » pratiqué par les uns et les autres. Cette lecture s'explique par le fait que la profession universitaire a connu des transformations et des différenciations provoquées par la mondialisation. Elle a été aussi accrue et pilotée par des politiciens et leur armée de fantassins qui ne sont que les « administrateurs » logés dans leur « garnison » qui n'est que le « ministère de tutelle » accompagnés de leurs projets par des experts et leurs bourreaux d'étude.

Cette nouvelle donne « la mobilité » pose des défis à la structure traditionnelle universitaire nationale en rapport à l'élaboration de la communauté universitaire internationale. Reste à savoir si la mobilité des universitaires est un impératif incontournable ou une démarche étriquée ? Dans la plupart des dictionnaires, la mobilité professionnelle reste l'un des leviers de la gestion de ce qu'on définit comme « *ressources humaines* » permettant l'évolution des structures organisationnelles de la recherche.

Mais, nous avons au niveau international les pays du tiers monde et au niveau local les quartiers populaires et les zones rurales qui sont condamnés à une mobilité réduite pour ne pas dire handicapés par manque de moyens. Tout autant pour les universitaires réfractaires à cette nouvelle disposition.

Par ailleurs, se pose aussi le problème de la langue car nous avons le monde arabophone en Afrique du Nord et l'espace anglophone et francophone en Europe occidentale et en Afrique subsaharienne. La question de la traduction et les moyens intellectuels et financiers devront peser dans la mise en place d'une mobilité universitaire efficace. N'oublions pas que la question de financière explique pourquoi la mobilité des universitaires et des étudiants est le panache des universités et des institutions académiques privées fondées sur le principe du « *retour sur l'investissement* ».

Par conséquent, les universités publiques et en particulier ceux des sciences humaines qui ne prêtent aux normes de la pensée du marché sont devenu un fardeau dans la commercialisation du « savoir ». Pour saisir l'ampleur de la situation, nous pouvons ironiquement dire que ces

dernières sont en surpoids ou des obèses pour prétendre à une quelconque mobilité.

A titre d'exemple, dans un rapport annuel du Conseil National de la République Française pour le développement de la mobilité internationale des étudiants² :

- « *Le rôle de la « mobilité internationale » des étudiants, des enseignants et des chercheurs dans l'économie de l'intelligence et la société du savoir.(par rapport au savoir et au savoir être qui est hors champs de la mobilité)... »*
- « *Le déplacement des champs de confrontation entre les grands systèmes nationaux d'enseignement supérieur... »*
- « *La compétition entre organismes et équipes sur la conduite des programmes de recherche dans les domaines de pointe... »*
« *La compétition entre systèmes d'enseignement supérieur et de recherche pour assurer à leurs diplômés le meilleur accès possible au marché du travail qualifié ».*

Il est tout de même curieux de relever que dans ce rapport de 78 pages, on n'utilise nullement le vocal « université » mais on parle d'institutions, établissements et d'organismes.es prémédité ? Pour Olivier Chantraine³, « *la dimension intercontinentale du phénomène est renforcée par la stratégie de nombre d'universités africaines et asiatiques qui affichent le plus*

² - Conseil National Pour le développement de la mobilité internationale des étudiants, France, Septembre-octobre 2003-2004.

³ - Olivier Chantraine, « Université, mobilité, partenariat et normes de management » ; dans : *Revue Lavoisier « Distances et savoirs »* ; Gerico/Université Lille III, 2003, Vol. 1, p. 293 ; Voir aussi : Héloïse Nétange, « Enseignants : exercer dans un établissement à l'étranger » ; dans : *Revue internationale d'éducation de Sèvres* ; 53 | avril 2010 : « Quelques programmes hors Union européenne telles que : Association universitaire de la francophonie (AUF) qui propose des bourses pour des missions d'enseignement aux enseignants et aux chercheurs des 728 institutions membres de l'AUF (réparties dans 88 pays). Elles ont pour objectif de pallier un déficit passager dans une spécialité tout en favorisant les échanges entre personnels universitaires, en particulier les mobilités Sud-Sud. Pour postuler à ces missions de courte durée (de l'ordre d'une à deux semaines).

rapidement possible leur observance des normes en cours de construction, dans l'espoir de faciliter la coopération internationale dont elles attendent la formation de leurs cadres et, au-delà, des élites et des classes moyennes solvables de leurs pays ».

C'est un constat terrible, car on vise d'abord les « élites financières » et les « solvables de la classe moyenne ». une confusion s'installe pour déterminer ceux qui seront ciblés pour la « mobilité », sont-ils des « clients » ou des « étudiants » à conjuguer au verbe AVOIR ? De ce fait, les universitaires seront parmi le contingent au service d'un nouveau projet rentable. Appuyée par un système de contrats bilatéraux entre établissements d'enseignement supérieur et supervisé par des « Agences », ou par délégation d'autorité d'une quelconque commission étatique ou continentale telle que la Commission européenne (Ex : le système Socrates).

Récapitulons : Le porteur du savoir (l'universitaire) doit donc s'exécuter à la bonne gouvernance au nom d'un certain professionnalisme qui exige aujourd'hui de la mobilité et ceci après avoir fait le diagnostic d'un immobilisme. Réussir une mobilité académique c'est d'abord déterminer les moyens d'y parvenir mais surtout mettre en évidence la cause et la finalité mercantile sans se dissimuler derrière des slogans qui font de par leur sémantique l'unanimité. Regis Debray⁴ avait vu juste à travers sa célèbre maxime : « **Le marché de la pensée est dominé par la pensée du marché** ». C'est dans cette logique que rentre la question de la mobilité des universitaires (voir ci-dessus lorsqu'on parle des institutions privées précurseurs de cette mobilité rependant à la pensée du marché.

Il est vrai que la mobilité est un mouvement, une sorte de nomadisme vers un marché du savoir (MERCATO). Donc, le marchand est un fruit du mercantilisme. Il est tout de même curieux de constater pourquoi l'université privée est précurseur ou avant-gardiste dans ce processus de la « mobilité » des universitaires et leurs disciples (étudiants) (c'est les chevaliers et les fantassins du Moyen Age).

Quant-aux universités publiques, elles seront privées de leur mobilité intercontinentale. Ceux qui en pâtisseraient les premiers sont celles des sciences humaines qui s'identifient à une sorte d'appendicite dans ce

⁴ - Regis Debray, *La glaive et la nation*,

corps universitaire. Ainsi, la mobilité sera une priorité pour les spécialités du « savoir-faire » ; alors que le « savoir être » représentera aux yeux des autres de l'immobilisme ou pudiquement une mobilité réduite.

Universitaires à mobilité réduite sont le symbole du paysan de l'Antiquité et du Moyen Age

Souvent, le hasard a bien fait les choses : les mots sont porteurs d'un sens que ne nous pouvons pas soupçonner. Je m'explique : en divisant le vocable « **paysans** » nous obtenant le « **PAYS** » et (un) « **AN** » : ils resteront au pays pendant des années, donc hors du système tant qu'ils ne marchent pas vers les marchés.

Le paysan est condamné à la fixation, au droit du sol et à l'immobilisme qui sont des caractéristiques du paysan de l'Antiquité et du Moyen Age en particulier ; bien que nous ayons, encore aujourd'hui des résidus en particulier dans les pays du tiers monde. Du coup, il est taxé de nos jours par son immobilisme, un frein au développement ce qui est le cas aussi des universitaires réfractaires à la notion de mobilité.

Le terme « paysan » provient du latin « pagensis », qui signifiait « du canton, du village ». Les universitaires non alignés ou qualifiés à la mobilité resteront eux aussi cloués au sol au dans leurs villages respectives pour cause : c'est des « Rusticus ». C'est aussi un individu simple, grossier et non civilisé. Sa fixation du au niveau du sol (pour le travail de la terre = labourer, semer et récolter), par conséquent l'évolution de sa mentalité reste limitée. Généralement, ces traits de caractères comme étant : borné, robuste, brute de coffrage. A l'époque antique, le signifiant était : HUMILIORES (les humiliés=humble) par rapport aux HONESTIORES (les honnêtes).

Pour Pline l'Ancien⁵, le mot AGRICOLA est composé de AGER et de COLO qui exprime le contact permanent de l'homme avec la terre. Quant- à Salluste⁶, il considère que :

« *Tout homme qui veut l'emporter sur les autres animaux doit faire tous ses efforts pour ne point passer obscurément sa vie comme les brutes, que **la nature a courbées vers la terre, esclaves de leurs appétits grossiers*** »

En revanche, depuis le XV^{ème} siècle, avec les grandes découvertes et le mercantilisme, la mobilité du « marchand » a engendré un dynamisme et un développement sans précédent durant l'histoire que l'humanité a connu. Les défenseurs de la mobilité des universitaires (politiciens, investisseurs, experts et une partie des universitaires conjugués au verbe AVOIR) du « Savoir-faire » que nous pouvons baptiser les « **OUI-OUI** » (en référence aux dessins animés). C'est le fondement même de l'esprit du consommateur aujourd'hui de la connaissance. Tous les moyens et les stratégies sont bons à prendre pour augmenter la performance financière en particulier. Les détenteurs du « savoir être », et qui sont aujourd'hui menés à donner leurs avis sur la mobilité, sont des gens de réflexion et non d'actions comme les investisseurs et leurs administrateurs.

Par conséquent, ils abordent ce sujet avec un ; « **OUI- MAIS** ». C'est la caractéristique fondamentale de l'universitaire. Son immunité intellectuelle, développée grâce au sens de la critique lui permet de soulever les nuances et la complexité de cette mobilité souhaitée ou exigée des universitaires. Elle se résume par la mise en valeur du « non-dit » quel prototype d'universitaire que nous voulons mobiles ? Ils considèrent que la mobilité n'est pas une sorte de boîte noire que ne nous pouvons pas décrypter. Le regard myope ne peut qu'engendrer l'aveuglement.

⁵ - Pline l'Ancien, *Histoire naturelle*, livre 1, 6.

⁶ - Salluste, *conjuración de Catilina*, I, 1-2 ; voir aussi : [Fabrice Boudjaaba](#), « L'attachement à la terre, mythe moderne ? » ; dans : [Léguer, hériter \(2016\)](#), pages 105 à 119.

Du marchand du XV s. à la mobilité universitaire

Ce rapprochement nous permet de faire une similitude entre le marchand du XV^{ème} et le marchand de la connaissance du XXI^{ème} siècle), car irrémédiablement le verbe marcher ou bouger sont le dénominateur commun de nos deux protagonistes qui n'est que la mobilité. N'oublions pas le terme : faire le marché est le fondement du mercantilisme. Nous concluons qu'il faut « marcher » pour faire le « marché ». Dans un article publié par Andrea Giardina⁷, à travers lequel il explique que la clé pour réussir la mobilité du « marchand » demande de la :

- Ruse,
- Tromperie
- Fraude

Il ajoute que selon Homère le marchand phénicien était avide ; alors que Columelle le considère comme étant déraciné. Cette image était perpétrée à l'époque moderne et contemporaine⁸.

Si aujourd'hui, l'université s'engouffre dans un esprit marchand inspiré de l'histoire depuis la renaissance européenne au XV siècle, cela laisse

⁷ - Andrea Giardina, « Le marchand » ; dans : *L'homme romain, Collection Points - Histoire*, 2002 pp. 317-330.

⁸ - Selon (Bartolomeo A., "Mobilité et cosmopolisme marchands"; dans : Les enseignements de la colonie française de Cadix (XVIII-XIXe siècle)", pp. 65 et 4.

- « *L'image véhiculée par les administrateurs et les moralistes de l'Europe moderne est celle d'un marchand européen mobile, cosmopolite et peu soucieux de l'intérêt général – en quelque sorte « désencastré » des territoires et des sociétés au sein des quels il évolue* »
- « *Une sorte d'« étranger dans sa patrie* »,
- « *Nécessairement citoyen d'aucun pays* »
- « *Il est ainsi commun de l'appréhender comme un être nomade par opposition au monde figé et immobile de la terre ; comme une sorte d'apatride, affranchi des frontières, des États et des nations, pour lequel les différences de langue et de culture ne représentent jamais un obstacle à la bonne marche de ses affaires* ».

Ce point de vue a été déjà mis en évidence par Jacques Le Goff (*Marchands et banquiers du Moyen Âge*).

planer une certaine confusion lorsqu'il est question d'une part de baptiser « l'universitaire » comme étant un « professionnel » et non un lampiste de la conscience humaine ; et d'autre part de démêler l'« étudiant » du « client ». D'ailleurs, en Afrique, et ailleurs, le fer de lance et l'initiative de cette stratégie de la mobilité des universitaires a découlé en premier lieu de la part de l'université privée.

Ce n'est pas anodin que nous ayons eu recours à l'histoire en mettant en valeur le « paysan » et le « marchand » afin de bien saisir la portée de nos propos au sujet de la « mobilité » par rapport à la « fixation » à des fins mercantiles, tout en capitalisant sur ce qui était toujours du domaine du savoir académique pour le transformer au nom de l'efficacité, de la performance tout en le déguisant par un « échange interculturel ».

Olivier Chantraine⁹, illustre bien cette réalité : « *on a assisté au boom de l'économie de l'éducation, basée sur la conviction qu'il fallait investir lourdement dans l'éducation pour assurer la croissance économique (...)* Le pouvoir économique et politique d'un pays, sa taille et sa situation géographique, sa culture dominante, la qualité de son système d'enseignement supérieur et le rôle international de sa langue doivent pour l'inclure ou l'exclure de la communauté universitaire internationale. »

Le mobile s'explique par la cause, nous parlons ici d'investissement avec un retour sur l'investissement et non de dépenses pour les « belles lettres » de la culture si elle ne sert pas l'économie. Le mobile peut être aussi l'instrument de télécommunication (portable, cellulaires afin d'assurer de la mobilité virtuelle, faute de moyens financiers) pour atteindre un but financier.

CONCLUSION

La profession universitaire se trouve aujourd'hui à une phase délicate de son histoire. Chaque système universitaire est ancré dans ses propres traditions nationales, tous sont confrontés à quelques réalités communes : accroissement des contraintes financières. Donc, des exigences de responsabilisation et de réactivité aux besoins sociétaux,

⁹ - Olivier Chantraine, « Universités, mobilité, partenariats et normes de management » dans : Lavoisier, « Distances et savoirs », 2003, 2 Vol. 1, pp. 134 et 151.

approches de marché dans l'enseignement supérieur et progression de la coopération et de la concurrence internationales. Au travers de l'interrogation de notre vision du monde paysan dans le passé, c'est également notre propre conception contemporaine de la façon de notre attachement et notre sédentarisation dans notre rapport avec notre institution académique.

- **Les premiers** : universités privées est un modèle pour un petit nombre de privilégiés ? qui sont flexibles et tactile et c'est même le cœur et les poumons du système politico-économique.
- **Les seconds**, universités publiques en particulier les « sciences humaines » que l'on pourrait qualifier de « modèle archaïque » avec une mobilité REDUITE , mécanique et Braqué comme une sorte d'appendice.

Cette mobilité intercontinentale mercantile tant souhaitée ne fera qu'accentuer le gouffre entre le public et le privé toute en jetant un bon nombre d'étudiants dans les bras de l'intégrisme en Afrique et le patriotisme racial en Europe. Ceci au dépend de valeurs aussi importantes que le rendement financier tels que égalité, multilinguisme et multiculturalisme qui ne sont aujourd'hui considérées que comme accessoires.

Certains dirons que nous "Faisons bonne foi contre mauvaise fortune". Subjectivement , en tant que "être humain" et non une "ressource humaine" pour d'autres, je reste intimement convaincu que les sans grade (composés d'étudiants (issus des quartiers populaires des grandes agglomérations et des campagnes) sont qualifiés de "mobilité réduite" par manqué de moyens ou de convictions. C'est de cette manière que nous partagerons le bien être de tout le monde ce qui nous garantira une stabilité politique et une paix sociale et finalement l'économie de marché y trouvera son compte.

Nous ne sommes pas leurs porte étendard; mais nous tirons à travers cette intervention la sonnette d'alarme d'un prévaloir du verbe "avoir" aux dépens du verbe "être" car la chaîne des valeurs est à revoir. Auparavant ; on nous apprenait en philosophie que René Descartes disait : "*Je pense donc je suis*". Mais, aujourd'hui, c'est "*des cartes de crédits*" qui déterminent les relations humaines ; ainsi : "*Je dépenses donc je suis*".

Si la mobilité académique est conçue dans ce cadre purement mercantile, nous laisseront des sans grades hors compétition, en particuliers ceux des sciences humaines que nous jetterons en Afrique dans les bras des fondamentaux et en Europe dans ceux des racistes et des nationalistes. Nous concluons que la mobilité académique au nom du verbe avoir est importante, mais elle peut être fatale si on ne prend pas en considération le verbe être dans ce projet d'avenir.

Cette approche des "marchands du savoir" ressemble étrangement à cette maxime: pour exprimer le sens du sacré, à l'église, le prêtre commençait ses prêches par:

"Au nom du père du fils et du saint esprit"

Aujourd'hui, la nouvelle doctrine stipule :

"Au nom du pèse, du fric et de simple d'esprit"

Chapitre II

Reconnaissance des diplômes et renforcement du rôle des universitaires dans le respect des libertés universitaires

Un exemple de coopération internationale dans l'enseignement supérieur : le partenariat Russo-Français

Elena PONOMARENKO

*Professeur à l'Université de l'Amitié entre les peuples de Moscou
Directeur de la chaire d'économie politique, Russie.*

1. Internationalisation de l'enseignement supérieur et développement des formes de coopération en réseau entre universités dans le monde

Selon l'OCDE, il y a actuellement environ 140 millions d'étudiants qui étudient dans 36 000 universités à travers le monde. 129 pays du monde invitent des étudiants étrangers. Selon les prévisions de l'UNESCO faites en 2014, le nombre d'étudiants internationaux dans le monde atteindra 8 millions en 2025.

Les réseaux universitaires et les programmes éducatifs conjoints sont apparus pour la première fois dans la dernière décennie du XXe siècle et fonctionnent actuellement dans la plupart des universités du monde. Leur nombre augmente chaque année, bien qu'il soit confronté à certaines difficultés, principalement liées à la reconnaissance mutuelle des diplômes et des qualifications.

2. Formes innovantes dans l'enseignement supérieur:

De toute évidence, les plus demandés sont les nouvelles formes d'éducation innovantes - les programmes éducatifs conjoints dans les formats suivants:

- la mobilité académique et étudiante,
- l'apprentissage intégré à trois niveaux,
- les programmes de doubles diplômes,
- les universités en réseau.

Ici, nous incluons des congrès, des expositions, des forums, des conférences, des projets de recherche communs, la nostrification moderne.

3. Coopération éducative russo-française - quelques statistiques

Selon les données du Centre franco-russe de l'ARENAP: sur 942 universités de la Fédération de Russie, 212 universités mettent en œuvre une coopération dans 94 domaines (spécialités) :

2007/2008 - 92 programmes de coopération;

2012 - 170 programmes;

2015 - 300 programmes (100 doubles diplômes);

2016 - 818 programmes (123 doubles diplômes).

Ceux-ci se structurent de la manière suivante :

- 1) la 1^{ère} place, 30 %, ce sont des programmes de langues étrangères,
- 2) En deuxième place on voit apparaître les programmes de mobilité pour les étudiants, les enseignants, les thésards - plus de 25%,
- 3) Ensuite viennent les programmes de double diplôme - en 2016, ils représentaient environ 16% à trois niveaux d'études (licence, master, troisième cycle (cotutelle), mais en 2022, leur part avait considérablement augmenté.
- 4) d'autres programmes (formation continue, coopération avec l'Ambassade de France, stages, échange d'enseignants, ouverture de nouveaux laboratoires, examens, événements culturels).

4. **Base législative pour le fonctionnement des structures de réseau dans l'UE et en Russie. Règlement de l'UNESCO sur la reconnaissance mutuelle des diplômes.** Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur (à la 40^{ème} session, le 25 novembre 2019).

Comme vous le savez, la Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur a été adoptée par l'UNESCO en 2019, lors de la 40^e session. La période de son action est tombée sur la période de deux ans de la pandémie

mondiale de la COVID-19, ce qui explique probablement pourquoi sa mise en œuvre active a été difficile, bien qu'elle soit très demandée.

Cependant, dans les relations entre la Russie et la France, la situation est différente. En 2015, un accord bilatéral a été signé entre le gouvernement de la Fédération de Russie et le gouvernement de la République Française sur la reconnaissance mutuelle de l'enseignement, des qualifications et des diplômes universitaires. Au cours de cette période (6 ans de fonctionnement), nous avons accumulé une expérience pratique dans la mise en œuvre des programmes de mobilité académique, la création d'universités en réseau et la mise en œuvre des programmes de double diplôme.

En 2018 - 2022, on constate une augmentation significative de l'intérêt pour les programmes de double diplôme (un diplôme d'une université russe, le second d'une université française, de surcroît des diplômes reconnus par l'État) en raison d'avantages évidents - une augmentation de la compétitivité des titulaires de deux diplômes sur le marché du travail national et international.

5. Quels modèles de doubles diplômes opèrent entre la Russie et la France?

Il existe plusieurs modèles de programmes de double diplôme à trois niveaux d'études, leur mise en œuvre se heurte à certaines difficultés cependant surmontables. Les plus grandes difficultés sont rencontrées au niveau du 1er cycle – licence Au deuxième niveau - master, il y a beaucoup moins de problèmes.

C'est probablement pourquoi près de 60 à 80% des programmes de double diplôme sont mis en œuvre au deuxième niveau d'études. La question se pose – pourquoi ?

- 1) à la première étape - à la licence, les normes éducatives dans les pays sont plus strictes qu'aux étapes suivantes ;
- 2) les étudiants doivent apprendre le français à partir de zéro (dans la plupart des cas) en 2,5 ans maximum pour atteindre le niveau B2, ce qui n'est pas facile. Cela nécessite des efforts et des incitations supplémentaires;
- 3) l'échec des études dans une université partenaire entraîne la perte de la possibilité d'obtenir les deux diplômes.

Aux même temps, les programmes de deux diplômes au premier degré sont beaucoup plus demandés par les candidats et leurs parents. Cela élargit considérablement les possibilités de véritable socialisation et de développement professionnel.

Au premier niveau - licence, il existe plusieurs modèles de ce type : (Rappelons qu'en Russie, la première étape de l'enseignement dure 4 ans, dans certains pays de l'UE, en particulier en France, 3 ans.)

Modèle 1. Dans ce modèle deux programmes d'universités partenaires qui se reflètent dans le contenu (en termes d'ensemble de disciplines) sont étudiés pendant 4 ans sur le programme de double diplôme au premier cycle (premier cycle - licence): en russe et en français en parallèle. La maîtrise des disciplines est contrôlée par la réussite simultanée d'examens à chaque semestre dans sa langue maternelle dans sa propre université et dans une université partenaire en français par chaque. L'efficacité d'un tel modèle est plutôt faible pour des raisons évidentes:

- 1) l'étude simultanée de deux ensembles de disciplines en russe et en français à chaque semestre pendant 4 ans entraîne une charge importante pour l'étudiant.
- 2) l'étude intensive parallèle de la langue française du niveau zéro en 1ère année au niveau B2 en 4ème année augmente la charge de l'étudiant avec le développement parallèle de disciplines significatives en deux langues;
- 3) il est difficile de sélectionner des professeurs qualifiés qu'ils enseignent l'ensemble des disciplines en français pour un petit groupe (économiquement non rentable) d'étudiants du programme de double diplôme;

La charge de contenu élevée de chaque étudiant avec l'obligation de maîtriser la discipline lors de deux sessions d'examens chaque semestre pendant quatre ans, un grand nombre d'heures supplémentaires en français avec l'exigence d'une certification au niveau B2 et au-dessus entraîne des conséquences négatives. La plupart des étudiants sont incapables de supporter une charge de travail constante et refusent de participer au programme. Pas plus de 10% du nombre initial d'étudiants atteignent la ligne d'arrivée. Avec tout cela, il y a une règle obligatoire

d'aller dans une université partenaire avec une formation de 1 semestre à 1 an pendant 4 ans.

Modèle 2. Presque tout se passe à l'identique du modèle 1, cependant, les étudiants sont recalculés et reconnus mutuellement pour un ensemble de disciplines des première et deuxième années. Ainsi, la scolarité obligatoire dans une université partenaire est réduite de quatre à deux ans. De plus, en Russie, le 1er cycle (baccalauréat - licence) comprend 4 années d'études pour la plupart des domaines et spécialités (à l'exception du médical, de l'architecture, de la culture (cinéma), etc.) avec le développement obligatoire de 60 ESTC par an, c'est-à-dire 240 crédits pour 4 années d'études.

Dans ce modèle, il y a évidemment déjà un élément de reconnaissance des connaissances acquises dans l'université partenaire.

Modèle 3. Dans le modèle moderne de double diplôme mis en place à l'ARENAP conjointement avec les universités françaises, trois (deux) années d'études sont mutuellement reconnues au niveau de licence, et seule la dernière année est obligatoire pour étudier directement à l'université partenaire française. Dans ce modèle, l'efficacité (résultat) augmente de manière significative - c'est-à-dire que le nombre d'étudiants qui ont terminé avec succès le programme et obtenu deux diplômes est presque le même que le nombre initial d'étudiants qui se sont inscrits au programme.

Au master, des programmes de double diplôme sont mis en œuvre selon le schéma – la première année dans l'université d'origine, la deuxième année dans l'université partenaire.

Quels sont les mécanismes de reconnaissance des connaissances acquises, des qualifications dans les programmes de double diplôme.

1. Le mécanisme de reconnaissance mutuelle des qualifications est fondé sur les unités communes de mesure de l'intensité de travail des activités éducatives développées dans le cadre du processus de Bologne - ECTS (European Credit Transfer and

- Accumulation System). 1 ECTS = 25-30 heures d'intensité de travail.
2. Actuellement en France et en Russie, tous les programmes de formation dans tous les domaines et spécialités incluent une évaluation obligatoire de l'intensité de travail de chaque discipline dans les crédits d'éducation ECTS. Il faut en obtenir 60 par an (30 ECTS par semestre) au premier cycle de l'enseignement supérieur au baccalauréat (licence), 240 en 4 ans - baccalauréat et 180 - Master.
 3. Le point le plus important pour un programme de double diplôme est de trouver et de négocier avec l'Université partenaire un programme demandé dans un domaine spécifique de la formation. Par exemple, à l'Institut de l'administration publique et de la gestion, les programmes «Droit des organisations internationales» (jurisprudence), le programme de contrôle financier et d'audit (économie et gestion) étaient très demandés.

Les programmes des deux diplômes et de la mobilité internationale utilisent à la fois les méthodes traditionnelles et numériques de l'enseignement.

4. Lors de l'élaboration de l'Accord sur le programme des deux diplômes, un certain nombre d'exigences importantes sont compatibles:
 - reconnaissance des deux ou trois premières années d'études dans une Université partenaire (ceci est cohérent dans l'ensemble et le contenu des disciplines d'apprentissage, évalué dans les crédits d'éducation ECTS);
 - égalité des droits des étudiants dans les deux universités partenaires;

- niveau requis de connaissance d'une langue étrangère pour la période obligatoire (année) d'études à l'Université partenaire);
 - schéma de mise en œuvre du programme dans l'université partenaire (avec une liste de disciplines à transférer);
 - la période d'étude et la maîtrise des connaissances sont mutuellement reconnues par les deux universités partenaires;
 - droits et frais d'inscription.
5. Les universités partenaires procèdent à une sélection compétitive des étudiants qui étudient dans une université partenaire avec l'identification du niveau de connaissance d'une langue étrangère et le développement des principales disciplines de la spécialité. Ainsi, lors d'un entretien avec des étudiants en droit russes, le comité de sélection pose des questions sur le droit continental et anglo-saxon, la culture moderne et la politique. Un entretien en langue étrangère est réalisé de 20 à 40 minutes avec chaque candidat.
 6. Les étudiants effectuent la période d'études requise dans une université partenaire et réussissent également tous les examens nécessaires (certifications) dans un ensemble de disciplines. Ceux qui ont réussi tous les examens de l'université partenaire reçoivent une attestation de réussite avec les notes obtenues dans chaque discipline.
 7. A l'université d'origine, conformément à la réglementation en vigueur, une commission est créée, au cours de laquelle les résultats des disciplines du programme étudié à l'université partenaire sont recrédités et reconnus. Un document certifiant l'ensemble des disciplines et compétences acquises à l'université d'origine est transmis à l'université partenaire, où il est également reconnu lors des travaux d'une commission spéciale. Après, l'étudiant reçoit une décision de délivrance d'un diplôme d'État, approuvée par le ministère de l'Enseignement supérieur.

8. Pour la mise en œuvre réussie des programmes éducatifs conjoints internationaux à l'ARENAP notre Centre franco-russe a été créé. Je le représente en tant que directeur. Le Centre agit comme une infrastructure de soutien, d'aide au développement de programmes éducatifs internationaux. Nous accompagnons nos étudiants russes, ainsi que les étudiants français à chaque étape de la mise en place des programmes communs:

- Nous participons au recrutement annuel des étudiants pour les programmes de double diplôme,
- Nous organisons des formations intensives en français;
- Nous assurons l'accompagnement visa et l'enregistrement du dossier de chaque étudiant auprès de l'Ambassade de France;
- Nous accompagnons les étudiants pendant leurs études en France;
- Nous coordonnons les activités des commissions pour la compensation mutuelle des compétences et connaissances acquises par les étudiants;
- Nous mettons en œuvre des activités de recherche, des conférences, des publications scientifiques, etc.

En conclusion, nous tenons à souligner que les activités internationales liées à la mise en œuvre des dispositions de l'UNESCO sur la reconnaissance mutuelle des qualifications, diplômes, grades de l'enseignement supérieur est un travail très difficile mais aussi très intéressant.

Son succès apporte une réelle satisfaction à tous ses participants: professeurs, étudiants, organisateurs du processus pédagogique, universités partenaires et finalement nos pays.

Je suis d'accord avec l'expression célèbre de Jacques Delors – «L'éducation: un trésor est caché dedans», sa recherche et sa transmission aux gens donne un sens, récompense nos efforts communs.»

La Mobilité Académique en Tunisie : Les Difficultés et les Perspectives

Nejmeddine JOUIDA et Zied BEN AMOR

Union des Enseignants Universitaires Chercheurs Tunisiens (Syndicat IJABA)

Introduction

Fondée le 06 octobre 2011, l'Union des Enseignants Universitaires Chercheurs Tunisiens (IJABA) est un syndicat autonome ne relevant d'aucune centrale syndicale. Le syndicat (IJABA) est porteur d'un projet de réforme globale de l'université Tunisienne qui a été soumis aux autorités, à maintes reprises, depuis quelques années.

Le syndicat a également travaillé sur une proposition portant sur le nouveau statut des universitaires chercheurs. L'Union des Enseignants Universitaires Chercheurs Tunisiens a aussi œuvré à l'élaboration d'une charte universitaire permettant de définir la mission de l'universitaire ainsi que celle de l'université en Tunisie. IJABA est aussi un des fervents défenseurs de la démocratisation du savoir, des libertés académiques et du pluralisme syndical. Depuis sa création, et durant les trois dernières années, IJABA a mené des mouvements de revendications les plus acharnés et les plus étendus, jamais connus en Tunisie dans le but de faire valoir un nouveau statut et d'imposer le respect de l'équation diplôme / salaire en ce qui concerne la fonction publique.

La Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur de l'UNESCO Ratifiée par la Tunisie :

La Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur a été adoptée à l'occasion de la 40ème Conférence générale de l'UNESCO, tenue à Paris du 12 au 27 novembre 2019. La Tunisie a ratifié la convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur.

Les députés à l'Assemblée des représentants du peuple (ARP) ont adopté, le mardi 6 juillet 2021 lors d'une plénière, le projet de loi n°14 pour l'année 2021 portant sur la convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur, avec 118 voix pour et 02 abstentions.

Le Syndicat IJABA a été activement impliqué dans le processus de la ratification de la convention par la Tunisie. En effet, la commission parlementaire de l'éducation a demandé au syndicat de préparer un rapport et d'exposer les arguments portant sur la convention. Par la suite, une audience s'est déroulée au sein du parlement Tunisien au mois de mai 2021 en présence du syndicat IJABA.

Après avoir exposé les différentes clauses de la convention, le syndicat a donné un rapport positif en faveur de la convention tout en mettant l'accent sur le fait que la convention est une initiative importante qui présente un cadre juridique international de reconnaissance des titres relatifs à l'enseignement supérieur en définissant des principes communs. Le syndicat IJABA a insisté, dans son rapport, sur la nécessité d'octroyer un intérêt particulier aux universités publiques et de mettre en exergue le principe de l'enseignement supérieur comme un bien public. Le syndicat a fortement recommandé les autorités de bien veiller à ce que la reconnaissance des qualifications avec les partenaires de la Tunisie doit correspondre aux cahiers de charge et les textes de lois relatifs à l'enseignement supérieur et la recherche scientifique en Tunisie. Le syndicat IJABA a finalement souligné que la convention permettrait de favoriser la mobilité mondiale et l'usage optimal des ressources humaines à l'échelle planétaire.

L'appui favorable de notre syndicat, fort d'environ 5000 adhérents parmi les enseignants chercheurs Tunisiens, a facilité l'adoption du projet par la République Tunisienne.

La mobilité en Tunisie : Etat des lieux

Il existe plusieurs types de mobilité internationale en Tunisie notamment les programmes Erasmus/ Erasmus Plus qui sont des programmes de l'UE dans les domaines de l'éducation, de la formation, de la jeunesse et du sport pour la période 2021-2027. Le portail du programme Erasmus Plus en Tunisie le présente comme suit :

Erasmus+ a été renforcé pour accroître les possibilités offertes à un plus grand nombre de participants et à un plus large éventail d'organisations, en mettant l'accent sur son impact qualitatif et en contribuant à des sociétés plus inclusives, plus cohésives, plus vertes et plus adaptées au numérique [...] Erasmus+ finance la mobilité et les projets universitaires, qui sont impliqués dans trois actions principales. L'action clé 1 est « Mobilité des individus à des fins d'éducation et de formation », l'action clé n° 2 « Coopération en matière d'innovation et d'échange de bonnes pratiques » et l'action clé 3 qui soutient la réforme des politiques.

La mobilité des chercheurs Tunisiens est également possible à travers les projets Horizon 2020 couvrant la période entre 2014 et 2020 puis évoluant à la nouvelle forme nommée Horizon Europe aujourd'hui. Le site web du programme Horizon 2020 présente la coopération entre la Tunisie et la communauté Européenne, il souligne que :

« Désormais pays associé, la Tunisie, adhérente à ce programme cadre, bénéficie des mêmes avantages que les pays d'Europe. Il est essentiel pour son avenir d'investir dans la recherche et l'innovation pour une croissance intelligente, durable et inclusive. Horizon 2020 participe à cette stratégie en associant recherche et innovation et se concentre sur trois domaines clés : l'excellence scientifique, la primauté industrielle et les défis sociétaux. L'objectif est de s'assurer de l'atteinte d'un niveau scientifique et technologique de classe mondiale qui stimule la croissance économique ».

Aujourd'hui, le programme Horizon 2020 devenu Horizon Europe, a pris une nouvelle forme et nomenclature. La Tunisie sera également associée à ce programme comme le souligne le portail Tunisien d'Horizon 2020 :

« Après avoir réalisé un bilan prometteur dans le cadre du Programme cadre européen de R&I Horizon 2020, la Tunisie s'apprête à embarquer dans la nouvelle aventure Horizon Europe. Pour s'y préparer, le Réseau des Conseillers Scientifiques et des Points de Contact Nationaux H 2020 a déjà largement contribué à l'élaboration d'un argumentaire favorable au processus de négociation visant l'association de la Tunisie à ce nouveau Programme successeur d'Horizon

2020. Et au stade d'aujourd'hui, les négociations Tunisie / UE sont largement avancées après plusieurs rounds portant sur les aspects techniques et financiers devant définir les règles de cette participation. Les projets de recherche financés par l'UE au titre de précédents programmes cadres ont déjà servi de catalyseur en réunissant scientifiques et industriels européens et du monde entier en vue de trouver des solutions à des enjeux divers et variés. Leurs innovations ont amélioré le niveau de vie, aidé à protéger l'environnement et rendu l'industrie plus durable et plus compétitive ».

Cependant, à travers les recherches et les enquêtes menées par le syndicat autonome des Enseignants Chercheurs Tunisiens IJABA, plusieurs zones d'ombre persistent et un certain nombre d'interrogations relatifs aux programmes de la mobilité sont à soulever. Le présent travail va tenter d'exposer les difficultés et les problèmes rencontrés lors de la mise en place et de l'exécution de ces programmes représentant un vrai handicap à la mobilité. Il est à signaler que le présent article n'a pas pour objectif de présenter les programmes et leur mode de fonctionnement présents abondamment sur la toile comme le démontrent les liens ci-dessous:

<https://www.erasmusplus.tn/>

<https://www.erasmusplus.tn/ListeProjetsTunisienCBHE.htm>

<http://horizon2020tunisia.org/>

<https://horizon2020tunisia.org/horizon-europe-la-tunisie-bientot-a-bord/>

Notre analyse va essayer d'apporter un regard objectif sur les difficultés rencontrées lors de la mise en place de ces programmes tout en proposant des solutions concrètes pour combler les lacunes.

D'une façon générale, la mobilité couvre trois types de population dans le milieu universitaire : étudiants, enseignants chercheurs et cadre administratif. La méthodologie de notre analyse s'appuie sur quatre facteurs essentiels :

1. L'étude des supports numériques des types de mobilités mentionnés ci-dessus.

2. Des enquêtes menées par le syndicat IJABA avec des étudiants ayant bénéficié d'un programme de mobilité.
3. Des enquêtes menées auprès des universitaires chercheurs ayant participé aux programmes de mobilité.
4. Des interviews conduites avec des responsables du programme Erasmus en Tunisie.

Diagnostic des difficultés :

▪ Manque de Formations adéquates pour Erasmus :

Malgré l'existence de supports numériques, un problème de taille persiste. En effet, les intervenants interviewés ont souligné un manque de formations succinctes, ciblées et claires de partenaires dans les pays du Sud de la Méditerranée à l'instar des chefs des départements, les directeurs de stages et l'ensemble du personnel dans les différentes institutions universitaires. Ce manque de formation, selon eux, engendre une méconnaissance des programmes en cours et diminue les opportunités de mobilité. Le manque de formations engendre également une méconnaissance de procédures à suivre et le non-respect des différentes étapes des programmes de mobilités mis en place.

▪ Procédure administrative lourde : menace des libertés académiques

Outre, la rareté de l'information au sein des institutions universitaires, l'un des plus grands problèmes réside dans la lourdeur et la lenteur des démarches administratives et procédurales dans les pays du Nord et du Sud. En effet, l'absence d'harmonisation en matière d'octroi de visas et de titres de séjours entre les pays Européens et la Tunisie constitue un handicap pour les chercheurs des deux rives de la Méditerranée et menace le principe des libertés académiques dans ses fondements. Ainsi, les Européens en Tunisie menant un projet de recherche de plus de six mois sont obligés de quitter le territoire Tunisien pour éviter d'être dans une situation irrégulière. D'autant plus que les modalités d'octroi du titre de séjour ne s'appliquent pas pour les chercheurs étrangers visitant la Tunisie dans le cadre des projets Erasmus.

Du côté des chercheurs et des étudiants Tunisiens, plusieurs étudiants

et quelques enseignants se sont vu rejeter leurs demandes de visa alors qu'ils bénéficiaient d'un des programmes Erasmus.

▪ **Problème de méthodologie lors de la conception des projets : Absence d'équité**

D'après les enquêtes et les différentes interviews menées par notre syndicat, il s'avère que la méthodologie utilisée pour mettre en place les différents projets n'est pas inclusive. En effet, nous avons remarqué que, lors de la conception des projets de mobilité entre l'Europe et la Tunisie, les parties Tunisiennes ne sont impliquées que pendant les dernières étapes. Ce qui aboutit à un déséquilibre évident en matière d'intérêts et d'utilités de projets pour les parties Tunisiennes. L'intervention retardée de la partie Tunisienne est due à l'absence de missions claires pour les différentes universités Tunisiennes ce qui engendrerait des difficultés pendant l'opération des choix de projets correspondant à leurs missions. L'absence d'une démarche inclusive et la mise au point d'un projet commun élaboré collectivement lors de toutes les étapes éviterait la disparité quant à la bonne connaissance de toutes les démarches à suivre.

▪ **Les lacunes de la mobilité des cadres administratifs :**

Toute l'opération de la mobilité du personnel administratif est ambiguë ; elle est opaque et manque d'objectifs, d'efficacité d'autant plus qu'il n'existe aucun mécanisme de suivi de ce type de mobilité.

▪ **Faiblesse de la visibilité des Disciplines littéraires et sciences humaines :**

C'est un problème complexe dû à un défaut de communication, d'une mauvaise formation de partenaires cibles et de l'absence d'un modèle ciblé pour ces domaines. Ce problème est de taille vue que les sciences humaines et sociales et études littéraires jouent un rôle très important dans la réduction des écarts et des incompréhensions entre les pays du Sud et du Nord.

▪ **Défaillances de mécanismes de suivi et études d'impact :**

Dans la globalité des projets menés, nous avons remarqué une faiblesse de mécanismes de suivi et une absence d'études rigoureuses quant à l'impact de chaque projet. À part des références sommaires sur le site Tunisien d'Erasmus, il n'existe aucune plateforme d'analyse sérieuse quant à l'étude d'impact. De fait, cela représente un système qui ne

répond pas aux besoins.

▪ **Absence de plateforme entre pays africains :**

Contrairement aux liens continus et soutenus entre la Tunisie et les pays de l'Europe en matière d'échanges et de mobilité, il existe peu d'échanges entre les différents pays Africains. Nous remarquons une absence de plateforme rassemblant les pays de la Méditerranée du Sud et les pays de l'Afrique Sub-saharienne. Notre syndicat insiste sur le fait qu'une mobilité fluide entre les pays du Nord et ceux du Sud ne pourrait être efficace qu'à travers le renforcement des liens entre les universitaires des pays Africains.

▪ **Disparité des moyens :**

La Disparité des moyens entre les pays du Sud et ceux du Nord risque d'engendrer un certain nombre de problèmes, notamment l'existence de centre d'intérêts différents et des préoccupations différentes. La différence entre les budgets alloués à l'enseignement supérieur et à la recherche scientifique empêche la création de projet d'intérêts communs. La Tunisie, à titre d'exemple, risque de se concentrer plus sur des intérêts d'ordre général faute de moyens logistiques propices à développer des projets de recherche ayant un centre d'intérêt commun avec les pays Européens.

▪ **Absence d'utilité pour la partie Tunisienne dans le programme Horizon 2020/Horizon Europe :**

La communauté Européenne, dans le cadre de l'ancien programme Horizon 2020 (2014-2020), aujourd'hui nommé Horizon Europe (comme le lien suivant le démontre) donne la possibilité aux chercheurs Tunisiens de participer dans des programmes de mobilité :

<https://horizon2020tunisia.org/horizon-europe-la-tunisie-bientot-a-bord/>

Cependant, comme le nom du programme l'indique, les projets sont sans intérêts communs entre les deux parties. En effet, la plupart des projets sont déjà mis en place par des universités Européennes. Ce qui engendre une participation sans intérêt pour les chercheurs Tunisiens qui ne mènent, en réalité, que des projets pour le compte d'universités Européennes. Sans impact réel pour les universités, ni la société tunisienne, ces projets ne contribuent qu'à enrichir les CV des chercheurs à titre individuel et ne permettent pas une mobilité utile. Il

est à signaler que la participation des universités Tunisiennes est quasi-inexistante dans la conception de ces projets.

Les recommandations du Syndicat IJABA

Les recommandations du syndicat IJABA à l'IAUPL viennent à la suite d'une vaste concertation avec nos adhérents, nos coordinateurs dans les différentes universités Tunisiennes ainsi qu'aux multiples parties associées aux programmes de mobilité de la Tunisie vers le monde. L'objectif de ces recommandations est d'apporter plus de fluidité, de transparence et d'efficacité. Certaines de ces propositions peuvent être mises en place d'une façon immédiate. Notre syndicat se propose d'approfondir et d'élaborer dans les détails ces recommandations ; il s'engage également à les transmettre aux autorités Tunisiennes ainsi qu'aux instances Européennes et internationales en faisant en sorte de convaincre toutes les parties prenantes de l'utilité de ces recommandations qui bénéficient d'un appui populaire. Le syndicat IJABA recommande les mesures suivantes et ose espérer un appui de l'UNESCO en faveur de ces recommandations :

- L'harmonisation des statuts des universitaires chercheurs entre pays partenaires (Europe/Afrique). La Tunisie, à titre d'exemple, est invitée à s'aligner sur les standards internationaux.
- La reconnaissance des qualifications ne peut se faire proprement sans harmoniser les statuts des universitaires chercheurs dans les différents pays.
- L'harmonisation des conditions de travail (digitalisation, numérisation, accréditation, méthodes de travail, logistique).
- Faciliter la mobilité dans le cadre du respect des libertés académiques et le droit universel du déplacement.
- Simplification des procédures de visa.
- Création de visas chercheurs de longue durée (pour les deux parties Nord/Sud).
- Simplification des procédures administratives et autorisations.
- Varier les types de mobilité.
- Création de conventions et de nouveaux cadres de mobilité.

- Nouvelles thématiques : renouvellement durable, projets à portée socio-économiques (La citoyenneté, les énergies propres, l'industrialisation, la création des starts up, internet of things, etc.
- Organisation de workshops en commun et de Think tank pour innover et réinventer la mobilité.
- Encourager la mobilité dans les domaines des sciences humaines, anthropologie et sciences sociales.
- Mettre en place des plateformes de recherche et de publications dans ces domaines.
- Mise en place d'un système commun d'accréditation visant à réduire les écarts entre les universités du Nord et du Sud et imposant des points de repères communs.
- Mise en place d'une démarche inclusive :
 - ✓ Préparation des projets d'une façon collective lors de toutes les étapes concernant les programmes de mobilité.
 - ✓ Elaboration de démarche inclusive pour maximiser l'efficacité.
- Définir des axes stratégiques communs avant de mettre en place des programmes et des projets de « capacity building » (voir la liste des projets dans le cadre de *capacity building* dans le lien suivant : <https://www.erasmusplus.tn/ListeProjetsTunisienCBHE.htm>).
- Mise en place de programmes ciblés pour les disciplines littéraires et les sciences sociales et humaines pour plus de dialogue, d'échanges et de compréhension entre les différentes cultures.
- Revoir le cadre, les détails et les clauses de la mobilité administrative pour plus d'efficacité :
 - ✓ Mise en place d'un Think tank et des ateliers pour optimiser un modèle efficace.
 - ✓ Elaboration d'un cadre juridique pour faciliter la mobilité.
 - ✓ Renforcement du rôle des universités Africaines publiques (Elaboration de conventions de partenariat avec les universités Européennes).
- Création de plateformes numériques et communes pour plus de transparence, de visibilité, de suivi des projets en commun.

- Création de plateformes multipartites rassemblant tous les intervenants de l'Europe, de l'Afrique du Nord, et de l'Afrique sub-Saharienne pour renforcer la mobilité.
- Créer des liens triangulaires entre la communauté Européenne, les pays de l'Afrique francophone et les pays de l'Afrique anglo-saxonne.
- Création des Watch Dog pour le suivi de la gestion des projets de mobilité.
- Renforcer la présence et l'inclusion des ONG et des associations universitaires dans les sphères de la prise de position (représentativité, partenaires privilégiés, sièges permanents dans les instances internationales).
- Augmenter l'implication, l'appui, l'engagement et les initiatives personnelles des universitaires dans la mise en place des projets de partenariat et de coopération.
- Réduire l'hégémonie des autorités locales et contourner toute possibilité de népotisme et de main mise.
- Combattre les méthodes d'exclusion exercées par les lobbies dominants et la sphère d'influence au sein des universités et des Ministères (l'exemple à suivre et à améliorer est celui des projets PAQ entre la Banque Mondiale et la Tunisie qui réduit les intervenants).
- Création d'une charte commune déterminant la mission de l'université.
- Création de formations et de cursus communs avec un cadre juridique commun (inexistantes actuellement) (Co-Master/ Doctorat/ écoles doctorales).
- Création de formations certifiantes dans les domaines techniques et professionnelles.
- Encourager la mobilité post-doc et mettre en place un système dédié à leur mobilité.
- Renforcer le rôle, la présence et l'inclusion des ONG (associations, syndicats des universitaires etc.) et des associations

universitaires dans les débats et les sphères de la prise de décision (représentativité, partenaires privilégiés, sièges permanents dans les instances internationales, etc.).

■ Le renforcement du rôle et la présence des instances universitaires est conforme à la convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur (section 5, article 15).

■ Création du concept de l'Université Globale (*the Global University*) qui est une sorte d'écosystème universitaire international portant sur les valeurs de la citoyenneté, les libertés académiques et la société de savoir dans un environnement favorable aux universitaires du monde entier et à leurs activités de recherche. Le syndicat IJABA est en train de travailler sur ce concept et publiera prochainement les grandes lignes de ce projet de l'Université Globale.

Conclusion :

L'Université d'Oxford a publié récemment une carte des plus anciennes universités académiques et scientifiques du monde. Ces universités sont toujours existantes.

La première est l'Université de Zaytouna en Tunisie (737 après JC)

La deuxième est l'Université Al Quarawiyine au Maroc (859 après JC)

La troisième est Al-Azhar al-Sharif en Égypte (972 après JC).

La quatrième est l'Université de Bologne en Italie (1088 après JC).

La Cinquième est Université d'Oxford (1096 après JC)

Le rapport a indiqué également, que la mobilité entre les pays des Sud et ceux du Nord existait depuis les premières universités au monde.

Faisons en sorte pour améliorer la fluidité des universitaires entre les différents pays et leur octroyer un statut spécial.

L'universitaire doit être au centre de toute réforme et de toute démarche constructive.

Les références

- Cite du programme Erasmus+ en Tunisie
<https://www.erasmusplus.tn/>
<https://www.erasmusplus.tn/ListeProjetsTunisienCBHE.htm>
- Site du programme Horizon 2020 en Tunisie
<http://horizon2020tunisia.org/>
<https://horizon2020tunisia.org/horizon-europe-la-tunisie-bientot-a-bord/>
- Qu'est-ce que la reconnaissance des qualifications dans l'enseignement supérieur ?
<https://www.youtube.com/watch?v=UVgV8eAh8Eo>
- Le texte de la Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602_fre
- La carte des plus anciennes universités du monde
<https://carthagemagazine.com/oldest-universities-in-continuous-operation/>
<https://erudera.com/resources/oldest-universities/>

Le dilemme entre le nord et le sud sur la reconnaissance des qualifications préconisée par la convention de l'UNESCO et la recherche de l'accréditation

Jean Claude RAZARANAINA

*Professeur Titulaire en Droit Public et Science Politique
Université de Fianarantsoa – MADAGASCAR*

Monsieur Le Président,

Chers Collègues Professeurs des Universités et Chercheurs du
Monde entier, Honorable Assistance, Mesdames et Messieurs,

Je suis Jean Claude Razarainaina, Professeur Titulaire des Universités
en Droit Public et Droit International Public de l'Université de
FIANARANTSOA à MADAGASCAR .

L'honneur m'échoit de présenter en toute humilité devant cette
Auguste Assemblée que vous composez, ma Communication
intitulée « Le dilemme entre le nord et le sud sur la reconnaissance
des qualifications préconisée par la convention de l'UNESCO et
la recherche de l'accréditation ».

Je voudrais au préalable souligner qu'en parlant de « dilemme », il
ne s'agit aucunement d'un conflit entre Les Pays du Nord et
Ceux du Sud. Seulement, j'aimerais mettre en exergue la divergence
de position des deux Parties en matières de reconnaissance des
diplômes et de la recherche de l'accréditation.

Aussi, il est indispensable également de bien tracer les Pays du
Nord et les Pays du Sud. Depuis le discours de Harry Truman
en Janvier 1949, le Monde est classifié en deux Groupes distincts
tels les Pays Développés et les Pays Sous-développés qui sont plus

tard qualifiés de Pays en Voie de Développement (PVD). Par la suite on considère ceux-ci comme des Pays En Développement (PED) en 1960 pour juxtaposer la qualification à la théorie du « soft power ». En effet, cette classification semble s'aligner avec la position géographique des deux groupes de Pays cités plus haut. Cela a poussé la Commission Indépendante sur les Problèmes de Développement International présidée par Willy Brandt Chancelier Allemand de tracer « une ligne imaginaire » séparant les Pays de l'Hémisphère Nord de l'Hémisphère Sud. De ce fait, le rapport de la Commission dévoile les Pays industrialisés qui figurent au Nord de cette ligne imaginaire pour former les Pays riches du Nord. Tandis que la partie Sud qui incarnera le groupe pauvre est rebaptisée Pays du Sud. Par conséquent, la division des Pays de la planète en Nord-Sud s'inspire en tenant compte de la situation économique. Une considération qui semble également avoir une répercussion sur l'aspect culturel de cette partition Nord-Sud malgré le concept de « village planétaire » de Marshall MacLuhan en attribuant une vision unique sur Le Monde entier .

Ainsi, cette différence culturelle engendre-t-elle la variation de civilisation entre le Nord et le Sud étant donné que le Dictionnaire Larousse définit celle-ci comme l'ensemble des caractères propres à la vie culturelle et matérielle d'une société humaine. Parce que parfois, l'on porte le jugement en Pays civilisé et Pays moins civilisé selon son degré de développement. Est-ce à dire que la civilisation dépend de l'aspect culturel dans une Nation ? Sinon, peut-on associer la variation culturelle d'un quelconque Pays concomitamment à l'appropriation d'un modèle de civilisation ? Mais le phénomène qui attire plus l'attention est le développement d'un Pays. On constate sans doute un flagrant contraste de niveau de développement des Etats de la Planète Terre. Sans revenir sur cette division Nord-Sud découlant du classement en Pays riches et Pays pauvres, on ne peut ignorer l'outil de l'IDH initié par les Economistes Amartya SEN (un Indien) et Mahbub Ul HAQ (un Pakistanais) lequel a été mis au service du PNUD depuis 1990. De ce fait , nous sommes menés à l' Univers de 5 catégories de Pays : Pays développés – Pays émergents – Pays en transition – Pays en Développement (PED) – Pays Moins Avancés (PMA). En effet, se référant aux critères de qualification de l'IDH permettant en

quelque sorte à la classification des Etats, retenons à part le PIB (Produit Intérieur Brut par Habitant) et l'espérance de vie de la population, le niveau d'éducation qui concerne essentiellement le Thème de notre Communication. On peut soutenir sans aucun souci que le fait que les Pays de ce Monde soient répartis en Nord-Sud trouve l'une des causes à effet dans l'aspect éducatif au profit de la population. Rappelons que Les Pays du Sud rassemblent ceux qui ont connu la colonisation française et britannique. La plupart cafoillent sans relâche contre leur pauvreté qui semble s'éterniser. C'est la raison pour laquelle, nous avons pris comme opportunité ce Colloque universitaire de Marrakech pour attirer notre attention, nous les Universitaires du Nord et du Sud, pour qu'on parvienne ensemble à instaurer une relation éducative Nord-Sud permettant à ce dernier de surmonter la lourdeur de la pauvreté.

Mais auparavant, il y a lieu de survoler brièvement les réalités qui prévalent actuellement sur le plan éducatif entre le Nord et le Sud. Plus précisément qu'en est-il de la mobilité universitaire ? Peut-on présager un équilibre rationnel dans ce sens pour que la mobilité du Sud vers le Nord puisse assurer une connaissance adéquate à travers l'acceptation des acquis des apprenants. Et par conséquent, il faut tenir compte du retour des apprenants à son Pays d'origine pour contribuer à son développement lequel s'avère comme objectif fondamental de la formation.

En effet, Le terme « mobilité universitaire » s'insère désormais dans le jargon du monde de la formation supérieure. La Convention Mondiale sur la Reconnaissance des qualifications relatives à l'Enseignement Supérieur de 2019 le définit à sa Section I, Article I, comme « *le déplacement physique ou virtuel d'un individu à l'étranger dans le but d'étudier, de faire de la recherche ou de travailler* ». Cela se manifeste principalement par le départ des jeunes étudiants venant du Sud vers le Nord. Si la statistique mondiale évalue les individus effectuant des études en dehors de leur Pays d'origine à environ 4 Millions en début de l'année 2000, l'estimation envisage une augmentation de 8 Millions en 2020. Pour illustrer cette prévision, Campus France présente une mobilité estudiantine d'environ 50 000 étudiants entre 2012 à 2017 venant de l'Afrique Subsaharienne

dont 90% relèvent de l'obédience francophone. Ce qui fait que la fréquence de la mobilité universitaire ne cesse d'évoluer exponentiellement surtout du Sud vers le Nord.

Quant à celle du Nord vers le Sud, aucune indication n'a été aperçue sauf dans le domaine de la recherche dès le niveau doctoral. Ce qui n'est pas le cas de l'autre côté où les candidats à la mobilité disposent généralement du niveau de qualifications Baccalauréat, Baccalauréat plus deux, voire plus trois ou quatre pour se bousculer vers le Nord dans le but d'approfondir leurs connaissances, de jouir d'une qualité de formation plus excellente par rapport à celle de chez eux. Ainsi, sans vouloir décortiquer en détail les conditionnalités d'admission dans les milieux universitaires du Nord auxquelles d'aucuns parmi nous n'ignorent que la qualification figure en premier plan. En effet, La Convention sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne met en exergue ce critère pour l'accessibilité dans les Universités du Nord en général. Sa Section 4 est très explicite dans ce cas. Datant de 1997, ladite Convention est rentrée en vigueur après avoir atteint la ratification requise.

Sachons que la portée des dispositions y inscrites apparaît avec ses conséquences pour les étudiants venant du Sud. Sans évoquer la relégation des candidats vers un niveau non équivalent de leurs acquis, laquelle entraîne un retard fatal pour la durée de formation surtout pour les boursiers, de la déception menant jusqu'à la frustration marque la majorité de ces candidats. Donc, ne nous étonnons pas des résultats qui ne sont pas totalement réjouissants par rapport à ceux escomptés. Bon nombre sont réduits au petit boulot pour assurer leur subsistance, si certains se baignent dans les troubles psychiques dues aux diverses difficultés. Admettons également que les qualifications évaluées corollairement au principe de mobilité dans le cadre du travail restent discriminatoires sans reconnaître aux gens venant du Sud un poste méritant. Sinon, les meilleurs des candidats sont incités à rester dans le Nord au lieu de retourner chez eux pour contribuer au développement de leur Pays d'origine dans ce sens qu'un salaire alléchant leur est proposé par rapport à celui dont ils peuvent

bénéficier dans le Sud. Ce sont quelques cas de figure qui engendrent le déséquilibre du système de formation mondiale.

Alors, l'avènement de la Convention Mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'Enseignement Supérieur de 2019 serait-il une porte ouverte pour résorber ces obstacles qui affectent les Pays du Sud dans la pauvreté et apporterait-il une meilleure perspective d'avenir ?

Se référant aux objectifs généraux tracés par cette Convention, la population du Sud éprouve une certaine lueur d'espoir de sortir de sa paupérisation en se fiant davantage au système éducatif. Rappelons en passant qu'il est stipulé en II que *« l'adoption d'une convention mondiale a pour objectif principal de constituer un instrument normatif international de portée mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur. La Convention mondiale a pour objet de renforcer la mobilité universitaire interrégionale ; de promouvoir une plus grande coopération internationale dans l'enseignement supérieur ; d'encourager la démocratisation des possibilités d'accès à l'enseignement supérieur et à l'apprentissage tout au long de la vie pour tous ; de fournir un cadre d'assurance qualité face à des prestations de l'enseignement supérieur qui se diversifient très rapidement ... »*. Aussi, la Section 2 Article 2 ajoute encore des objectifs spécifiques très rassurants comptant 10 alinéas, dont à titre d'exemple, « offrir un cadre mondial inclusif pour une reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur qui soit juste, transparente, cohérente, opportune et fiable ».

Pourtant, sans préjugé aucun du tout, ni la moindre susceptibilité précoce, les dispositions de la Section 4 à son Article 11 alinéa 6 attire quand même l'attention de telle sorte qu'on y constate que *« Chaque Etat Partie peut subordonner la reconnaissance des qualifications délivrées par un Etablissement d'enseignement étranger... à des conditions spécifiques de sa législation et de ses règlements... »*. Et en orientant l'analyse sur la similaire Convention Mondiale sur la Reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la Région Européenne de 1997, on se pose la question sur le principe de corrélation entre les deux. Y aurait-il un principe de hiérarchie des Normes. Pourtant celle de l'Europe qui appartient à l'hémisphère Nord, rentrait en vigueur beaucoup

plus tôt que celle de l'UNESCO. Sinon, peut-on appliquer à cet instrument juridique international de l'UNESCO le principe de *jus cogens* stipulé par l'Article 53 Section 2 Partie 5 de La Convention de Vienne sur le Droit des Traités de 1969 pour acquérir une prééminence sur d'autres Normes semblables ? Comment cette Convention Internationale serait-elle interprétée face à celle régionale de l'Europe. Empêchera-t-elle le doute de s'installer quand l'article 18 de la Section 6 annonce la rentrée en vigueur de cette Convention Mondiale de reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur à partir du dépôt du 20^e Instrument de ratification seulement tout en stipulant que seuls les Etats Parties qui sont tenus d'obligations en la matière par le principe « *pacta sunt servanda* » préconisé dans l'Article 27 Section I Partie 3 Convention de Vienne annoncée supra.

Toutefois, il ne s'agit pas de se plaindre prématurément avant que cette Convention ne s'applique, ni porter des critiques insignifiantes sur les autres Instruments juridiques régionaux semblables. D'autant plus que les conditions imposées reposent dans une certaine mesure sur l'assurance qualité des qualifications. Et je voudrais attirer notre attention sur cette dernière disposition – l'assurance qualité – qui s'avère une préoccupation majeure des Pays du Sud et une des raisons qui stimulent la mobilité universitaire du Sud vers le Nord. Par conséquent, me permettez-vous vous qui formez cette auguste Assemblée à lancer un appel solennel à l'endroit de l'Institution Internationale qu'est l'UNESCO à veiller davantage à l'assurance qualité du système de formation universitaire dans le Sud pour que de véritables qualifications relatives à l'enseignement supérieur soit assurées et améliorées pour stopper ou du moins amoindrir la ruée vers le Nord. Je plaide en toute sincérité auprès des Pays riches du Nord que l'affectation du budget dépensé à l'armement et à la guerre vers l'amélioration de la qualité du système universitaire des Pays pauvres du Sud entrainera des retombées mutuellement avantageuses pour les deux Groupes.

Et pour terminer, j'aimerais bien évoquer le cas de l'accréditation préconisée dans le cadre du système LMD (Licence – Master – Doctorat), mais la Convention de l'UNESCO me semble moins

explicite sur ce point et je préfère émettre seulement un fait d'annonce.

Monsieur Le Président
Mesdames et Messieurs
je vous remercie de votre aimable attention

Chapitre III

Accès des jeunes et des femmes aux formations traditionnelles et numériques et à la mobilité internationale

Reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur et droit à la poursuite d'étude

Guillaume CHAMPY

*Maître de Conférences Dr en Droit Privé et Sciences criminelles
Université d'Avignon*

La Reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur à l'échelle mondiale en tant que contribution « au maintien de la paix et de la sécurité en resserrant, par l'éducation, la science et la culture, la collaboration entre nations » initié par la Convention Mondiale sur la Reconnaissance des Qualifications relative à l'Enseignement supérieur du 25 Novembre 2019¹⁰, ne semblerait se concevoir aujourd'hui que dans un cadre contractuel et concurrentiel. En effet, le droit à la poursuite d'étude pour tous les étudiants qu'il semble devoir impliquer, s'il n'en est pas moins bien réel et mondialement affirmé, voit son contenu évoluer puisqu'il semblerait qu'il ne s'agisse plus que d'un droit conditionnel¹¹.

A l'heure d'une globalisation planétaire de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, ainsi qu'à celle de la libéralisation des services depuis l'accord AGS de 1994¹², il ne pouvait véritablement en aller autrement

10 Par Commodité on ne se référera par la suite qu'à la dénomination de Convention UNESCO

11 L'acception de droit conditionné est ici entendue d'un point de vue contractuel comme impliquant un certain nombre de conditions pour le « créancier » (titulaire des droits) et supposant une obligation de moyen pour le « débiteur »

12 Accord Général sur le Commerce des services, constituant l'Annexe 1B des Accords relatifs à l'Organisation Mondiale du Commerce signés le 15 Avril 1994 à Marrakech au Maroc, et plus couramment dénommés depuis, Accords de Marrakech. Rappelons schématiquement ainsi qu'aux termes de ces Accords AGS, les états signataires s'engagent à libéraliser tous leurs services, y compris ceux relevant du secteur public tels que ceux de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur notamment.

Du reste n'en déplaise à quelques esprits chagrins, on sait depuis Montesquieu¹³ et les accords de Marrakech relatifs à l'Organisation Mondiale du Commerce, que si la généralisation des échanges marchands ne favorise pas toujours les mœurs les plus douces, elle met à tout le moins un terme au protectionnisme et à l'instauration de « murailles défensives », lesquelles sont assurément, source de conflits. L'approche commerciale et concurrentielle de « l'éducation, la science et la culture » est donc implicitement considérée aujourd'hui comme un autre moyen de parvenir « au maintien de la paix et de la sécurité des nations ».

Il paraît clair, en toute hypothèse, que c'est dans cette perspective que semblerait s'inscrire la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur instituée par la Convention UNESCO du 25 Novembre 2019.

On soulignera à cet égard que celle-ci poursuit tout à la fois l'objectif de favoriser « la mobilité mondiale » dans « l'intérêt mutuel des titulaires de qualifications », mais aussi celui d'encourager « le mérite », d'assurer la « protection de la diversité des systèmes d'enseignement supérieur » ainsi que celle de « l'autonomie des établissements »¹⁴.

La prise en considération d'une telle diversité d'objectifs, à tout le moins contradictoires, devait nécessairement aboutir à un système de reconnaissance très souple laissant une grande marge d'appréciation à la liberté de chacun, peut-être inspirée du processus de Bologne¹⁵ qui prévaut en Europe et donc en France.

13 « ..Le commerce a fait que la connaissance des mœurs de toutes les nations a pénétré partout. On les a comparées entre elles, et il en a résulté de grands biens. On peut dire que les lois du commerce perfectionnent les mœurs par la même raison que ces mêmes lois perdent les mœurs. Le commerce corrompt les mœurs pures : c'était le sujet des plaintes de Platon ; il polit et adoucit les mœurs barbares comme nous le voyons tous les jours... » Montesquieu « De l'esprit des Lois : Commerce, paix et moralité.

14 Article II de la Convention UNESCO article unique de la Section II intitulée « Objectifs de la Convention »

15 Processus dit « de Bologne » amorcé en 2018 qui a eu pour conséquence d'aboutir en 2010 à la création à l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur. Ce processus initié au Cours d'une Conférence Internationale à Bologne est depuis critiqué comme introduisant une idéologie néolibérale dans l'enseignement

La Reconnaissance des qualifications universitaires n'équivaut pas ainsi pour tout titulaire d'une telle qualification, à l'acceptation automatique à poursuivre des études dans n'importe quelle université du monde ainsi qu'on le verra, non plus qu'à une exigence de similarité de toutes les qualifications¹⁶....

Une Clarification des termes de la Convention (I) s'impose, avant d'en envisager la Portée avec l'exemple du Droit français notamment, lequel s'inscrit assurément dans le cadre du processus de Bologne (II)

I LES TERMES DE LA CONVENTION UNESCO FONDEMENT DES PRINCIPES RELATIFS A LA POURSUITE D'ÉTUDE

La Reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur, postule-t-elle un droit à la poursuite d'étude ?

On ne pourra à cet égard que constater la souplesse du dispositif et la très grande relativité confinant à la subjectivité qu'il institue, laquelle se déduit de la définition des termes à laquelle il procède, ainsi que de l'agencement de ceux-ci.

supérieur du fait de la mise en concurrence à l'échelle européenne de tous les établissements d'enseignement supérieur qui se trouve ainsi institutionnalisée.

16 Aux termes des articles IV et V § 1 de la Convention, les états s'engagent en effet à une Reconnaissance des

qualifications universitaires, « ..conférées dans un autre états partie, à moins que des différences

substantielles... entre la qualification dont la reconnaissance est demandée et la qualification

correspondante dans l'état partie ou la reconnaissance est demandée », « puissent être démontrées »

Cette approche, aux termes du guide des bonnes pratiques UNESCO (point numéro 13, page 9), a été

considérée comme différente d'une pproche fondée sur l'équivalence. Cette dernière

poursuivant le but d'établir que la qualification étrangère serait essentiellement similaire à une

qualification nationale, et qui serait davantage traditionnelle, serait dorénavant à proscrire, comme ne

constituant une bonne pratique en matière de reconnaissance .

A S'agissant de la Reconnaissance des Qualifications¹⁷

A titre liminaire et de clarification de notre champ d'étude, mais aussi de compréhension de notre sujet, on reprendra dans le corps du texte quelques-unes des définitions auxquelles procède la CONVENTION MONDIALE SUR LA RECONNAISSANCE DES QUALIFICATIONS RELATIVES A L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, dans son article I¹⁸.

Il nous sera possible ainsi, à partir de ces différentes définitions de comprendre le sens et la portée véritable du texte de la convention.

1) Le contenu des définitions

Reconnaissance : « attestation établie par une autorité compétente en matière de reconnaissance de la validité et du niveau académique d'une qualification, d'études partielles ou d'acquis antérieurs obtenus à l'étranger en vue d'accorder au postulant notamment :

- a) le droit de demander son admission dans l'enseignement supérieur et/ou
- b) la possibilité de rechercher des opportunités d'emploi »

Qualification

a) « Tout grade, certificat ou titre délivré par une autorité compétente qui atteste de la réussite à un programme d'enseignement supérieur ou d'une validation des acquis antérieurs, le cas échéant » ;

17 Par souci d'allègement le texte nous n'avons pas repris complètement la terminologie exacte de la Convention qui est celle de « Reconnaissance des qualifications de l'Enseignement supérieur »

18 S'inscrivant dans une logique anglo saxonne devenue une véritable nécessité à l'échelle internationale, il est procédé au sein de cette convention, à toute une série de définitions à tout le moins très éclairantes quant au sens des mots lesquels en l'absence de toute définition, auraient pu prendre un sens quelque peu « trompeur ». On trouve ainsi mises en exergue au sein de cet article I, article unique de la Section I intitulées « Définition des Termes, plus d'une trentaine de définitions.

b) « *Qualification donnant accès à l'enseignement supérieur : tout grade, diplôme, certificat ou titre délivré par une autorité compétente qui atteste de la réussite d'un programme d'enseignement ou d'une validation des acquis antérieurs, le cas échéant, et qui confère à son titulaire le droit d'être pris en considération pour accéder à l'enseignement supérieur* »

Enseignement Supérieur

« *Tous les programmes d'études ou ensembles de cycles d'études, de formation post secondaires ou de formation à la recherche, de niveau post-secondaire, reconnus par les autorités compétentes d'un état partie comme relevant de son système d'enseignement supérieur* »

Établissement d'enseignement supérieur

« *Un établissement dispensant un enseignement supérieur, reconnu par l'autorité compétente d'un état comme relevant de son système d'enseignement supérieur et autorisé à décerner des titres au niveau de l'enseignement supérieur* »

2) L'interprétation de ces définitions

Il ne nous est pas possible de reprendre ici tous les termes, mais on relèvera

Que l'acception juridique de Reconnaissance au sens de la Convention consiste à ne conférer que des « possibilités », en l'occurrence, celle de « rechercher des opportunités d'emploi », ou « le droit de demander son Admission dans l'enseignement supérieur ».

On soulignera surtout ici, que dans l'un ou l'autre cas le résultat de ces diverses demandes ou recherches, n'est évidemment pas assuré, la possibilité de rechercher des opportunités d'emploi » ne conférant pas un Droit à être embauché, et le Droit de demander son Admission n'équivalent pas au Droit à être Admis dans l'enseignement supérieur.

Qu'une distinction est instituée s'agissant de l'objet de la « Reconnaissance », au sein des « Qualifications relatives à l'enseignement supérieur » (distinction que l'on retrouve dans les articles IV et V).

Au sein de celles-ci, il convient de distinguer en effet entre les « **Qualifications de l'enseignement supérieur** » (les **Diplômes**) et les « **Qualifications donnant accès à l'Enseignement supérieur** » (**validation d'étude**), ces dernières se caractérisant par le fait qu'elles confèrent à leur titulaire « **le droit d'être pris en considération pour accéder à l'enseignement supérieur** ». Relevons à cet égard, que cette « prise en considération », n'implique pas nécessairement l'obligation d'admettre le postulant pour l'établissement destinataire.

Qu'une distinction identique est opérée entre la Reconnaissance aux fins d'Accès à l'enseignement supérieur (art IV visant indirectement ce que l'on pourrait qualifier de validation d'étude), et la Reconnaissance des Qualifications (article V visant indirectement le système de reconnaissance des diplômes étrangers conférant les mêmes droits que ceux reconnus aux titulaires de ce diplôme dans le pays ou la reconnaissance a été réalisée)

Il est possible d'en déduire **qu'il existe donc 2 catégories de Reconnaissance poursuivant des objectifs bien distincts**. Il ne sera question ici, que du 1^{er} objectif, celui de la « validation d'étude », laquelle reste très subjective ne permettant que d'accéder au niveau de l'enseignement supérieur pour lequel le postulant aura été autorisé à s'inscrire sans préjuger de la validation du Diplôme (reconnaissance du diplôme)

Que la définition de l'acception « d'Enseignement supérieur », ou de « Programme d'enseignement supérieur » comme visant des études post secondaires », est susceptible de soulever quelques difficultés d'interprétations, s'agissant de certaines formations telles la Capacité en Droit ou le DAEU, qui sont dispensées au sein d'Établissements d'enseignement supérieur, sans être de nature post secondaires (le fait de dispenser un enseignement qui ne soit pas un enseignement supérieur post secondaire risquant de retentir sur leur qualification d'Établissement d'Enseignement Supérieur, le fait de dispenser un « enseignement » dit « supérieur » pouvant être considéré comme un critère de qualification de l'Établissement d'Enseignement Supérieur).

B) S'agissant du Droit à la poursuite d'étude

L'acceptation de poursuite d'étude est envisagée directement ou indirectement par différents textes¹⁹, lesquels n'évoque pas nécessairement l'existence d'un droit qui en découlerait.

1) Les références textuelles à la « poursuite d'études »

- Bien que non définie, l'acceptation de « poursuite d'étude est cependant évoquée dans le cadre de la notion de « **différences substantielles** » lesquelles constitueraient des disparités entre les qualifications, d'une nature telle, qu'elles seraient susceptibles d'empêcher le candidat de réussir notamment dans « **la poursuite d'études** ».

Ces Différences substantielles, sont ainsi considérées dans le cadre des articles IV et V § 1 comme un obstacle à la reconnaissance internationale des qualifications de l'enseignement supérieur auxquelles s'engagent les états partis à la convention

Aux termes de ce dernier²⁰ en effet, « *chaque État Partie reconnaît les qualifications de l'enseignement supérieur conférées dans un autre État Partie, à moins que des différences substantielles puissent être démontrées entre la qualification dont la reconnaissance est demandée et la qualification correspondante dans l'État Partie où la reconnaissance est demandée. À défaut, il suffit qu'un État Partie permette au titulaire d'une qualification de l'enseignement supérieur délivrée dans un autre État Partie d'obtenir une évaluation de cette qualification, à la demande de son titulaire* ».

Le Guide des bonnes pratiques UNESCO nous précise ainsi à ce propos que

« *Les différences importantes ou substantielles sont des différences qui auraient un impact négatif sur les objectifs poursuivis* ».

19 On distinguera ici l'emploi de cette acception des notions voisines qui pourraient s'en rapprocher.

20 On ne reprendra ici que les termes du seul article V de la convention, mais la réserve relative aux « différences substantielles » est reprise en des termes identique par l'article IV intitulé « Reconnaissance des qualifications donnant accès à l'enseignement supérieur », par l'article V portant sur la « Reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur », ainsi que par l'article VI intitulé « Reconnaissance des études partielles et des acquis antérieurs »

Il souligne également que «*cette approche diffère de l'approche fondée sur l'équivalence, qui a pour but d'établir que la qualification étrangère est essentiellement similaire à une qualification nationale* » tout en insistant sur le fait qu'il serait «*souhaitable d'abandonner progressivement l'approche fondée sur l'équivalence, en ce qu'elle nuit à l'adoption des bonnes pratiques en matière de reconnaissance* »²¹ .

- En revanche l'acception est reprise par le **Code de l'éducation français** qui semble opposer l'acception de poursuite d'étude, à celle d'orientation.

La poursuite d'étude, à la différence de l'orientation constituerait de ce point de vue un prolongement « naturel » des études antérieures dans un cursus par hypothèse supérieur mais dans la droite ligne du précédent et paraît s'opposer à cet égard, à celle d'orientation supposant à l'inverse une sorte de « réorientation », de « bifurcation » de « virage »

C'est ainsi qu'aux termes de l'article L. 612-2 du Code de l'éducation français (L. n° 2013-660 du 22 juill. 2013, art. 32) «*Dans la continuité des enseignements dispensés dans le second cycle de l'enseignement du second degré, **qui préparent à la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur,***» le premier cycle a pour finalités: ... »

Dans le même sens, l'article L. 612-4 du même code, dispose que «*les étudiants des enseignements technologiques courts (L. n° 2013-660 du 22 juill. 2013, art. 34) **«peuvent» poursuivre leurs études (L. n° 2013-660 du 22 juill. 2013, art. 34) «en vue de l'obtention d'un diplôme de fin de premier cycle ou, le cas échéant, de fin de deuxième cycle» et les autres étudiants peuvent (L. n° 2013-660 du 22 juill. 2013, art. 34) **«s'orienter» vers les cycles technologiques courts dans des conditions fixées par voie réglementaire***** ».

On insistera surtout sur le fait qu'au sein de tous ces textes il est surtout question de « poursuite d'étude », et non pas de « droit à la poursuite d'étude.

Il semblerait en aller différemment, s'agissant des acceptions voisines de celle de poursuite d'études et qui sont reprises au sein de la Convention Unesco.

2) Les notions voisines de l'acceptation de « poursuite d'études »

Cette acceptation de « poursuite d'étude », se rapprocherait ainsi d'acceptations juridiques voisines évoquées par la Convention UNESCO, celles **d'Accès à l'enseignement supérieur et d'Admission dans les établissements supérieurs.**

« Accès (à l'Enseignement Supérieur) » :

« Droit accordé à tout individu possédant une qualification de postuler et d'être pris en considération pour l'admission à un niveau de l'enseignement supérieur ».

« Admission (dans les établissements et programmes de l'enseignement supérieur) » :

« Acte ou système qui permet aux postulants qualifiés de suivre des études dans un établissement et/ou un programme déterminé de l'enseignement supérieur »

Aux termes de ces deux définitions on comprend bien que « l'Accès », en l'occurrence le droit de postuler et d'être pris en considération pour l'admission à un niveau de l'enseignement supérieur, n'équivaut pas à « l'Admission », seule à même de permettre « aux postulants qualifiés, de suivre (les) études ... » auxquelles il aura postulé. Si l'Accès reste virtuel, l'Admission, elle, est bien effective, réelle en quelques sortes.

On soulignera surtout, que cette distinction entre l'Accès et l'Admission repose également sur le fait que cette dernière est susceptible d'être soumise à des « Conditions spécifiques complémentaires » s'ajoutant aux conditions générales lesquelles ne concernent que le seul domaine de l'Accès²².

A TITRE DE CONCLUSION SUR CE POINT

22 article XI et article I relatif à la définition des termes

1) Absence d'un « Droit à la poursuite d'étude » pour les titulaires de qualifications

On comprend dès lors, que le Droit à la poursuite d'étude, s'apparente davantage à l'acceptation d'Admission qu'à celle de l'Accès à l'Enseignement supérieur, et que le Droit de demander son admission n'équivaut pas à l'Admission elle-même.

Dans un tel contexte, ce droit de « Demander son admission dans l'enseignement supérieur » que confère la Reconnaissance d'une qualification de l'enseignement supérieur s'apparente

tout au plus, au droit à être traité en vue de son admission, dans des conditions identiques sinon équivalentes (article XI) à celle des titulaires du diplôme obtenu dans le pays d'accueil. (correspondant à l'acceptation de Qualification de l'enseignement supérieur donnant accès à l'admission)

et à tout le moins, à une sorte de droit à la recevabilité de sa candidature (droit de postuler et d'être pris en considération correspondant à l'acceptation de Qualification donnant accès à l'enseignement supérieur).

Il en découle notamment le fait que la Reconnaissance d'une qualification relative à l'enseignement supérieur ne confère pas un droit à la poursuite d'étude mais simplement un droit à la reconnaissance de son diplôme ou un droit à la validation d'études, l'admission dans un programme et/ou un établissement d'enseignement supérieur étant susceptible d'être soumise à des conditions spécifiques complémentaires.

Le Droit à la Poursuite d'étude, relève ainsi en quelque sorte, du « monde d'avant » celui dans lequel il suffisait d'être titulaire d'un Diplôme compatible avec la spécialité choisie, pour pouvoir littéralement poursuivre ses études en s'inscrivant dans la formation supérieure.

Autant le dire tout de suite, ce monde-là, est aujourd'hui révolu.

2) Absence d'exigence de « similarité ou d'équivalence des qualifications »²³

II PORTÉE DES PRINCIPES CONVENTIONNELS RELATIFS A LA POURSUITE D'ETUDE : L'EXEMPLE DE LA FRANCE

Dans le prolongement du processus de Bologne dont s'inspire sans doute la Convention UNESCO ci-dessus visée, la France a structuré son enseignement supérieur autour de la distinction européenne désormais classique BMD (LMD)²⁴, le droit à la poursuite d'étude ne s'inscrivant véritablement qu'à l'intérieur de chacun des différents niveaux d'étude ainsi institués.

L'accès à chacun de ces différents niveaux, s'inscrivant dans le prolongement de la Convention UNESCO, est en revanche soumis à un dispositif de sélection plus ou moins avoué, présidant à l'admission des postulants. Le fait d'être titulaire d'une qualification universitaire correspondant au niveau requis, ne constitue plus qu'une condition nécessaire mais non suffisante à l'admission, une sorte de « prérequis », expressément renommé « attendu » (caractère moins prescriptif), à l'heure actuelle.

On retrouve en outre, s'agissant des diplômés étrangers, la distinction désormais classique opérée par la convention, entre les qualifications de l'enseignement supérieur, et les qualifications donnant accès à l'enseignement supérieur.

Il convient de préciser enfin, que le processus de sélection applicable aux titulaires de diplômes nationaux, est également applicable aux titulaires de diplôme étrangers, au titre des conditions d'admission spécifiques complémentaires instituées par l'article XI de la Convention.

23 Cette question est simplement mise en exergue ici dans le cadre d'un intitulé qui ne relève pas de notre sujet, mais qui méritait d'être souligné afin de bien comprendre le particularisme des critères de Reconnaissance ici retenu.

24 D'un point de vue anglo-saxon la Licence équivaut au Bachelor

A Le caractère sélectif de l'accès à l'enseignement supérieur en droit français

S'agissant de la France les conditions de poursuite d'étude ou d'accès à l'enseignement supérieur, applicables à tout titulaire d'un Diplôme national français de l'enseignement supérieur, sont de plus en plus sélectives, s'inscrivant en cela dans le droit fil de la CONVENTION UNESCO.

Le processus de sélection est institué après le Baccalauréat, et plus récemment après la Licence²⁵ (nous n'évoquerons pas le Doctorat lequel suppose en toute hypothèse, l'accord du directeur de thèse).

On s'attardera cependant quelque peu sur le dispositif ab initio d'entrée dans l'enseignement supérieur, c'est à dire après l'obtention du Baccalauréat se caractérisant de facto par une grande sélectivité non réellement assumée comme telle²⁶.

1) Après le baccalauréat (niveau IV)

L'affirmation solennelle de l'article L 612-3 du code de l'éducation selon laquelle « le premier cycle est ouvert à tous les titulaires du baccalauréat et à ceux qui ont obtenu l'équivalence ou la dispense de ce grade en justifiant d'une qualification ou d'une expérience jugées suffisantes.. » est aussitôt démenti par l'alinéa 2 du même article précisant que l'inscription est précédée d'une **procédure de préinscription**(Parcoursup).

Cette dernière ne cessant de s'affiner au cours des années, a ainsi permis d'institutionnaliser, un processus dont le caractère automatisé sous couvert de la dénomination de « dispositif d'information et d'orientation », masque de plus en plus difficilement un caractère sélectif d'autant plus sournois qu'il ne s'avoue pas comme tel.

25 Nous n'évoquerons pas ici le Doctorat, lequel suppose en toute hypothèse, l'autorisation du Directeur de Thèse

26 On se référera ici sans les reprendre textuellement et en adoptant une présentation et un plan **qui nous est propre**, aux « Commentaires » sous l'article L 612-3 du Code de l'Éducation édition Dalloz 2022 annoté et commenté sous la direction de Marc Debène Françoise Marillia et Christelle de Gaudemont

Une distinction est ainsi officiellement instituée entre les filières dites sélectives, et les autres. Un véritable Droit Commun est ainsi à distinguer du Droit spécial, au sein de l'entrée dans l'enseignement supérieur, postérieurement au Baccalauréat.

a) L'existence d'un droit commun de la préinscription initié par Parcoursup (formation officiellement « non sélectives » s'adressant à toutes les L1).

Tout bachelier inscrit dans un établissement français (et titulaire à ce titre d'un numéro INE²⁷) souhaitant s'inscrire dans l'Enseignement Supérieur, est invité au préalable à « émettre des vœux », par le biais d'une procédure dématérialisée. Ces vœux sont l'objet d'appréciations diverses et variées lesquelles permettront ou non, d'y donner suite.

L'institutionnalisation à l'échelle nationale d'une procédure dématérialisée et automatisée de préinscription dénommée Parcoursup²⁸.

Celle-ci, sous couvert d'information et d'orientation des postulants est constitutive en réalité d'un processus d'aide à des décisions d'autorisation ou de refus d'inscription qui seront prises au plan local.

En théorie il ne s'agit que d'une procédure permettant de faciliter le traitement d'un très important volume de demande d'inscription dans l'ES, et d'orienter de façon automatisée les futurs étudiants, en direction des formations les plus adaptées à leur cursus antérieur²⁹.

27 Identifiant National Élève/Étudiant numéro unique, composé de 9 chiffre et 2 lettres et attribué à tout élève inscrit dans un établissement secondaire sur le territoire français. Il permet le suivi de la scolarité de tout élève depuis la maternelle jusqu'à l'Enseignement supérieur ou les centre d'apprentissage.

28 La procédure nationale de préinscription, est gérée sous une forme dématérialisée par un téléservice nationale dénommé Parcoursup et placé sous la responsabilité du Ministre chargé de l'Enseignement supérieur (article D 612-1 Code de l'éducation). La plate forme permet ainsi aux candidats de prendre connaissance des différentes offres de formation, des compétences attendues pour y accéder de transmettre leurs dossiers et leurs vœux, ainsi que de recevoir les différentes propositions d'inscription, auxquelles les destinataires doivent répondre dans un certain délai, sous peine de perdre leur faculté d'accepter les offres qui leur sont adressées (article D 612-1 et suivants du Code de l'éducation)

29 Selon les propres termes de la Loi 2018-166 du 8 mars 2018 relative à Orientation et la Réussite des Etudiants, dite Loi ORE

Cette présentation des choses ne correspond cependant qu'à une partie de la réalité.

En pratique en effet, de véritables décisions relatives à l'orientation des bacheliers, seront prises par des « Commission d'Examens des Vœux » instituées au sein de chaque établissement, la procédure automatisée ne constituant qu'un Outil d'Aide à la Décision d'autoriser ou non l'inscription en première année, qui sera prise par ces différentes Commissions érigées de facto en une sorte de « Jury d'examen » pourtant non reconnus comme tels³⁰.

Si les Commissions d'Examen de Vœux qui ne sont pourtant pas considérées comme des Jury d'Examens sont tenues de publier les critères généraux sur lesquelles elles ont pris leurs « décisions » (non considérées comme telles), elles sont en revanche soumises, s'agissant de chacune des décisions individuelles qui sont prises, **au secret des délibérations**.

Les critères sur lesquels peuvent être fondés les décisions des différentes commissions des vœux instituées au sein de chaque établissement.

+ La détermination « d'Attendus Nationaux et Locaux » fondement d'une sélection implicite.

30 Dans chaque établissement d'enseignement supérieur, les dossiers de candidatures sont examinés par les équipes pédagogiques siégeant en Commission d'Examens des Vœux (article I 612-3, I alinéa 5 et D 612-1-13 alinéa 2 du Code de l'éducation. Le traitement algorithmique ne constitue qu'un outil d'aide à la décision prise par les Commission d'examens des vœux, conformément à l'article 22 du RGPD. Si les traitements algorithmiques utilisés ainsi que les documents sur le fondement desquels les décisions ont été prises doivent être rendu public, en revanche, les appréciations subjectives ainsi que les éléments objectifs pris en considération par les Commissions d'examens des vœux à titre de critères de classification des candidatures, fondements de décisions individuelles, relèvent quant à eux du secret professionnel, non communicable aux candidats (« afin de garantir le secret des délibérations... » Article L 612-3, I, alinéa 5 du Code de l'éducation, dérogeant en cela au droit commun des concours administratifs CE 17 Février 2016, n°371453, Cette procédure a néanmoins été jugée conforme à la Constitution Conseil Constitutionnel décision QPC du 3 Avri 2020 UNEF, afin « d'assurer l'indépendance des équipes pédagogiques et l'autorité de leurs décisions », le législateur poursuivant ainsi un but d'intérêt général)

Un cadrage des différents diplômes précisant les compétences et connaissances nécessaires à la réussite des élèves dans chacune des différentes filières de l'ES et permettant d'éviter les « erreurs d'orientations » a été institutionnalisé et mis en œuvre sous forme automatisée au sein de ce téléservice national placé sous l'autorité du Ministre de l'enseignement supérieur.

Ce cadrage qualifié « d'Attendus » (prérequis auparavant) est effectué de façon automatisée au plan national mais aussi au plan local par chacune des universités.

C'est ainsi qu'au-delà du cadrage national chacun des établissements sont ainsi autorisés à préciser sous une forme d'attendus supplémentaires par rapport aux attendus nationaux, un certain nombre d'exigences spécifiques correspondant aux particularismes des différentes formations qu'ils proposent. Il convient de préciser à cet égard, qu'à la procédure automatisée au plan national, peu s'ajouter une deuxième procédure automatisée au plan local, se combinant avec la première.

Il est clair, que dans l'hypothèse dans laquelle le « profil du postulant » ne correspondrait pas aux différents « Attendus » tant nationaux que locaux, il ne serait pas donné suite aux différents vœux qu'il aurait émis.

+ La détermination d'une « Capacité d'accueil » au sein de chaque établissement fondement d'une sélection non avouée.

Chaque établissement est autorisé en accord avec le Rectorat, à déterminer sa « Capacité d'accueil »³¹

Lorsque le nombre de candidature excède la Capacité d'accueil d'un établissement ainsi déterminée, les différentes Commissions d'Examen des vœux instituées au sein de chacun des établissements, sont autorisées à établir des classements³² fondées notamment sur les « fiches avenir » des postulants. Ces dernières, déposées par les différents postulants sur la plateforme Parcoursup, contiennent les différentes notes obtenues par les

31 Article D 612-1-3 du Code de l'éducation.

32 Articles D 612-13 alinéa 2 code de l'éducation, étant précisé que les propositions faites par l'établissement dans un tel cadre, sont soumises à l'acceptation des établissements (Article D612-1-14, I, du Code de l'éducation)

candidats, ainsi que les appréciations diverses et variées, de leurs professeurs.

b) L'existence d'un droit spécial de la préinscription institué par Parcoursup (formations sélectives CPGE BTS BUT)

On évoquera pour mémoire le fait qu'à coté de ce « droit commun de la préinscription », est reconnue l'existence de filière sélectives, telles que les CPGE les BTS et les BUT (anciens DUT)³³. On relèvera également, que certains établissements d'enseignement supérieur (tels les IEP, ou les « Établissement public à caractère scientifique culturel et professionnel expérimental » tel « Paris II », devenu « Université Paris Panthéon Assas ») ayant un statut différent de celui d'Universités stricto sensu), se voient reconnaître très officiellement, la possibilité d'établir une sélection des candidatures, dès la première année de Licence.

2) Après la Licence

Aux termes de l'article L 612-6 du code de l'éducation français, l'admission en Deuxième cycle, c'est à dire en première année de Master, est en revanche clairement soumise à un examen des candidatures, dès l'instant où une Capacité d'accueil a été fixée par l'établissement³⁴.

Art. L. 612-6 (L. n° 2016-1828 du 23 déc. 2016, art. 1^{er}) « *Les formations du deuxième cycle sont ouvertes aux titulaires des diplômes sanctionnant les études du premier cycle ainsi qu'à ceux qui peuvent bénéficier de l'article L. 613-5 ou des dérogations prévues par les textes réglementaires.*

33 Classes Préparatoires aux Grandes Écoles (CPGE), Brevet de Technicien Supérieur (BS Brevet Universitaire de Technologie (BUT, remplaçant les anciens DUT, diplôme obtenu à l'issue d'un cursus en Institut Universitaire de Technologie).

34 On se référera ici sans les reprendre textuellement, aux « Commentaires » sous l'article L 612-6 du Code de l'Éducation édition Dalloz 2022 annoté et commenté sous la direction de Marc Debène Françoise Marillia et Christelle de Gaudemont

Les établissements peuvent fixer des capacités d'accueil pour l'accès à la première année du deuxième cycle. L'admission est alors subordonnée au succès à un concours ou à l'examen du dossier du candidat ».

En revanche, au sein de chacune des Universités l'admission en deuxième année de Master est « de droit » pour tout postulant ayant satisfait aux épreuves d'examen de la première année.

Il existe donc entre le Master 1 et le Master 2, un véritable Droit à la poursuite d'étude, alors qu'une sélection est expressément envisagée après la Licence. On relèvera également qu'une procédure automatisée analogue à celle de Parcoursup mais à destination des postulants en Master, est à l'heure actuelle sur le point d'être mise en place. Elle laisserait ouverte la possibilité de s'inscrire dans un Master non réellement choisi par les candidats recalés mais souhaitant malgré tout persévérer dans une « poursuite d'étude ».

B Le caractère sélectif du droit français applicable aux Diplômes étrangers

Le dispositif français est double . Il est ainsi possible de reprendre la distinction déjà évoquée dans le cadre de notre analyse dans la première partie de cette étude, en évoquant successivement la « validation d'étude » et la « reconnaissance des diplômes étrangers.

Existence d'une validation d'étude soumise à l'appréciation d'une Commission pédagogique propre à chaque diplôme³⁵ (directeur du diplôme en pratique), au sein de chaque université.

Existence d'un système de « reconnaissance » stricto sensu des diplômes étrangers en France.

On soulignera cependant que si à l'heure actuelle les titulaires de diplômes étrangers de niveau IV (Baccalauréat) ne peuvent sauf exceptions postuler dans l'enseignement supérieur français par la procédure automatisée Parcoursup³⁶, il n'en demeure pas moins que

35 En pratique il s'agit du Directeur pédagogique du Diplôme.

36 Car ne disposant pas d'un numéro INE (Identifiant National Étudiant unique, lequel est attribué à tout lycéen postulant au Baccalauréat dans un Lycée agréé par le Ministère de l'Éducation Nationale comme étant soumis aux programmes définis par

comme on l'a vu au début de cette partie, une procédure identique est susceptible de leur être appliqué, conformément aux dispositions de l'article XI de la CONVENTION UNESCO.

CONCLUSION FINALE

Le monde a bien changé depuis les accords de l'OMC et leur annexe AGS relative aux services introduisant ce que d'aucuns ont dénoncé comme étant une marchandisation de l'enseignement supérieur. Mais comme l'on sait, la prétendue marchandisation est préférable en toute hypothèse au protectionnisme et à la discrimination qui en serait la conséquence en l'absence de tout système de reconnaissance international respectant les particularismes de chacun.

La reconnaissance mutuelle des diplômes ou des qualifications, quand bien même se ferait-elle sur une base concurrentielle est éminemment préférable au repli sur soi, et le commerce entre les nations et les individus, est un autre moyen de contribuer au maintien de la paix. Convierait-il de s'en plaindre ou s'en réjouir ?

En ce mercredi 23 mars 2022, jour où il convient d'honorer la mémoire de Cadi Ayyad l'un des 7 saints de Marrakech, ou se sont négociés et conclus les accords du même nom relatifs à l'Organisation Mondiale du Commerce (accords OMC), ne pourrait-on pas se souvenir de ce proverbe marocain, repris bien plus tard par Abraham Lincoln et que je souhaiterais mettre en exergue ici. « **Au lieu de nous plaindre que les roses ont des épines, réjouissons-nous plutôt que des buissons d'épines portent parfois des roses** »³⁷

lui). Le baccalauréat est toujours considéré aujourd'hui, comme le premier Diplôme de l'Enseignement Supérieur, chacun des Jury état de ce fait obligatoirement présidé par un titulaire de l'enseignement supérieur.

37 En remerciant Mohammed Mahassine et l'Université Cadi Ayyad qui m'ont accueilli ainsi que, très fraternellement, Michel Gay, Secrétaire général de l'IAUPL, je dédie ce retour sur ma terre natale, à mes Parents Bruno et Antoinette Champy, aujourd'hui décédés, ainsi qu'à ma sœur Anne disparue prématurément dans la force de l'âge et à laquelle j'avais promis de ne pas revenir sans elle.

« Et le chant du muezzin et les djinns du désert
Et les roses de damas et la rose des vents
Ont franchi le détroit ou s'emmêlent l'océan

Pédagogie numérique et conditions de travail des universitaires lors de la crise de la covid 19

Khalid BOUCKAICH

Professeur à l'université Abdelmalek essaadi de Tanger

Je tiens d'abord à remercier les organisateurs de la conférence, les Professeurs Mohammed Mahassine et Michel Gay.

Cette présentation s'articulera autour de deux axes :

- La pédagogie numérique comme solution à la continuité pédagogique pendant la crise de la covid 19.
- Les conditions de travail des universitaires au moment de la crise de la covid 19 et après.

On peut définir la crise comme un événement imprévisible qui met en péril les objectifs prioritaires d'une organisation et se caractérise par le manque de temps pour répondre aux difficultés qu'elle entraîne.

Pendant la crise sanitaire, le statut de l'enseignement à distance a évolué passant d'une technique complémentaire et optionnelle d'information et de communication à un mode d'enseignement quasiment obligatoire et seul possible lors de la fermeture inévitable des universités.

La crise a montré que les universités marocaines étaient peu préparées pour pratiquer les enseignements à distance.

Parmi les contraintes nous avons pu noter :

- L'absence de cadre légal et conventionnel réglementant l'enseignement à distance . Pour maintenir la continuité

Et les sens parfumés remontant de la mer » G. Champy mercredi 23 Mars 2022

pédagogique, On a encouragé celui-ci en l'absence d'un fondement légal, en particulier au niveau de sa définition, ses modalités d'utilisation ; des ressources numériques mobilisées. De même, il n'existait pas de définition des droits et devoirs pour l'enseignant et l'étudiant dans la pratique de l'enseignement à distance.

- Les cas de recours à l'enseignement à distance et la gestion des examens.
- La gestion de la discipline avec les fraudes aux examens.
- L'exercice du métier en dehors des locaux de l'université. D'habitude, l'enseignant travaille dans les locaux de l'université, Avec le changement du lieu d'exercice du travail, L'enseignant est-il toujours protégé ? S'il y a survenance d'un accident de service, peut-on l'assimiler à un accident de travail ? Il n'y a pas de précisions puisque pas de cadre légal.
- La santé au travail. Il n'a plus de contact avec l'étudiant mais avec des machines. Cela a posé des problèmes psycho-sociaux, mais nous ne sommes pas pris en charge pour cela. Il n'y a pas de loi spécifique. Pourquoi ne pas faire une réglementation professionnelle ? Il pourrait y avoir une réglementation professionnelle dans le cadre d'une charte pour réglementer l'enseignement à distance.
Dans le droit du travail Marocain, il n'y a pas de textes ou de réglementations dédiés au télétravail ce qui explique les lacunes concernant le travail des Universitaires pendant la période Covid et post covid.
- La question de l'exercice du droit syndical. Comment va-t-on faire les réunions et les élections pour les instances qui représentent les universitaires ? Comment organiser les réunions et le dialogue social avec les universités et le Ministère.
- Le contenu pédagogique. Nous avons le contenu pédagogique classique pour le présentiel mais comment adapter le contenu

pédagogique classique aux nouveaux moyens numériques ?
Mais, si nous n'avons pas une réglementation de l'enseignement à distance, nous avons la loi cadre qui dispose dans son article 3, que « le développement et l'amélioration de l'enseignement à distance comme complément de l'apprentissage en présentiel ». On ne précise pas les cas de recours, quels sont les droits et obligations des parties mais il prend implicitement en considération l'enseignement en distanciel. Maintenant, nous avons un projet de décret (22-474 – apprentissage à distance) qui prévoit les modalités de l'enseignement en distanciel.

- Parmi les contraintes, nous avons aussi l'égalité des chances. Pour assurer la continuité pédagogique, il faut des moyens logistiques, Mais il y a des familles qui ont les moyens d'y accéder et d'autres pas. Comment assurer cette égalité des chances ?
- Le manque de réceptivité chez les étudiants
- Pendant la crise, on a développé le vocable de mobilité académique virtuelle mais comment va-t-on la concrétiser ?
- Le manque de moyens numérique pour les universitaires et les limites liés aux plateformes numériques (limites liées au nombre d'étudiants, au temps d'utilisation et à la gratuité d'accès) ; problème de sécurité. Comment protéger les données à caractère personnel des enseignants et des étudiants. La plupart des enseignants ne sont pas au courant qu'il y a une loi de protection des données à caractère personnel.
- Le degré de connaissance et maîtrise du numérique.

Ainsi, compte tenu des contraintes observées, nous proposons les recommandations suivantes. Il faut:

- Développer un droit de crise. Notre droit actuel est adapté à une situation normale mais pas à une situation de crise. Il faut

prévoir un droit anti-crise (catastrophe naturelle, sanitaire, etc.)

- Laisser le choix aux universitaires des enseignements à distance.
- Améliorer les compétences numériques des enseignants.
- Fournir aux enseignants les moyens du numérique.
- Développer les plateformes d'enseignement.
- Renforcer la formation et la recherche.
- Equiper les bibliothèques universitaires et les structures universitaires d'encadrement et de recherche en ressources numériques et bases de données.
- Accélérer le rythme de promulgation du dispositif réglementaire en cas de crise.
- Protéger les données à caractère personnel des enseignants et étudiants.

Peregrinatio Academica Numerorum

Alain Bretto

Professeur des Universités, Université de Caen, France

La mobilité, pour acquérir ou dispenser le savoir a été un des éléments constitutifs du tissu universitaire européen et sans doute également de celui d'une partie de l'orient. Au moyen âge, le mot Université caractérise une communauté, une corporation, c'est-à-dire une « congrégation » de maîtres ou d'élèves qui était mobile en fonction des pressions politiques, religieuses, sociales qui pouvait être exercées sur ses membres. Padoue a été fondée par un groupe de savants et d'étudiants venant de l'école de Bologne ; Cambridge est créée après l'assassinat de membres du corps universitaire d'Oxford. Il faudra environ deux siècles pour que les universités deviennent des institutions qui vont rayonner par l'instruction et la connaissance dans toutes les grandes villes européennes et de l'orient.

Cette mobilité a également favorisé les échanges entre les différentes cultures. Tolède en est un exemple patent. D'abord centre scolastique musulman, elle deviendra à partir du 12^{ème} siècle un lieu de traduction très réputé et aura un rôle majeur dans l'interprétation et la translation des sciences gréco-arabe. Ainsi Tolède sera un des principaux foyers de rencontres entre les savants des trois grandes religions du livre. Vers la fin du xiv^e siècle et le début du xv^e siècle, le mot « Université » s'applique aussi à l'endroit et aux édifices où l'enseignement est dispensé. Néanmoins, malgré les évolutions politiques et le cloisonnement religieux la *peregrinatio academica* va perdurer.

La monarchie ayant besoin de se doter d'une justice et d'une administration compétente, elle va encourager le développement des établissements scolastiques, mais également la mobilité des enseignants et des étudiants. Pour cela le pouvoir va créer des lieux de vie pour les élèves, hébergements, restauration, afin de faciliter l'existence des membres de la communauté universitaire. D'autre part, les cursus d'enseignements, qui peuvent durer dix ans, voire plus, n'étant pas

nécessairement complet, la fluidité géographique des étudiants est presque une obligation. Par ailleurs, certains centres d'enseignements étant plus réputés que d'autres, le prestige de porter le « *pileus* » ou béret et la toge de certaines universités que ce soit pour les élèves ou les maîtres est manifeste.

En fait le voyage académique est un apprentissage professionnel qui permet la constitution de réseaux intellectuels au travers de toute l'Europe. Plus généralement il autorise la création de ponts entre l'Orient et l'Occident. L'université al-Mustansiriyyah de Bagdad créée au 12^{ème} siècle et qui est l'un des centres intellectuels le plus important du monde a des relations importantes avec celle de Cordoue qui elle-même partage des savoirs avec celle de Tolède. De ce fait, elle est reliée avec le tissu universitaire européen.

La *peregrinatio academica* est ainsi en quelque sorte le fondement de l'université. Elle va se perpétuer tous le long des siècles et sera constitutif de ce que nous pouvons appeler la « *legatio academicum* », la diplomatie académique. En effet, il est de bon ton, pour les monarques d'avoir dans leur entourage des savants, philosophe, médecins astronomes, Ceux-ci, bien souvent sont étrangers et peuvent plaider pour leur pays, leur culture, parler aux puissants et orienter leurs décisions afin, dans la plupart des cas de sceller des traités, politiques, commerciaux, voir culturels.

Ces pérégrinations universitaires, de nos jours sont importantes. Comme autrefois, les hommes se déplacent, comme professeur invité, pour assister à un congrès, travailler avec des collègues issus de contrées lointaines, etc. Les étudiants sont également mobiles, certains font le début de leur formation intellectuelle dans leur pays de naissance et continuent celui-ci dans un pays étranger. Comme au début de l'alma mater, les humains bougent afin d'apprendre, de progresser ou de partager la connaissance.

De nos jours, la technique permet, non seulement de faire bouger les individus rapidement mais, chose qui existait peu il y a encore quelques années, de diffuser l'information et les savoirs sur toute la planète grâce au réseau internet. Ainsi, nous pouvons envisager une *Academica Numerorum*. Celle-ci dans un premier temps pourrait regrouper la

communauté mondiale de langue Française qui devrait compter 730 millions d'individus aux alentours de 2050. Pour débiter, cela pourrait se faire au travers du doctorat, grade universitaire qui admet le plus de souplesse et d'autonomie qu'en à la gestion de celui-ci. De plus, il pourrait être judicieux de choisir des domaines tels que les sciences économiques, les sciences de gestion, les sciences de l'information et les sciences sociales de façon générale. En effet ces matières nécessitent peu d'investissements lourds, peu d'équipements importants et guère de pratique faisant appel à des matériels importants. Les structures administratives pourraient s'appuyer d'une part sur l'IAUPL car cette ONG est représentée dans de nombreux pays francophones et d'autres part sur UNESCO organisme international représentant l'ensemble des nations du monde. Cela aurait des avantages certains :

- Les engagements financiers sont faibles ;
- Plus d'un étudiant expatrié sur quatre est inscrit dans un cursus de Gestion des entreprises-management ;
- Ce projet peut fournir rapidement des cadres dirigeants à même de prendre en charge des politiques de développement ;
- Ce programme peut produire des élites scientifiques capables de fournir les outils nécessaires à la prospérité des acteurs du projet.

Le public visé est constitué des étudiants des pays francophones, en particulier de l'Afrique subsaharienne, qui n'ont pas les moyens de venir suivre des cursus dans les universités occidentales et qui souvent sont obligés de travailler pour subvenir à la poursuite de leurs études. Ce sont aussi des personnes ayant une expérience professionnelle obtenue après des études de licence ou master et qui veulent renouer avec des préoccupations universitaires.

Afin de limiter les coûts, l'encadrement peut se faire par des professeurs et maîtres de conférences habilités à diriger des recherches en situation de « jeunes retraités » désireux de poursuivre leur activité scientifique par l'encadrement de doctorants. Cela a plusieurs intérêts

- L'utilisation de ces personnels à un coût faible ;
- Certains pays, dont la France ne donne plus la possibilité à ces personnes d'encadrer officiellement de nouveaux doctorats.

Même le titre d'éméritat leur permet seulement de participer à des jurys. Ils sont donc dans l'impossibilité pratique de faire bénéficier de jeunes étudiants de leur savoir et de leur expérience ;

- Beaucoup d'enseignants chercheurs de cette catégorie sont aux faites d'une carrière internationale avec des connaissances de premier plan qu'ils ne peuvent plus dispenser aux nouvelles générations.

Pour arriver à utiliser ces spécialistes, il pourrait être pertinent de créer un statut mondial d'enseignant chercheur, ou tout du moins de tenter de rapprocher les règlements de celui-ci. L'UNESCO pourrait jouer un rôle important voir majeur dans l'évolution des corps d'enseignants-chercheurs.

Aujourd'hui la connaissance est mondiale. Autrefois elle se limitait au monde connu. Néanmoins les maîtres et élèves avait plus ou moins le même statut. Il faudrait renouer avec cela. Au moyen âge, comme nous l'avons vu ci-dessus l'université signifiait une communauté d'enseignants ou d'étudiants qui était mobile. Ceux-ci, quelle que soit leur nationalité partageaient les savoirs, c'était en quelque sorte leurs biens communs. Au-delà des cultures, des religions, ces biens précieux unissaient ces personnes. Les sciences n'ayant pas de limite, ces groupes d'humains n'en n'avaient pas non plus. Ils seraient bien de réanimer cet esprit, n'oublions pas que nous faisons partie d'une même communauté de destin et que les savoirs sont des trésors universels et donc appartenant à l'humanité.

Chapitre IV

Renforcement du rôle et de la visibilité des universitaires comme acteurs actifs de la reconnaissance des qualifications et formations

Global Challenges Technology, Pandemic and Economic changes

Christina Helena PINTO DE MELLO

Professeur à l'Ecole de commerce et de marketing de Sao-Paolo, Brésil

Impact of technological and economic changes

1. Technological

We live in a time of profound changes due to new technologies and digital products. These resources provided new markets and new forms of economic organization. Important questions such as what to produce and for whom, previously defined by institutions such as the market and the state, are now guided by platforms and data. Without specific regulation, there is a strong concentration of companies capable of making significant investments in digital infrastructure and that concentrate the gains related to the investment, as well as controlling new businesses.

New technologies promote what we call platform capitalism.

Platforms act as State and Market in economic organization, answering questions such as what to produce, for whom, or how much.

Not only new markets are being created. We are witnessing the creation of new lifestyles, communication and relationships. Digital literacy has become an inclusion element in markets and society.

These new behaviors challenge also the educational field.

Economic

Not only digital transformation, but the pandemic changed the economy and the job market.

Disruptive technologies and the digital revolution are reshaping the work environment, decreasing low-skill activities and increasing high-skill activities. The workforce requires new job profiles and skills and

demands adequate training programs to meet qualification and re-skilling needs.

We also face the challenge of educating Generation Z, a generation of digital natives.

The Chinese economic growth challenged the world economic organization, promoting weaknesses in the balance of payments, especially the American one. The devaluation of the dollar, partially a result of this redesign, helped to accelerate processes of de-industrialization and slower economic growth in countries in Eastern Europe, Latin America and Africa. Globally, we faced the crisis of 2008 in the United States and the banking crisis of 2010. The liberalization and globalization of markets pointed to a limit.

But it was a virus and a pandemic that showed the need to rebuild value chains and concentrate supply in geographically closer markets. Changes in the productive structure are closely related to labor market demands and, therefore, to professional and academic training needs.

Education

The challenges are enormous. In the area of education, we are faced with the offer of free and open content that was previously offered at high prices by educational institutions, teachers and lecturers.

The educational market, previously divided between public and private offer, is now challenged by free and unregulated content.

Open access allows self-taught students to access knowledge and content. But productive and relational changes are valuing skills and competencies more than Content (Korn Ferry, Spencer and Stuart, LLH)

Fortunately, in the job market, we face the problem of information asymmetry: how can employers know and guarantee the skills and competences of their new employees? The fact that there is asymmetry creates space for certifications and diplomas.

We cannot talk about economic development without talking about inclusion and the objective of development is to offer quality of life. Even though the quality of life does not depend only on goods and services, having access to housing, health services and leisure depend on access to paid jobs. Access to education is also access to the labor market and access to goods and services. This access depends on certification of knowledge. If only part of the population has access to diplomas and certifications, inequality grows, making societies more

unfair. But the inclusion and reduction of social differences also depends on access to knowledge, especially digital and media literacy. Knowledge that generates economic growth and creates employment opportunities also generates opportunities for salary gains and reduces the salary gap.

We define education and knowledge as excludable and non-rival goods:

- Non-excludable means that it is onerous or impossible for a user to exclude others from the benefit of the good.
- Non-rival means that when one person uses the good, it doesn't stop others from using it.

So if it's neither impossible nor rival, what's the problem?

New diplomas new journeys

As we said earlier, because of market imperfections, diplomas are essential for companies' selection processes.

Therefore, offering free content is not enough and does not challenge high quality education processes.

The challenge is to certify, offer badges, maintain a reputation to be recognized in the job market nationally or internationally.

Another important aspect is related to the fact that the increasingly fast technological changes demand lifelong learning, increasing the demand for education.

Badges: A badge is a symbol or an indicator of achievement, skill, quality or interest. A "digital badge" is an online record of one of these achievements, tracked by a community where the beneficiary has interacted and obtained the badge, as well as the work done to obtain it. (Source: Erin Knight's White Paper)

How is the education system in Brazil?

Brazilian school education is currently organized into two levels of education: primary education and higher education. Primary education consists of early childhood, elementary, and high school education.

High school education types in Brazil:

- Bachelor's degree: is the most traditional form of graduation, which lasts from four to six years.
- Graduation or "Licenciatura": What distinguishes the two courses are their area of expertise. While a bachelor will work in the various segments in the job market, the degree focuses on teaching and training professionals capable of passing on knowledge to other individuals.
- Technological: is a higher level course aimed at the job market. It is also known as a technology course or technical graduation and has a shorter duration than bachelor's or licentiate courses: from two to three years.
- Sequential: these are higher-level courses but do not confer a degree.
- Modulated Graduation: Higher education modality in which the student uses the curricula of sequential courses (Higher Courses of Specific Training) to take advantage of credits in undergraduate courses.

Specialization courses at the lato sensu level (which include courses designated as MBA - Master in Business Administration) are offered both in-person or EAD . Higher education institutions offer these, do not require authorization, recognition and renewal of recognition and must comply with the in Resolution CNE/CES n° 1, of June 8, 2007. The offer of master's programs requires the student to take courses structured in credits and to carry out research during the period of 2 years.

The doctorate (PhD Programs), on the other hand, is structured with a maximum period of 4 years and requires a master's degree and the presentation of a thesis at the end of the period.

Post-doctorate is the highest degree of academic training and requires a doctoral degree to be carried out.

Upon completing a higher education course in Brazil, your diploma is valid throughout the national territory. However, if you want to work abroad, you must validate your diploma. Similarly, if you study abroad,

it will be necessary to validate your diploma to be recognized in Brazilian territory.

This recognition is a costly process. Universities charges a considerable amount of money and, through that strategy, protects the national market for education and make labour markets less flexible.

Out the formal system

Professional Knowledge and Skills - Re-Saber, within the scope of the Ministry of Education, is a free professional certification system, aimed at serving workers who have knowledge and skills developed throughout their lives, outside the school environment. formally, legally instituted in Brazil.

Its objective is to meet the demands for workers' professional certification, promote socio-productive inclusion, and encourage the continuity of studies to improve schooling. The benefits are professional certification of workers; decrease in informality; socio-productive inclusion; increase in schooling; increase in the number of enrollments in Vocational and Technological Education.

Challenges

If we want to converge to a state-of-the-art level of knowledge and research, internationalization is an important challenge to be faced. Only 1 out of 10 undergraduate students from US Based higher education institutions study abroad. Just 1 out of 100 Latin American students have the chance to study abroad. Connecting students from different countries to work together on international projects is a way of providing international education.

So, it's possible to establish cooperation between professors: case studies, problem based learning challenges (COIL – Collaborative Internet Learning) .Also, it is possible to make agreements to offer an international certificate like MBA Atlantico.

Masters and PhDs can be offered outside the country as single classes. They depend on CAPES (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel is a foundation linked to the Ministry of Education of Brazil that works in the expansion and consolidation of stricto sensu graduate studies in all Brazilian states) approval and can leave a legacy of qualified teaching staff.

Co-tutelage agreements allow diplomas to be valid in two countries at no additional cost.

Even with digital technology melting geographic borders, the educational area maintains market reserves guaranteed by regulation of diplomas required for professional practice.

The role of professors and speakers

We seek throughout the text to emphasize changes and challenges to the educational market. As professionals working in this market, we must emphasize the need to be aware of new challenges such as offering free content, including digital and media literacy in courses, rethinking the offer of courses for different age groups, respecting the need for constant training and facing the challenge of training digital natives of generation z.

Also arising from the new challenges, seeking international cooperation allows access to up-to-date training content and develops skills and competences. in addition, it makes it possible to offer diplomas in collaboration either in specific courses or in co-tutelage agreements.

We need to be open to agreements and cooperation and avoid uberization of the educational area

Finally, we need to ensure that the pace of learning is greater than the pace of knowledge evolution!

Sources:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoRegiao.xhtml>

<http://carolinabori.mec.gov.br/?pagina=inicial>

<https://www.gov.br/mec/pt-br/resaber>

Développement des formations universitaires et de la mobilité académique

Dhafer SAIDANNE

Professeur à SKEMA BUSINESS SCHOOL, France

Je remercie les organisateurs pour le sujet très riche et à tiroirs qui nous est posé. Je vais essayer d'être un bon élève et essayer de respecter le sujet : « Le développement des formations universitaires traditionnelles et numériques et de la mobilité académique avec le renforcement du rôle et de la visibilité des universitaires comme acteurs de la reconnaissance des qualifications et formations »

Dans ce sujet, Il y a au moins quatre tiroirs et je vais partager avec vous ce que j'ai mis dedans.

Le **premier tiroir** est le développement des formations universitaires traditionnelles et numériques. Le rôle de la recherche constitue une base très importante et inépuisable pour l'éducation et la formation. La recherche constitue un socle important si on veut développer une éducation et une formation digne de ce nom avec la rigueur qui se doit et qui soit véritablement utile au tissu économique et social. Une recherche de qualité aboutit également à une pédagogie et à des formations de qualité. L'un ne va pas sans l'autre. Si On améliore la qualité de nos publications, cela impacte forcément et positivement la qualité de l'éducation que l'on donne à nos enfants. De là, je rebondi sur la formule banale anglo-saxonne : « publish or perish » qui peut-être n'est pas encore entrée dans les pratiques en Afrique. D'où la question de l'évaluation que l'on a un peu débattue mais sur laquelle nous allons revenir rapidement. Cette expression « Publish or Perish » doit être considérée dans le cadre d'une chaîne des connaissances et des savoirs universitaires. Cette chaîne repose sur une causalité à double sens. C'est cela que l'on doit observer. Le maître explique à l'élève ce qu'il a trouvé, et en retour l'élève interroge le maître sur les pistes explorées ou inexplorées. Ce jeu de rôle entre maître et élève constitue

la chaîne causale de cette production intellectuelle universitaire qui nous titille quand on fait de la recherche. Une simple question banale et naïve d'un élève nous permet de prendre du recul et rallume la flamme du savoir et de la recherche.

Nous pouvons noter aussi dans ce premier tiroir que l'élève peut aussi être le futur maître : Piètre élève celui qui ne dépasse pas son maître. Il faudrait distiller cette passion auprès de nos élèves, puisque nous sommes transmetteurs de passion, pour qu'ils puissent aller plus loin et creusent des pistes auxquelles nous n'avions pas pensé.

Dans ce cadre, le numérique constitue un instrument à double tranchant. Ce peut être un super levier pour de nouvelles connaissances et de nouvelles compétences mais en même temps le numérique révèle une forme d'exclusion sociale qui est terrible. C'est un révélateur d'inégalités et dans notre réflexion, nous devons intégrer, non seulement l'effet de levier, mais aussi l'exclusion. Concernant le continent africain, elle est patente, elle est quotidienne.

Pour finir sur ce dernier point, lorsque l'on parle de développement des formations, il est important de dire qu'il n'y a pas de formation si l'on n'est pas remis en cause par nos pairs, comme pour les revues, pour nos enseignements. Un système d'évaluation pour la recherche mais aussi pour les programmes d'enseignement est très utile et pourquoi pas intégrer dans les disciplines qui les concernent, la société, les entreprises qui peuvent entrer dans ce processus et éviter cette dichotomie terrible que l'on observe en Afrique. : une université qui se développe sur elle-même et puis le monde de l'entreprise qui est complètement déconnecté. C'est une souffrance que nous voyons à travers les gens que nous formons Il est très important que nous ayons une réflexion sur ce thème.

Le **deuxième tiroir**, c'est la mobilité académique. Il est clair que la découverte des espaces de culture lointaine est un complément indispensable à la formation universitaire digne de ce nom. La mobilité réduit les distances, les espaces. Elle réduit aussi les distances culturelles. Je rêve que mes étudiants en France puissent passer un stage en Afrique de trois à quatre mois. Ils relativiseront leur vie au quotidien en Europe. Ils verront que le champ des possibles chez leurs collègues africains est très réduit alors que leur champ des possibles est presque

infini dans l'hémisphère nord. Parler de distance kilométrique est très important pour réduire la distance culturelle.

Cela réduit aussi la distance entre les savoirs et contribue à l'entente, évidemment sans la standardisation parce que nous avons nos spécificités qui sont riches et importantes.

Pour y arriver, il faut des moyens. Des moyens pour le désenclavement de ces entités universitaires, notamment en Afrique. Et le rendement de ces investissements est largement supérieur à leur coût. A long terme c'est un bénéfice incroyable car ils contribuent à un monde plus paisible et plus durable. La notion de durabilité me paraît ici à bon escient.

Le **Troisième tiroir** que j'aimerais que l'on découvre ensemble, concerne le renforcement du rôle et la visibilité des universitaires comme acteur actif. Cela m'a inspiré l'engagement sociétal. L'universitaire est quelqu'un qui doit s'engager. S'il n'y a pas d'engagement il n'y aura pas cette petite flamme. Il y a deux flammes, celle qu'allume l'élève et puis celle de l'engagement : Que fait-on ici. L'engagement sociétal et le rayonnement éducatif qui constitue l'autre mission de l'universitaire.

Ce renforcement de la visibilité s'inscrit dans une approche partie prenantes. L'universitaire doit s'associer aux autres parties prenantes de la société : la société civile, l'entreprise, les syndicats, le gouvernement, etc. C'est une question de volonté de chacun. Parmi nos collègues, il y a aussi des gens qui veulent engager leur recherche, engager leur savoir dans la société. Il faut que nous puissions en avoir les moyens. Il faut que le système universitaire puisse permettre des passerelles, très enrichissantes au demeurant. Un « voyage en dehors de nos terres » peut être très enrichissant pour l'institution et nos élèves.

Cet engagement sociétal est très important si l'on veut maintenir, pérenniser une université qui soit utile à la société.

Là-dedans, le rôle des media. On ne pense pas beaucoup au rôle des media, notamment le numérique, mais celui-ci est très important dans la transmission de l'information et de la connaissance. Les media sont vraiment à la périphérie. Il faut que l'on soit capable de communiquer nos idées si on veut influencer notre société. On fait partie de la société

et L'université doit sortir de son périmètre et s'intégrer dans la société par les moyens qui nous sont offerts. Cette transmission de l'information par les media est un relais. On doit démocratiser. Je comprends que l'on soit très technique mais il faut, sans toucher à la rigueur, expliquer ce que nous faisons. Les media sont un relais non négligeable du savoir dans une perspective démocratique.

On nous reproche souvent d'être dans une tour d'ivoire mais nous pouvons en sortir.

Enfin pour finir le **quatrième tiroir** : la reconnaissance des qualifications et des formations.

L'implication dans le tissu économique et entrepreneuriale constitue Un test de résilience de certaines formes de nos connaissances. C'est une façon de vérifier si notre connaissance est utile. C'est une forme un peu empirique. Une forme de recherche, pour évidemment les matières qui se prêtent à ce genre d'exercice , la gestion, la finance, l'économie. Ce test de résilience me paraît très important et contribue à certaines formes de connaissance. Des connaissances qui contribuent à leur tour à assurer une meilleure qualification et une meilleure formation en général.

En fait, Quel est le réceptacle de ces formations et de ces qualifications : c'est l'entreprise, c'est la société en général. Il est important que nous soyons des universitaires facilitateurs du savoir, des passeurs du savoir.

Libertés universitaires et défis de développement en Afrique subsaharienne

Albert ONDO-OSSA

Professeur à l'Université Omar Bongo de Libreville, Gabon

1- Le questionnement de la communication

- **Qu'est-ce que la liberté académique (liberté universitaire) ?**
- **A quoi sert-elle ?**
- **Quels sont ses fondements et objectifs ?**
- **Est-elle compatible avec les défis et les exigences de développement en Afrique ?**
- **Quelles sont ses contraintes et limites ?**
- **Peut-elle contribuer au développement d'un pays pauvre ou n'y est-elle pas plutôt un facteur nuisible au développement ?**
- **La liberté académique peut-elle favoriser/ou freiner la mobilité universitaire en Afrique ?**

2- Les définitions

- ***La liberté académique (liberté universitaire)*** est la liberté que le personnel universitaire doit avoir en matière de recherche scientifique, d'enseignement et d'expression dans le cadre de ses fonctions, sans subir de pressions économiques, politiques ou autres.
- ***La mobilité universitaire*** désigne la possibilité pour les étudiants et universitaires de passer à d'autres institutions dans leur pays ou à l'étranger, pour une période de temps plus ou moins limitée, afin d'entreprendre des études, de la recherche ou dispenser des enseignements.
-

3 - La question principale de la communication et la justification du plan de la communication

La communication « Libertés universitaires et défis de développement en Afrique subsaharienne » conduit à la question centrale suivante :

« La liberté universitaire peut-elle contribuer au développement d'un pays pauvre et y favoriser la mobilité universitaire ? ».

Notre champ d'analyse est l'Afrique subsaharienne.

D'où le plan d'exposé suivant :

Plan de l'exposé

I - Introduction

II- Fondements et objectifs des libertés académiques

- Les libertés académiques comme facteur de développement
- Comme facteur de démocratie

III- Les défis et exigences de développement en Afrique

- Les défis du développement
- Les principales exigences du développement

IV- Contraintes et limites des libertés académiques en Afrique

- La modicité des moyens
- Les dérives des universitaires

V- Conclusion

I – Introduction

II- Fondements et objectifs des libertés académiques

Les libertés académiques constituent un moyen :

- Pour l'Université de réaliser ses propres fins en disposant d'un corps professoral jouissant de la liberté nécessaire pour accomplir correctement son travail.
- Pour l'Université de servir l'ensemble de la communauté universitaire et par là même l'ensemble de la société.

Les libertés académiques sont à la fois :

- facteur de développement ;
- facteur de démocratie.

Les libertés académiques comme facteur de développement

- La liberté universitaire permet aux universitaires d'exercer correctement leur métier : grâce aux idées novatrices que développent les universitaires (outils d'aide à la décision) ;
- La liberté universitaire n'est pas un confort : elle n'est pas faite pour le bien-être des universitaires, mais pour le bien commun (Robert Post et Matthew Finkin) ;
- La liberté universitaire a donc une dimension altruiste sans laquelle elle ne se justifie pas.

La liberté universitaire comme facteur de démocratie

- L'animation dans les campus universitaires ;
- L'organisation de la vie étudiante ;
- Le développement des syndicats et autres organisations (enseignants et étudiants) au sein des campus.

III- Les défis et exigences de développement en Afrique

En fait, l'usage de la liberté au sein des campus crée un environnement propice, favorable à la démocratie ;

- Les défis du développement en Afrique
- Les principales exigences du développement en Afrique

31- Les défis du développement en Afrique subsaharienne

Trois principaux Les défis :

- la santé ;
- l'éducation ;
- et leur corolaire la pauvreté.

Il s'agit pour cette partie de l'Afrique de :

- ✓ relever le niveau de vie ;
- ✓ assurer le bien-être des populations en transformant l'économie pour créer plus de valeur.

32- Les principales exigences du développement en Afrique subsaharienne

Trois principales exigences se posent aux Africains :

1°) une exigence économique ;

2°) une exigence sociale ;

3°) une exigence relative à la mondialisation et à la régionalisation.

1°) L'exigence économique : améliorer les performances économiques

Cela revient, entre autres, à :

- promouvoir l'initiative privée ;
- favoriser la compétitivité de nos entreprises ;
- restaurer les grands équilibres macro-économiques ;
- restructurer profondément l'économie pour que nos pays renouent avec une croissance saine, capable de réduire sensiblement la pauvreté qui mine aujourd'hui nos sociétés.

2°) L'exigence sociale

Elle consiste à :

- lutter contre les inégalités actuelles, qui constituent un facteur essentiel de désagrégation de nos sociétés, ce qui conduit à :
- revoir nos échelles de valeur par rapport à l'activité de l'homme et tout ce qui fait sa grandeur, afin de tirer la société africaine vers le haut.

3°) L'exigence relative à la mondialisation et à la régionalisation

Elle revient à :

- faire jouer à l'Afrique subsaharienne un rôle déterminant à l'échelle du continent et à l'échelle du monde ;
- renforcer la solidarité sous régionale, régionale et la coopération internationale (*c'est à ce niveau que la mobilité s'insère*).

IV- Contraintes et limites des libertés académiques

- Les contraintes des libertés académiques
- Les dérives des universitaires

41- Les contraintes des libertés académiques en Afrique subsaharienne

La liberté académique n'est pas une fin en soi,

- Elle suppose, en contrepartie, que les universitaires soient conscients de leurs devoirs et les accomplissent.
- Comme l'a excellemment noté un auteur américain, « le point de départ pour comprendre la justification de la liberté académique est la nature spéciale d'une Université, une institution singulière ».

NB : L'universitaire doit défendre la liberté académique par son comportement : sa rigueur, sa probité intellectuelle et morale en vue de forcer l'admiration des politiques.

42- Les limites des libertés académiques en Afrique subsaharienne

- **La modicité des moyens ;**
- **Les dérives des universitaires.**

La modicité des moyens

Le développement doit être pensé et conceptualisé, car il procède d'un acte volontariste. Pour cela, il convient :

- **de financer la recherche ;**
- **de financer la formation.**

C'est là véritablement que tous les problèmes commencent : le financement de la formation et de la recherche pose problème en Afrique.

Le financement de la formation et de la recherche est un problème en Afrique

- **La recherche et la formation sont entreprises dans les structures publiques.** Elles sont donc principalement financées par le gouvernement, à l'intérieur des structures publiques qui, elles-mêmes, ne disposent que de financements modiques.
- La recherche se fait prioritairement dans des structures publiques car la majorité des universités sont publiques.

La principale cause : l'orientation et les limites des universités privées

Bien qu'en expansion rapide, **l'enseignement supérieur privé** procède d'une détérioration de l'enseignement public dans son fonctionnement actuel (laxisme, bâtiments en mauvais état, modicité

des moyens financiers, manque de personnel enseignant, années scolaires et universitaires bâclées...), ce qui fait du secteur privé l'ultime solution. Or :

1°) ***l'enseignement privé*** ne s'intéresse qu'au volet formation qui lui procure les moyens nécessaires à son fonctionnement ;

Les conséquences

- **La recherche en Afrique ne vit que de subsides extérieurs.** Or, une recherche essentiellement financée par l'extérieur obéit à des objectifs autres que ceux du développement du pays. A tout le moins, elle répond prioritairement aux préoccupations des bailleurs de fonds ;
- **Les gouvernements déjà si contraints préfèrent la recherche appliquée directement exploitable** à une recherche fondamentale dont ils ne voient pas l'intérêt et qui ne répond pas au cycle politique (l'homme politique préfère une recherche qui le rapproche et le valorise auprès de l'électeur).

43- Les dérives des universitaires

Malheureusement, le système éducatif en général et universitaire en particulier est affecté, depuis plusieurs décennies, par des crises récurrentes qui tiennent principalement à :

- la vétusté des infrastructures et des équipements ;
- au faible effectif des enseignants par rapport à la massification des effectifs ;
- à la formation jugée à de nombreux égards inadaptée au marché de l'emploi ;
- enfin à la politisation des universités.

V- Conclusion

Plusieurs questions viennent aussitôt à l'esprit :

1°) le développement de l'Afrique passe-t-il par l'Université ?

2°) les Universitaires africains ne sont-ils pas déconnectés de la réalité : entre travaux hautement théoriques et travaux empiriques, entre travaux de démonstration et travaux de production de connaissances ?

3°) Au regard de la modicité des moyens, les universitaires africains peuvent-ils se lancer dans la recherche fondamentale ? Ont-ils les moyens de se lancer dans une recherche appliquée efficace ?

Quid de la Mobilité dans de telles conditions ?

- Dans un monde de plus en plus internationalisé, le processus d'apprentissage, de production et de transmission des connaissances doit nécessairement s'inscrire dans des expériences concrètes de mobilité.
- Or, à l'évidence, c'est dans l'enseignement supérieur que se joue, pour une bonne part, l'avenir de la société et de l'économie. L'Université est ou devrait donc toujours être une chance pour le développement des savoirs fondamentaux, pour la recherche, l'innovation, le rayonnement international et le développement économique.

Malheureusement, en Afrique subsaharienne, l'université et l'enseignement supérieur semblent relégués au dernier rang des préoccupations de nos autorités. C'est la correction qui devrait être faite en Afrique pour son développement !

Je vous remercie !

Quelle pédagogie numérique appropriée à un enseignement universitaire de qualité au service de développement ?

Ibrahim CHITOU

Maître de conférences HDR honoraire à l'université Sorbonne Paris Nord, France

La crise de la Covid-19 a révélé les limites de la pédagogie numérique pour certaines formes d'apprentissage en l'occurrence les formations nécessitant des infrastructures spécifiques d'encadrement des apprenants. Le système universitaire ancré dans une culture de professionnalisation doit être largement ouvert aux formations professionnelles pertinentes socialement efficaces. La promotion des formations numériques nécessaires à l'amorce des dynamiques de développement en Afrique doit pouvoir se faire par la structuration d'un lien soutenu entre le projet de formation et la vision de développement définie. Ce lien doit pouvoir être sous-tendu par le triptyque formation-compétences/employabilité-entrepreneuriat/développement endogène. Les exigences d'une telle formation sont nombreuses ; elles sont organisationnelles, infrastructurelles, financières, comportementales, etc. Elles sont des préalables incontournables au risque de tourner en rond et de se retrouver à évoquer les mêmes souhaits après des années.

Les formations numériques porteuses des dynamiques de développement doivent se développer au regard de ce qu'il convient d'appeler la pédagogie de projet (Chitou, 2011), c'est-à-dire, celle qui favorise la mobilisation collective des acteurs en vue d'instiller en permanence des innovations entrepreneuriales au corps de la société à partir des contingences socio-économiques. Comment la numérisation pédagogique pourrait prendre en compte cette problématique ?

La présente communication vise à ouvrir une piste de réflexion sur la question de la pédagogie numérique. En effet, sans une pédagogie appropriée à la formation en ligne, il viendrait à ne prendre en considération l'aspect quantitatif de l'apprentissage qui n'est pas finalement suffisant pour structurer des dynamiques de développement

pérennes. Il convient de : i) rappeler les exigences des formations professionnelles universitaires, ii) présenter les exigences des formations supérieures et iii) d'esquisser une piste de réflexion sur la pédagogie universitaire dans l'ère du numérique.

1 Les exigences des formations universitaires professionnelles

Le contexte socio-économique de plus en plus globalisé institue un environnement compétitif exigeant, sous-tendu par la dominance de la culture de performance (efficacité, efficience, pertinence, effectivité). De ce fait, les organisations de toute nature sont tiraillées par des logiques d'efficacité et d'efficience immédiates où le temps devient l'élément important de leur mesure. Désormais, les systèmes économiques exigent des ressources humaines hautement compétentes et immédiatement rentables en termes de valeur ajoutée apportée. Pour ce faire, le temps d'adaptation et d'acquisition des compétences spécifiques dans les organisations doit être le plus court possible. Autrement dit, la qualité des formations professionnelles universitaires tend davantage à minimiser le plus possible le coût d'adaptation et de formation intégratrice du salarié dans l'entreprise, car la recherche de la rentabilité immédiate conditionne désormais les choix stratégiques des acteurs économiques. Les institutions universitaires doivent pouvoir répondre à cette nouvelle donne en développant en leur sein une culture d'actions véloces.

En effet, les formations universitaires classiques induisent de par leur nature (peu orientées opérationnellement) pour l'entreprise, des coûts supplémentaires d'acquisition des compétences appropriées pour rendre véritablement l'agent recruté opérationnel. Il va de soi que le temps d'adaptation et de maîtrise de métiers est relativement long. Comment faire ? La professionnalisation des formations universitaires semble être la réponse à la réduction de ce coût induit et des coûts superfétatoires connexes. La suppression de ces charges devient un des enjeux de la compétitivité économique dans un environnement globalisé de plus en plus réticulaire.

Selon R. Bourdoncle (2000), la professionnalisation de la formation signifie qu'il faudrait structurer la formation de telle manière qu'elle puisse rendre les individus capables d'exercer une activité économique déterminée. Autrement dit « *La professionnalisation relève d'un*

jeu d'articulation étroite entre ce que le sujet montre de lui en situation de travail et ce que l'environnement attend et reconnaît de lui des critères d'efficacité ou selon des critères de légitimité » (Wittorski, R., 2007, pp. 146-147).

Etant donné que les organisations ont désormais recours à des ressources humaines opérationnellement compétentes dans une vision de positionnement concurrentiel rapide, alors les formations professionnelles sont davantage structurées dans ces logiques de culture de la performance (efficacité et efficience). L'offre de la professionnalisation universitaire doit tenter de s'appuyer sur ces logiques en cherchant à développer des compétences fortement finalisées par rapport aux situations de travail, voire aux projets de développement.

Le recours à la compétence par les formations professionnelles universitaires traduit un surcroît d'exigences vis-à-vis des apprenants voire des salariés. Les citoyens doivent être performants pour prétendre apporter leur contribution effective au développement. La spécificité des formations universitaires professionnelles est normalement leur capacité à faire mobiliser et maîtriser à la fois de multiples compétences (générales, transversales, spécifiques, contingentes) lors de l'exécution des tâches dans le contexte d'une économie mondialisée, dominée par des grands pôles de développement autour desquels sont constellés des centres d'activités connexes. Il s'avère ainsi, que les qualifications et les compétences sont de plus en plus standardisées au niveau global. Les logiques des formations universitaires professionnelles s'inscrivent davantage dans un nouveau contexte de développement sous-tendu par la culture de la performance où la pression de l'environnement reformate les comportements des organisations et des pays dans des dynamiques concurrentielles globales. Ainsi, les compétences multiformes maîtrisées par les apprenants deviennent-elles des vecteurs structurant de nouvelles dimensions compétitives des économies. Il va sans dire que « *les compétences relèvent de la mobilisation par l'acteur de combinaisons inédites de ses propres ressources composées de connaissances et de savoirs* » (Le Boterf, 1997). Plus précisément, les compétences sont des enchevêtrements organisés de connaissances, d'habiletés et d'attitudes forgeant des capacités à réaliser efficacement une action, des tâches ou des activités de travail. Elles sont une forme opératoire de la connaissance permettant une souplesse dans l'adaptation aux

circonstances (Vergnaud, 1996). Elles correspondent « à la mobilisation, dans l'action, d'un certain nombre de savoirs combinés de façon spécifique en fonction du cadre de perception que se construit l'acteur de la situation » (Wittorski, op. cit. p. 148).

Somme toute, les formations universitaires professionnelles ont pour ambition de transformer l'acteur du système organisationnel en un « *praticien réfléchi* ³⁸ ». Cela suppose donc, une structuration des savoirs organisés permettant une symbiose entre la Pensée et l'Action. Ces formations doivent être tirées par les exigences du développement ; ce qui suppose qu'elles doivent être co-construites avec les acteurs de l'environnement socioéconomique et de développement en favorisant des dynamiques interactives de renouvellement des connaissances et des pratiques professionnelles.

Les formations universitaires professionnelles sont appelées désormais à s'inscrire dans une nouvelle culture de coopération et d'interaction avec le monde socioéconomique et de développement afin de recréer la dynamique sociale. Dans ces conditions, elles auront pour ambition de structurer des processus de transformation des apprenants au regard des exigences de l'environnement socioéconomique, en leur donnant la capacité de pouvoir mieux cerner l'intelligibilité des faits de développement observés et observables.

Compte tenu de tout ce qui précède, quelle forme de pédagogie, la nouvelle donne socio-culturelle imposée par la culture numérique ? Quelle forme de pédagogie pourrait permettre de faire face aux exigences de développement ?

2. Un cadre pédagogique exigeant pour des formations répondant aux exigences de développement

La professionnalisation s'inscrit dans une démarche de mise en articulation entre l'offre de formation et les besoins nécessaires pour soutenir le développement des pays. En effet, les mutations économiques et sociales influencent les modèles de formations qui se recréent au gré des exigences de recherche de performance globales.

³⁸ « *Praticien réfléchi* » : Expression employée par Argyris et Schön (1989).

Le système de formation universitaire actuel en Afrique Subsaharienne francophone ne répond plus efficacement aux exigences de plus en plus fortes de développement dans un environnement en processus de globalisation. D'une manière générale, les universités des pays subsahariens francophones ont un grand mal à opérer le passage d'une *culture de l'enseignement* vers une *culture de la professionnalisation*, compte tenu d'une conjonction de problèmes entrelacés qui perturbent ainsi leur fonctionnement opérationnel. La pédagogie classique de dictée des connaissances est inefficace dans un monde très ouvert où il est observé une forte démocratisation d'accès aux connaissances à tout moment, en tout lieu et au moindre coût. Les sources de production des connaissances sont très diverses, confrontées et partagées, mais qui nécessitent des traitements scientifiquement acceptés et validés par la communauté académique.

Au-delà de ce constat général, il revient que le monde académique repositionne stratégiquement son rôle en s'imposant comme garant de la qualité des connaissances produites à travers la pédagogie universitaire. Autrement dit, quelle pédagogie qui puisse répondre efficacement à la production des connaissances pouvant permettre de promouvoir un développement structurant pérenne ?

La révolution numérique offre l'opportunité d'une reconfiguration radicale des pratiques pédagogiques universitaires en densifiant qualitativement les modes de transmission des savoirs et savoirs-faire. La pédagogie d'explication doit devenir la norme car, elle offrirait des occasions plus riches de confrontations saines des idées, des critiques fructueuses et le développement plus soutenu d'esprit de discernement.

La vraie problématique de la construction du binôme enseignement supérieur et développement est d'abord, comment opérer le changement d'un système de *culture de l'enseignement* vers un modèle de *culture de la formation* ou de *la professionnalisation*. Etant donné que le système de formation universitaire classique, caractérisé essentiellement par la pratique de transmission des savoirs présentant déjà en lui-même de nombreuses faiblesses structurelles n'est pas encore abouti faute de ressources appropriées, alors, comment faire pour promouvoir des formations universitaires qui nécessitent la

mobilisation importante de ressources du fait de leurs exigences organisationnelles, infrastructurelles et pédagogiques ?

La transformation du système d'enseignement universitaire classique vers le modèle de formation fondé sur les capacités et les compétences doit se faire méthodiquement dans une approche intégrée, en agissant sur le triptyque Organisation/Infrastructure/Pédagogie.

Dans un contexte de l'économie de la connaissance, les formations universitaires professionnelles sont plus que jamais nécessaires dans la reformulation de nouveaux espaces de développement du fait de leur caractère structurant, polyvalent et de leur contenu multi-compétences. Le repositionnement de ces formations dans des stratégies compétitives ouvre de nouvelles perspectives pour les pays subsahariens francophones. Cependant, ces derniers ne peuvent saisir des niches d'opportunités qu'offre l'économie du savoir que s'ils ré-architecturent clairement le projet éducatif supérieur par rapport à leur vision relative au projet de développement, tout en promouvant la culture de la performance. Cela suppose que, la stratégie de promotion des compétences devienne la trame de celle du développement ; c'est en cela que la professionnalisation des formations universitaires pourrait avoir tout son sens.

3. La reformulation de la pédagogie universitaire à l'ère de la culture numérique

D'une manière générale, les cursus universitaires en Afrique Subsaharienne francophone sont encore enfermés dans le modèle d'enseignement classique, abstrait par rapport aux enjeux de développement. Certes, ce modèle offre aux étudiants des capacités théoriques pour mieux réfléchir, comprendre et analyser des situations, mêmes les plus complexes, mais ne les forge pas à acquérir et à structurer des capacités opérationnelles (capacités de faire, d'exécuter et de réaliser) pouvant leur conférer des habiletés (intrinsèques et extrinsèques) d'agir pour créer et promouvoir des innovations économiques. Or, l'Afrique a fortement besoin de développer des capacités opérationnelles en vue d'engranger un processus de développement fondé sur ses propres ressources humaines, capables d'apporter des valeurs ajoutées opératoires et de mieux maîtriser les

différentes interfaces entre l'environnement national et l'environnement externe. Dans un monde de plus en plus complexe constitué de systèmes en configurations réticulaires qui le composent, il va de soi que la problématique de développement d'un pays donné doit s'inscrire dans des enchevêtrements de myriades de variables qui structurent l'environnement global. Les acteurs de développement sont obligés de se mouler dans cette nouvelle donne d'écosystème global où seuls les détenteurs de compétences s'avèrent capables de maîtriser les modalités spécifiques de nouveaux champs d'actions de progrès. Les formations universitaires professionnelles peuvent être des vecteurs d'émergence d'acteurs d'un développement ouvert, capables de stimuler le champ des voies d'actions possibles d'innovations organisationnelles, sources de progrès socioéconomiques. Pour ce faire, la problématique de développement doit pouvoir être le fil conducteur du cadre construit des formations universitaires professionnelles. Ces dernières doivent être sous-tendues par le triptyque : Compétences, Attitudes et Pratiques (CAP) (Chitou, 2012) afin de promouvoir des apprenants professionnellement aptes à accompagner efficacement le développement dans toutes ses dimensions.

Il est à souligner qu'un projet éducatif supérieur pertinent doit être méthodiquement élaboré au regard de la vision du développement qu'a un pays donné, traduite concrètement par le projet de développement. Le projet éducatif supérieur considéré, inséré dans une culture de la qualité permettrait de structurer une culture de la professionnalisation dont l'objectif est de faire du triptyque :

Formation-Compétences/Employabilité-

Entrepreneuriat/Développement inclusif comme vecteur structurant l'interface vision de développement et projet de développement. La reformulation de l'architecture du projet éducatif supérieur nécessite de reconfigurer concomitamment les trois axes organisationnel, infrastructurel et pédagogique qui constituent les rouages opérationnels du système de formation. Les paramètres : Organisation, Infrastructure et Pédagogie sont les supports indispensables à la ré-architecture du format éducatif supérieur.

La pédagogie numérique implique la mobilisation d'outils numériques pour offrir un cadre de formation sans limite géographique, impliquant des dynamiques fortes d'échanges de connaissances. Mais, la promotion d'une telle pédagogie nécessite le développement

d'infrastructures numériques appropriées sous-tendues par un véritable écosystème de formations virtualisées. Le coût d'entrée dans une telle approche pédagogique est assez élevé pour les pays en développement ; par exemple l'investissement pour l'acquisition et la généralisation des tableaux géants interactifs tactiles appelés "smartboards" qui offrent de larges possibilités d'animation de classes virtuelles.

La pédagogie universitaire à l'ère de la société numérisée dans les pays en développement doit pouvoir prendre en compte à la fois la dimension présentielle et la dimension distancielle. Les cours en distanciel doivent être accompagnés de formations en présentiel qui offrent des possibilités d'interactions dynamiques plus fortes entre formateurs et étudiants à travers des études de cas, des simulations, des travaux en groupe, des visites des sites, etc. Pour ce faire, il conviendrait de promouvoir l'approche hybride (distanciel et présentiel) pour pouvoir mieux prendre en considération des facteurs spécifiques dans le déroulement de la pédagogie qui réponde aux exigences de développement des pays considérés. La pédagogie universitaire doit être très ouverte pour favoriser des dynamiques d'échanges entre des acteurs ; il s'agit de promouvoir la culture de partage d'expérience pouvant favoriser la recherche des solutions optimales aux problèmes sociétaux par la prise en compte des facteurs spécifiquement contingents.

Conclusion

La professionnalisation des formations universitaires en Afrique Subsaharienne francophone se heurte à de nombreuses difficultés du fait de leur caractère exigeant sur les plans organisationnel, infrastructurel et pédagogique. Par ailleurs, ce sont des formations qui nécessitent un cadre doctement structuré au regard de la vision du développement donné et du projet éducatif supérieur dans sa globalité. En effet, ce sont des formations dont les coûts de création et de leur pérennisation sont relativement élevés.

Généralement, les pays manquent de ressources suffisantes et soutenues pour promouvoir efficacement lesdites formations tout en leur assurant des niveaux de qualité comparables aux standards internationaux.

Comme enjeu du développement des pays considérés, les formations universitaires professionnelles doivent être intégrées dans une démarche holistique de promotion de pôles développement ; ce qui permettra de mieux cerner celles nécessaires et utiles pour le développement tout en gérant rationnellement les interfaces, d'une part, entre les métiers et d'autre part entre les compétences. La pédagogie numérique doit pouvoir favoriser l'ouverture des formations universitaires sur l'environnement socioéconomique global. Elle doit prendre en compte la double approche présentielle et distancielle ; somme toute, il s'agit de promouvoir le modèle hybride.

Les esquisses des pistes amorcées dans ce travail s'inscrivent dans une exigence de réflexion en amont sur la problématisation de faire évoluer des formations universitaires classiques de culture de masse (dominées par *la culture de l'enseignement*) vers des modèles d'apprentissage qui mettent l'accent sur les dimensions *capacités* et/ou *compétences*. En tout cas, tout système de formations universitaires qui se veut pertinent dans le contexte économique exigeant, sous-tendu par la culture de la performance doit pouvoir prendre en considération la réalisation harmonieuse du triptyque : Formation-Compétences/Employabilité-Entrepreneuriat/Développement inclusif. L'impératif du développement peut contraindre certaines des universités de l'Afrique Subsaharienne francophone à évoluer vers des *universités de métiers*.

Bibliographie

- Argiris, C. et Schön, D.A. (1989), *Theory in practice : increasing professional effectiveness*, San Francisco : Jossey Bass.
- Barbier J-M (2005), « Voies nouvelles de la professionnalisation » in *La professionnalisation en actes et en question* (Coordonné par M. Sorel et R. Wittorski), L'Harmattan, Paris, pp. 121-134.
- Bourdoncle, R. (2000), « Autour des mots : professionnalisation, formes et dispositifs », *Recherche et Formation*, 35, 117-132.
- Chitou, I. (2011), « L'enseignement supérieur et la recherche dans la problématique du développement du Togo : une orientation vers la gestion entrepreneuriale » in *Revue Management & Avenir*, Management Prospective Ed. 2011/5 n° 45, pp. 38-55.
- Chitou, I. (2011), « Le système LMD au Togo, facteur déclenchant une relecture du lien Université et Développement », in *Repositionner les*

Universités dans le développement de l'Afrique, Colloque international, Actes (coordonné par M. Gay et I. Chitou), IAUPL-SEST, Lomé, 08-09 juin
Chitou, I. (2012), « Esquisse d'un cadre stratégique d'offres des compétences universitaires en Afrique Subsaharienne francophone », *in Le rôle des universités et des universitaires dans une économie de la connaissance*, Colloque international, Actes, IAUPL-IMI, Chisinau (Moldavie), 26 avril 2012

Chitou, I. (2014), « Les difficultés relatives à la gouvernance des organisations universitaires publiques au Togo » *in La gouvernance dynamique des Universités*, Colloque international, IAUPL-SNASUP, Marrakech (Maroc), 03-04 avril.

Le Boterf, G. (1997), *De la compétence à la navigation professionnelle*, L'Harmattan, Paris.

Leibenstein H. (1986), « Micro-économique et théorie de l'efficience-X » *in Crise et renouveau de la théorie économique* (sous la direction de D. BELL et I. KRISTOL), Bonnel Publisud, Paris, pp. 169-189.

Vergnaud, G. (1999), *La forme opératoire de la connaissance*, *in* J-M Barbier (éd.) *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, PUF, Paris, pp. 275-292.

Wittorski, R. (2007), *Professionalisation et développement professionnel*, L'Harmattan, Paris.

CHAPITRE V

La création des réseaux et de plateformes de formation doctorale numériques avec une reconnaissance spécifique des qualifications acquises comme apport innovant

Proposition pour une Université numérique francophone

Michel GAY

*Professeur des Universités, Université Jean Moulin Lyon 3, France
Secrétaire Général de l'LAUPL*

Je voudrai avant tout remercier le Professeur Joël JALLAIS, dont on connaît l'attachement pour la Francophonie, à l'origine de ce projet, et dont je me fais ici l'interprète.

La francophonie est une communauté de culture et de langue présente sur tous les continents qui représente environ 260 millions de personnes. Ce nombre est amené à croître fortement dans les années à venir. Une estimation entre 700 millions et 730 millions d'individus vers 2050 peut être considérée comme raisonnable. Depuis une trentaine d'années, des échanges culturels et économiques se sont développés grâce à des organisations telles que la Francophonie, l'Alliance française, et d'autres sans pour autant être une zone de première importance au niveau mondial.

Par ailleurs, l'accroissement démographique est un des défis majeurs pour le continent africain. Celui-ci dispose de richesses naturelles, d'une population jeune et connaît ces derniers temps une croissance économique importante. L'objectif est de doter les pays africains de cadres très compétents pour relever les défis auxquels est et sera confrontée l'Afrique, en évitant une hémorragie de ses élites par la fuite des cerveaux indispensables à son évolution

Pour cela, la France, de par ses liens historiques, a intérêt à accompagner ce processus évolutif.

Par ailleurs, en ce qui concerne l'enseignement supérieur et la recherche, l'ONU a souligné deux tendances de fond depuis 2009 :

- La démocratisation de l'enseignement supérieur dans le monde avec une forte progression du nombre d'étudiants.

- La régionalisation de la mobilité étudiante : les étudiants restent de plus en plus dans leur région d'origine.

Les pays en mesure d'accueillir des étudiants étrangers sont plus nombreux qu'auparavant. La compétition dans le domaine de l'enseignement supérieur est de plus en plus forte car la plupart des pays cherchent à accroître leur influence au niveau mondial. Ces dernières années, le marché international de l'enseignement supérieur a vu l'émergence de nouveaux acteurs, tandis que certains pays d'accueil, traditionnellement les plus prisés, ont vu leur part de marché diminuer ou progresser plus faiblement.

De nouvelles puissances régionales apparaissent avec des progressions très importantes du nombre d'étudiants étrangers accueillis. Ainsi, la Russie, avec 65% de croissance, se place au 5ème rang pour l'accueil des étudiants étrangers. La Chine, qui ambitionne de devenir le premier pays d'accueil, progresse de 80%. Son action, avec notamment l'implantation de nombreux instituts Confucius, est particulièrement nette sur les étudiants africains qui sont de plus en plus nombreux à partir étudier en Chine. C'est également le cas de l'Arabie Saoudite qui enregistre la plus forte croissance sur 5 ans (+ 260%) par une politique active de bourses, ou encore de la Turquie (+ 120%) avec les étudiants d'Asie centrale et du Moyen-Orient.

La compétitivité d'un pays est corrélée à la puissance de son enseignement supérieur et de sa recherche. Les étudiants peuvent être les ambassadeurs de notre culture et de notre économie à l'étranger, et ils sont une nécessité pour le maintien de l'influence de notre langue. Pour gagner en influence, la France doit attirer davantage d'étudiants étrangers.

Le nombre d'étudiants étrangers en France continue à progresser et la France est le premier pays non anglophone d'accueil des étudiants. Mais alors que la mobilité étudiante mondiale a fortement progressé depuis 2009, celle de la France a progressé deux fois moins rapidement.

L'attractivité de l'enseignement supérieur français se dégrade. Les classements internationaux, même s'il faut les relativiser du fait de

leur mode de calcul, montrent une stagnation, voire même une régression de notre réputation académique. Le recul de la France en ce domaine menace son influence. Nous n'exportons pas assez notre enseignement supérieur.

Même si la France est pénalisée par le changement de méthodologie dans le calcul des classements de l'UNESCO, les autres pays développés font preuve d'un plus grand dynamisme. Ainsi le Canada (+75%) ou les pays Bas (+ 199%).

La France perd du terrain par rapport aux autres puissances mondiales qui renforcent leurs positions mais aussi aux puissances régionales qui progressent très rapidement. C'est notamment le cas en Afrique où, même si elle reste le premier pays de destination des étudiants de ce continent, son attractivité diminue au profit de la Chine ou de l'Arabie Saoudite qui y font une entrée en force.

De nombreux problèmes se posent :

- La croissance du nombre d'étudiants étrangers se fait surtout dans les grandes écoles tandis qu'ils progressent peu ou stagnent à l'Université.
- La stratégie internationale des universités est avant tout une stratégie d'acteurs par opposition à la stratégie de marque développée par les établissements d'enseignement supérieur anglo-saxons. Ce sont en effet le plus souvent les enseignants-chercheurs qui développent les actions internationales en fonction de leurs préoccupations personnelles et non les établissements universitaires pour lesquels l'international n'est pas un enjeu prioritaire compte tenu de leurs difficultés.
- Une politique active de promotion de l'enseignement supérieur français à l'étranger demande un investissement en temps et en moyens financiers et humains qui n'est pas toujours possible pour les établissements universitaires compte tenu des difficultés récurrentes auxquelles ils sont confrontés en ces domaines. La majorité des universités françaises connaissent ainsi une baisse de leur ratio professeurs/étudiants.

- La baisse du nombre d'inscriptions d'étudiants étrangers en doctorat : la réforme des études doctorales et le contingentement du nombre de doctorants par enseignant-chercheur qui s'est progressivement imposé dans la plupart des universités accroît les difficultés en ce domaine.
- La baisse de l'enveloppe des bourses attribuées par le ministère des Affaires étrangères aux étudiants internationaux.

Une réponse à ces défis pourrait être apportée par la création d'une Université Francophone Numérique. Une telle institution aurait comme vocation la création d'une élite, non seulement administrative mais également scientifique.

LE PROJET

Il s'agit de créer les bases d'une telle université, fonctionnant uniquement par internet ³⁹, en faveur d'étudiants francophones d'Afrique ou d'Asie ne pouvant pas venir dans les pays du Nord. Le démarrage serait modeste, centré sur le seul niveau de la préparation au doctorat, dans un panel réduit de disciplines (sciences économiques, sciences de gestion, sciences de l'information, sciences sociales de façon générale) pour lesquelles les équipements lourds (sciences) ou la pratique (médecine) ne sont pas des freins dirimants. Ces types de formations ont plusieurs avantages :

- Elles sont peu onéreuses ;
- Plus d'un étudiant expatrié sur quatre est inscrit dans un cursus de Gestion des entreprises-management ;

³⁹ Les cursus proposés de façon numérique, par exemple, au sein de l'Agence Universitaire de la Francophonie dans quelques disciplines, reposent sur des cours organisés, diffusés et contrôlés par les universités qui délivrent le diplôme officiel visé et obligent les étudiants à une inscription régulière et payante. Ce diplôme, sous sceau universitaire, en effet, a la même valeur que celui obtenu en présentiel. Dans notre cas, ces contraintes coûteuses n'existent pas, car le « doctorat de spécialité » délivré par l'Université Numérique Francophone ne repose pas sur une habilitation officielle mais une notoriété de qualité apportée par son corps enseignant.

- Elles peuvent fournir rapidement des cadres dirigeants à même de prendre en charge des politiques de développement ;
- Elles peuvent produire des élites scientifiques capables de fournir les outils nécessaires à la prospérité des acteurs du projet.

Naturellement après évaluation, d'autres axes éducatifs pourront être envisagés.

Seul l'accès à une bibliothèque universitaire serait requis. Cette université (U.N.F) délivrerait le titre de « docteur francophone » en dehors des systèmes universitaires existants (différents d'un pays à l'autre) mais en respectant une charte de qualité intégrant les standards internationaux en la matière.

Des collaborations propres à favoriser l'insertion professionnelle des diplômés et à promouvoir le diplôme de doctorat devront être développées avec les entreprises et les branches professionnelles en France et dans les pays partenaires du projet.

Le projet pourra s'appuyer sur le réseau de l'Association Internationale des professeurs et Maîtres de conférences des Universités (IAUPL) dans les pays francophones.

LES PARTICIPANTS

Ce sont les étudiants des pays francophones, en particulier de l'Afrique subsaharienne, qui n'ont pas les moyens de venir suivre des cursus dans les universités occidentales et qui souvent sont obligés de travailler pour subvenir à la poursuite de leurs études. Ce sont aussi des personnes ayant une expérience professionnelle obtenue après des études de licence ou master et qui veulent renouer avec des préoccupations universitaires. Rappelons que cette situation était celle des années 60 en France et pour répondre à ce besoin les Instituts d'Administration des Entreprises (IAE) avaient obtenu la possibilité d'encadrer un type particulier de doctorat dit de spécialité s'adressant

aux étudiants « professionnels ». Les universités canadiennes reconnaissent encore cette possibilité particulière. Le système universitaire français, quant à lui, a éliminé cette ouverture en réduisant les années d'inscription en thèse de façon drastique et en supprimant le doctorat de spécialité.

L'ENCADREMENT

Il se compose des professeurs et maîtres de conférences habilités à diriger des recherches en situation de « jeunes retraités » désireux de poursuivre leur activité scientifique par l'encadrement de doctorants. Ce statut ne leur permet plus en France d'encadrer officiellement de nouveaux doctorats. Même le titre d'éméritat leur permet seulement de participer à des jurys. Ils sont donc dans l'impossibilité pratique de faire bénéficier de jeunes étudiants de leur savoir et de leur expérience.

Ce projet s'appuierait donc sur cette opportunité alors même que très souvent la retraite est vécue comme un retrait complet de la recherche universitaire (il n'y a pas de limite d'âge dans le système anglo-saxon). Le plus souvent, ces enseignants et chercheurs recherchent dans la continuation partielle d'une activité scientifique une utilité sociale. L'encadrement serait donc constitué par ces personnes volontaires provenant de toutes les universités des pays francophones à la fois du Nord et du Sud.

L'utilisation de personnels ayant une expérience significative tant en enseignement qu'en recherche et ayant une visibilité nationale ou internationale dans leurs domaines devrait contribuer à la notoriété d'une telle structure.

L'excellence des formations dispensées étant une priorité, celles-ci devraient être adossées à une recherche de haut niveau. La création de partenariats et d'un réseau de laboratoires couvrant l'ensemble des acteurs du projet est à envisager.

LA METHODE

Il sera fait appel aux moyens numériques pour le suivi de l'évolution des thèses. Aujourd'hui, les pays francophones, grâce, en particulier, à l'action de l'Agence Universitaire de la Francophonie dans ce domaine, bénéficient de locaux bien équipés en outils informatiques (Centres SIFED-REFER). De plus, à titre individuel, on note une progression importante des possesseurs d'ordinateurs dans le milieu universitaire.

L'idée est donc de proposer un encadrement pour les étudiants voulant engager un cursus doctoral sous la direction de deux enseignants provenant de deux pays différents de la francophonie et possiblement d'un correspondant provenant d'un pays de la zone de l'étudiant. Grâce aux échanges par courriels ou par des systèmes de contact visuel et oral comme WhatsApp, ces professeurs peuvent aisément conduire avec efficacité les recherches de ces étudiants. Des instituts suisses fonctionnent de cette façon avec une certaine réussite mais leur coût de fonctionnement reste élevé pour les étudiants inscrits dans de tels cursus.

Des périodes de formation nécessaires au bon aboutissement de la thèse pourront être organisées en France ou dans les pays participants. Par ailleurs des MOOC pourront être utilisés au cours de la formation.

Cela suppose évidemment un engagement fort et constant des deux parties prenantes (étudiant et professeurs) pour obtenir un résultat tangible. L'objectif d'une préparation de thèse en 4-5 ans pourrait être soutenu dans ce cadre.

LE BUDGET

Compte tenu du mode de fonctionnement de cette université, les coûts de fonctionnement courants sont limités en situation de croisière :

1°) Cette Université fonctionne sans campus physique.

2°) La mise en place du système, les trois premières années, représente l'investissement le plus coûteux :

** prendre contact avec les responsables des ressources humaines des universités des pays francophones pour constituer une base de données des enseignants récemment à la retraite et apprécier leurs motivations vis-à-vis du projet,

** développer une campagne d'information dans les pays francophones du Sud et un site informationnel pour préciser les conditions de candidature,

** constituer des jurys internet disciplinaires pour étudier et retenir les candidatures,

** proposer une charte pour l'UNF et rédiger un mode de fonctionnement pour étudiants et enseignants.

Pour mener à bien ces tâches, un collaborateur salarié, connaissant bien la francophonie universitaire, travaillera sous la direction du Président de l'U.N.F.

3°) On peut prévoir, dans les années suivantes, les soutenances des premières thèses de doctorat donc des coûts de jury (voyages, nuitées, repas, indemnités). Le lieu de la soutenance sera à déterminer au coup par coup et les services internationaux des universités pourront être sollicités pour la mise à disposition d'une salle.

L'objectif à moyen terme est la constitution d'une entité entièrement autonome tant du point de vue financier que du point de vue matériel. Pour ce faire une collaboration pourrait-être envisagée avec les entreprises et les branches professionnelles françaises et des pays partenaires.

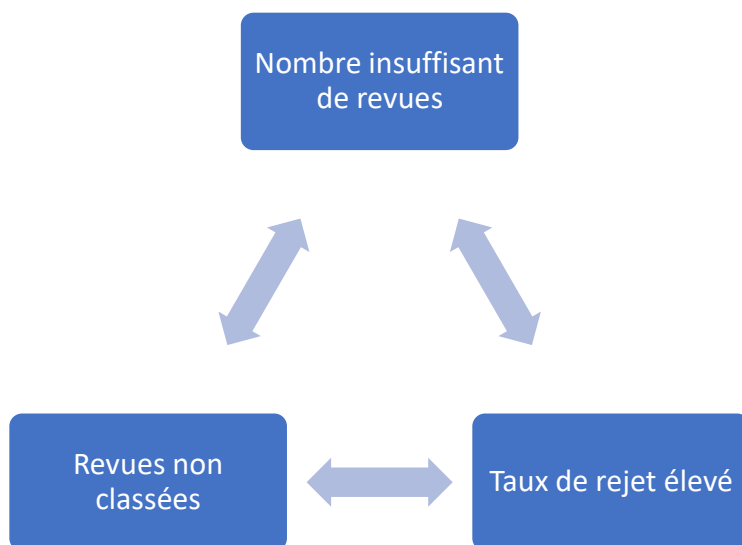
Création d'une revue dans le cadre d'un réseau international : le cas de l'*African Finance for Development Review* de l'AFN

Babacar SENE

Professeur des Universités, Université cheikh AntaDiop de Dakar, Sénégal

I. Contexte

Les publications des universitaires africains restent toujours faibles à cause de plusieurs facteurs :



La communauté universitaire internationale est consciente de ce retard dans les publications internationales. C'est dans ce cadre que la revue internationale *Finance Research Letters* a lancé en 2020, un appel à communication centré sur le système financier africain. Cet appel à communication que nous avons piloté en qualité d'éditeur associé avait permis de mobiliser une quarantaine de papiers.

[https://www.sciencedirect.com/journal/finance-research-](https://www.sciencedirect.com/journal/finance-research-letters/special-issue/103GZF8GJ73)

Pays	% auteurs	% éditeurs	Ratio
Etats-Unis	25.7%	57.1%	2.22
Grande Bretagne	13.4%	10.9%	0.81
Chine	8.0%	2.3%	0.28
Allemagne	5.6%	3.1%	0.56
Canada	4.6%	3.0%	0.66
Australie	4.4%	2.8%	0.65
France	4.0%	3.7%	0.91
Suisse	2.8%	2.6%	0.95
Italie	2.4%	1.3%	0.56
Hong Kong	2.2%	0.8%	0.38

[letters/special-issue/103GZF8GJ73](https://www.sciencedirect.com/journal/finance-research-letters/special-issue/103GZF8GJ73)

Top 10 représentation au comité éditorial des revues en finance

Source : He, F., Fu, T., & Lucey, B. (2021). Geographic diversity in academic finance editorial boards—A discussion. *Finance Research Letters*, 43, 102006.

La création de revues internationales est importante à plusieurs titres :

- Aider les doctorants à valoriser leurs travaux (exemple des thèses d'essai où la publication devient obligatoire).
- Encourager les co-publications.
- Organiser des colloques avec possibilité de publication.
- Rendre les travaux plus visibles à l'international.

II. Présentation de l'*African Finance For Development Review* de l'African Finance Network (AFN)

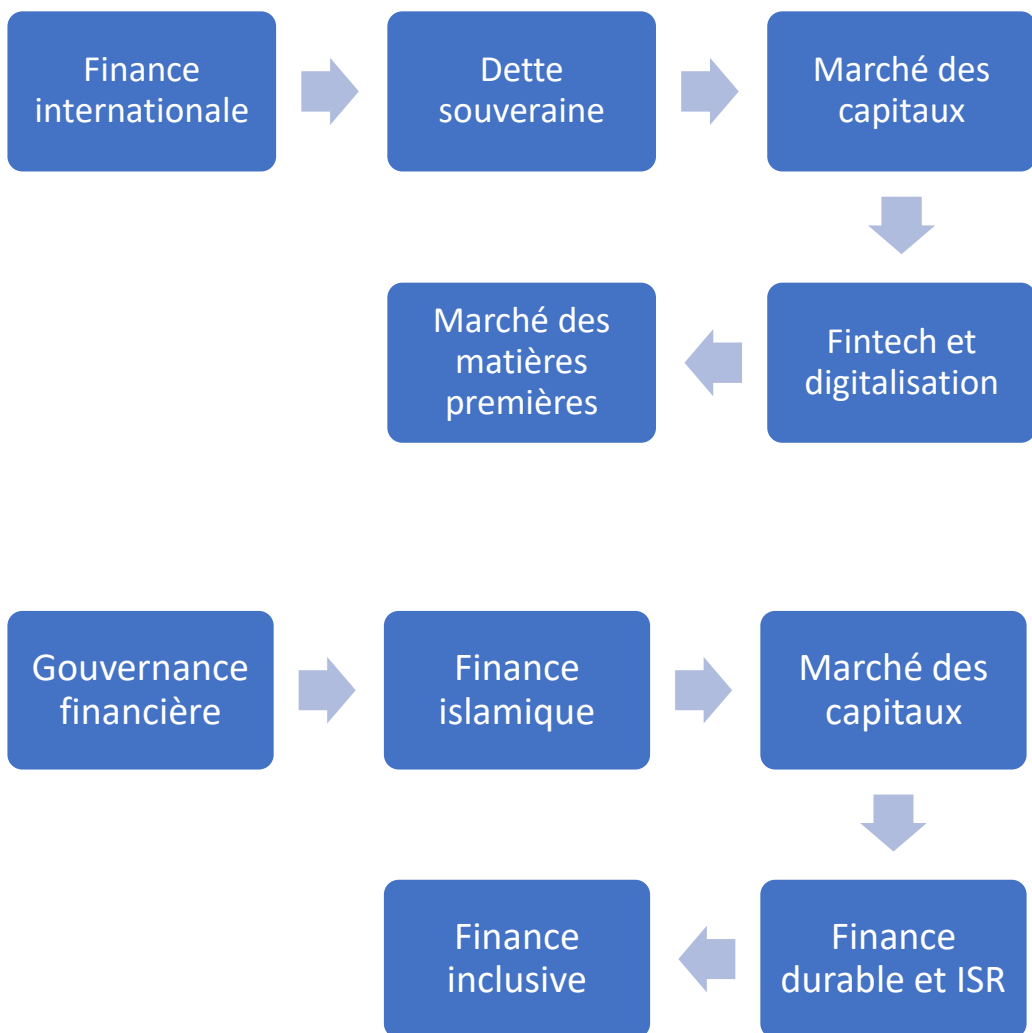
L'objectif général de l'*African Finance for Development Review* est de permettre aux chercheurs juniors et seniors ainsi qu'aux praticiens du continent d'avoir un cadre de haut niveau pour la vulgarisation de leurs travaux.

L'*African Finance for Development Review* est l'organe académique et de recherche ouvert sur le monde de la finance de l'**African Finance Network (AFN)**. Il s'agit d'un dispositif de qualité chargé d'évaluer les soumissions d'articles dans le domaine des finances au sens large. La revue permet d'assurer la publication des travaux acceptés dans un délai de 6 à 9 mois tout en respectant des normes de qualité élevées.

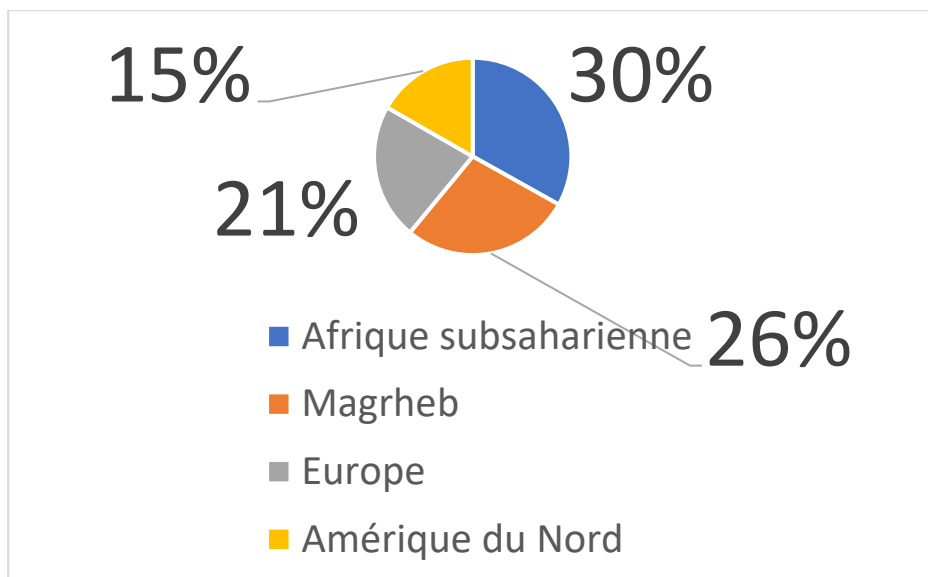
L'AFDR vise des papiers de grande rigueur avec une pertinence, une originalité et des méthodologies de haut niveau, sans négliger en particulier les papiers sur l'état de la recherche sur certaines problématiques de la finance en Afrique.

Il s'agit de papiers en français ou anglais avec une méthodologie et une revue de la littérature très riches qui exposent l'état de la recherche sur le thème de l'origine à nos jours.

Quelques axes de recherche :



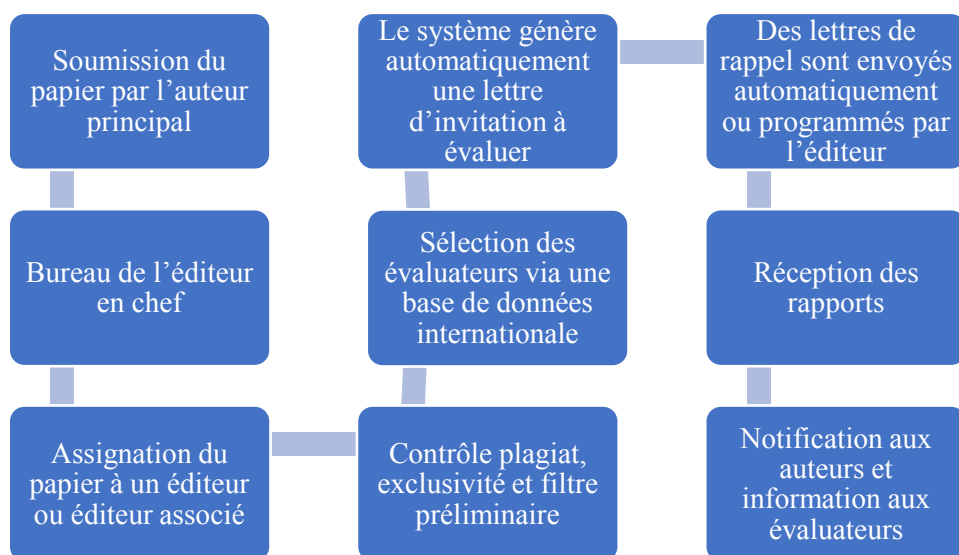
Statistiques relatives au comité éditorial



III. Projet de mise en place d'une plateforme numérique

Dans le cadre de l'amélioration du fonctionnement de la revue, un projet de mise en place d'une plateforme numérique de soumission et d'évaluation des articles est à l'ordre du jour.

Exemple



LE COMPORTEMENT D'ADOPTION DES TECHNOLOGIES D'E-LEARNING DANS LES UNIVERSITÉS MAROCAINES: UNE ETUDE EMPIRIQUE EXPLORATOIRE

Redouane MOUBARIK⁴⁰

Professeur assistant à l'Université Cady Ayyad de Marrakech, Maroc

Abdellah NOUIB⁴¹

Professeur à l'Université d'Ibn Zohr d'Agadir, Maroc

Résumé :

A l'ère de l'économie numérique, l'e-learning imprègne de plus en plus les politiques pédagogiques des universités marocaines, en particulier depuis la dernière réforme de l'enseignement universitaire dans ce pays. Si actuellement la formation en ligne représente un support complémentaire à la forme classique de l'enseignement, dit en mode présentiel, cette nouvelle approche pédagogique est appelée à jouer un rôle essentiel dans la gestion des contraintes actuelles des établissements universitaires, notamment le problème du sureffectif des étudiants, lié à la massification de la demande de formation, et la faiblesse du taux d'encadrement dans certaines filières de formation. Toutefois, si l'e-learning semble une réponse appropriée aux enjeux actuels des établissements universitaires, la question de l'adoption de ces technologies demeure largement posée. Le présent article vise à retracer le contexte d'émergence et de développement des projets d'e-learning au Maroc.

⁴⁰ Enseignant chercheur à l'ENCG Marrakech affilié au laboratoire de recherche L-QUALIMAT

⁴¹ Enseignant chercheur affilié aux Laboratoires de recherche : LASMO ENCG-Settat & L-QUALIMAT-Marrakech

Mots Clés : E-learning, Comportement des internats, universités Marocaines, technologies.

Introduction

Dans l'enseignement supérieur, les technologies d'e-learning sont devenues des outils fortement répandus et bien intégrés dans les pratiques pédagogiques, au point de se transformer en une norme voire une nécessité dans les stratégies marketing des établissements universitaires. Les espaces numériques de travail, les portails hébergés par les établissements universitaires.

Cependant, plusieurs travaux suggèrent que la pénétration des outils numériques semble s'effectuer de manière décalée en milieu universitaire. De fait, l'intégration dans les pratiques universitaires s'avère moins forte dans l'enseignement que dans la recherche. Dans le contexte marocain, force est de constater la rareté de recherches sur l'usage des technologies d'e-learning dans le contexte universitaire, comme il en existe à l'échelle des universités européennes et nord-américaines.

Ainsi, notre recherche se déroule sur un terrain encore mal exploré et méconnu dans le champ du management des systèmes d'information. La présente étude qui s'inscrit dans une démarche qualitative vise ainsi à apporter des éclairages et des données plus fines sur le contexte marocain. Les aboutissements de cette étude serviront à compléter et mieux interpréter les résultats de l'étude quantitative qui seront présentés dans la suite du document. Ce chapitre dédié à cette première phase de notre démarche empirique est scindé en deux sections. La première section rappelle les principaux choix méthodologiques retenus, la seconde présente les principaux résultats dégagés de l'analyse des entrevues réalisées.

1.1 – Les technologies d'e-learning dans le contexte marocain

Le progrès des nations repose sur le développement du capital humain, véritable moteur à vapeur de leur évolution. Le Maroc a adopté des politiques visant à promouvoir le développement du capital humain.

Dans cette perspective, le gouvernement marocain a lancé plusieurs stratégies pour améliorer la qualité de l'éducation. Les concepts d'e-learning et de formation à distance font partie de ces stratégies.

Dans cette sous-section, il s'agit de présenter l'expérience marocaine en matière d'e-learning. Dans un premier temps, les stratégies de développement adoptées par le pays et l'infrastructure mise à disposition liée aux technologies de l'information seront présentées. En deuxième lieu, il s'agira de présenter les principaux projets d'e-learning actuellement en œuvre, ainsi que leur évolution et perspectives de développement.

1.1.1 - Le contexte institutionnel et technologique

Suite aux changements profonds que connaît le Maroc dans divers domaines d'activité, son infrastructure est également en constante évolution, en particulier sur le plan de son infrastructure technologique. Le secteur des télécommunications a ainsi été libéralisé en 1998 et a donc été renforcé par un cadre législatif amélioré et une concurrence accrue. L'application des nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les domaines de la téléphonie mobile, de l'informatique et de l'accès à Internet a également contribué à la prospérité de ce secteur.

Une enquête réalisée par l'Agence nationale de réglementation des télécommunications (ANRT, 2016) révèle une augmentation significative de l'utilisation privée des téléphones mobiles, qui a atteint 94,4% en 2015. Parallèlement, et comme dans plusieurs pays en développement, l'utilisation des téléphones fixes continue de diminuer (22,3% en 2015 contre 24,1% en 2014). En ce qui concerne l'utilisation des ordinateurs, le taux a atteint 54,8% en 2015, selon la même étude. L'utilisation d'internet privé a atteint 66,5% en 2015, contre 50,4% en 2014. La figure 17 permet d'illustrer cette évolution du secteur depuis 2004. Ces statistiques concernent les personnes âgées de 12 à 65 ans et des ménages vivant dans les zones électrifiées.

Figure 01 : Evolution des technologies de l'information et de la communication (pourcentage, 2004-2015)



Source : Enquête de l'ANRT sur l'accès aux technologies de l'information et de la communication et leur utilisation par les ménages et les particuliers au Maroc en 2015. (https://www.anrt.ma/sites/default/files/publications/enquete_tic_2015_fr.pdf)

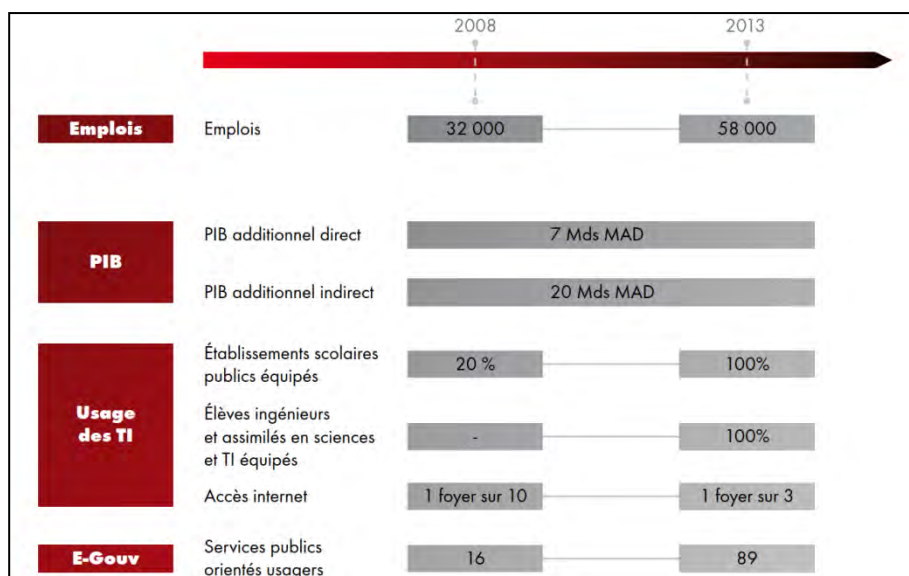
1.1.1.1 - Le plan national Maroc Numeric (2013)

En raison de la taille croissante de l'infrastructure de télécommunication et de l'équipement informatique nécessaire pour assurer la transformation du pays en une société de l'information et du savoir, le Maroc a mis en œuvre le plan national Maroc Numeric en 2013. Ce plan vise à transformer les technologies de l'information et de la communication. - les technologies (TIC) en tant que vecteur de développement humain, l'un des piliers de l'économie nationale et une source de productivité pour les différents secteurs économiques ainsi que pour l'administration publique. Le plan vise également à positionner le Maroc en tant que pôle technologique en Afrique.

La simplification des procédures administratives pour les citoyens constitue l'une des priorités de ce plan qui s'inscrit dans un chantier plus vaste qui est celui de l'e-gouvernement et de l'e-administration. 89

projets et services font partie de ce programme qui représente un investissement total de plus de 200 millions de dollars (Maroc Numérique 2013, p. 19). La figure suivante résume les principaux objectifs de ce programme.

Figure 02 : Stratégie nationale pour la société de l'information et l'économie numérique 2009 – 2013



Source⁴² : Stratégie Nationale pour la Société de l'Information et de l'Économie Numérique, Ministère de l'industrie, du commerce et des nouvelles technologies.

En 2016, et dans la perspective d'accompagner la mise en œuvre du plan Maroc Digital 2020, qui représente une continuation de Maroc Numérique 2013, le gouvernement a créé une agence dédiée au renforcement de l'économie numérique du pays. L'INDH (l'initiative nationale pour le développement humain) lancée en 2005 est venue également conforter ces efforts sur le plan social. De fait, ce plan vise

⁴² <http://www.egov.ma/sites/default/files/MarocNumeric2013.pdf>

essentiellement à élargir l'accès aux services sociaux de base et à promouvoir les activités génératrices de revenus.

Plus particulièrement, au niveau du système éducatif marocain, le gouvernement a entrepris une réforme (vision 2015-2030) à travers la création de 26 projets éducatifs divisés en quatre domaines⁴³ :

- Parité et l'égalité des chances (huit projets)
- La qualité pour tous (sept projets)
- L'avancement de l'individu et de la société (sept projets)
- Gouvernance et gestion du changement (quatre projets)

1.1.1.2 - Le secteur de l'enseignement supérieur au Maroc

Le secteur de l'enseignement a connu plusieurs vagues de réformes durant les deux dernières décennies. Le système éducatif marocain est organisé en deux départements : l'enseignement de base et l'enseignement supérieur.

Il existe actuellement 24 universités (publiques et privées) de l'enseignement supérieur dans le pays, ainsi qu'un grand nombre d'institutions de formation privées et publiques. A l'instar du système européen, les universités marocaines suivent le système LMD (Licence, Master, Doctorat). En outre, les cours proposés par les établissements universitaires sont organisés en cycles, cours et modules permettant d'obtenir un diplôme national. La figure 19 ci-dessous résume la structure de l'enseignement supérieur au Maroc et les chiffres clés.

Figure 03 : Structure de l'enseignement supérieur au Maroc

⁴³ Portal of Morocco, Réforme du système éducatif 2016.

Secteurs d'enseignement	<ul style="list-style-type: none">• L'enseignement supérieur public• L'enseignement supérieur dans le cadre du partenariat• L'enseignement supérieur privé
Instances contributives à la gouvernance	<ul style="list-style-type: none">• Le Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS)• La Commission de Coordination de l'enseignement Privé (COESP)• La Commission Nationale de Coordination de L'enseignement Supérieur (CNCS)• Le Conseil de Coordination• L'agence Nationale d'évaluation et d'assurance qualité de l'Enseignement Supérieur• La Commission Nationale d'accréditation et d'Évaluation (CNAE)
Domaines de formation	<ul style="list-style-type: none">• Formation économique, juridique, administrative et sociale• Formation scientifique et technique• Formation pédagogique
Chiffres clés (2014-2015)	<ul style="list-style-type: none">• 24 universités dont 13 universités publiques, une université publique à gestion privée ; 5 universités dans le cadre du partenariat ;• 125 établissements universitaires publics et 58 établissements de formation des cadres;• 5 universités privées et 212 établissements privés.• 745.843 étudiants dont 48% de femmes.• 69.950 de diplômés des universités en 2014;

Source: S. Benaich (2015), « Les TIC dans l'enseignement supérieur au Maroc », Direction de l'enseignement supérieur (<http://www.aui.ma>).

L'objectif d'accélération du processus de développement a conduit à l'application de la Charte nationale de l'éducation et de la formation, qui est à l'origine du Plan d'urgence, élaboré entre 2009 et 2012.

1.1.2 – L'intégration des technologies d'e-learning dans le contexte marocain

Les projets d'intégration des technologies d'information dans le système éducatif ont permis de dynamiser le secteur de l'enseignement au Maroc. L'intégration de la technologie dans le domaine de l'apprentissage a donné naissance à l'e-learning, qui constitue une alternative à un processus traditionnel marqué par des contraintes de temps et d'espace. Progressivement, grâce aux développements technologiques successifs, plusieurs écoles, universités et entreprises marocaines adoptent le e-learning afin d'améliorer les processus de formation et de développement des compétences.

1.1.2.1 - L'enseignement primaire et secondaire

Au cours des dix dernières années, le ministère de l'Éducation s'est préparé à préparer les enseignants à l'adoption des TIC et a donc créé

le projet Innovatice. Le projet Innovatice est la version marocaine du programme «Innovative Teachers» de Microsoft. Le Ministère de l'éducation nationale et Microsoft ont organisé le Forum annuel des enseignants, qui organise un concours national présentant des projets novateurs utilisant les TIC dans l'éducation. Le premier forum s'est tenu en 2005 et, depuis lors, des centaines d'enseignants des écoles primaires et secondaires y participent chaque année (Abourriche et al. 2012, p. 146-147). L'étude d'Abourriche et al. (p. 50) a conclu que les enseignants qui disposent des meilleurs outils technologiques intégrés sont souvent ceux qui ont suivi un ou plusieurs cours de formation sur l'utilisation des TIC. L'accès aux technologies d'information dans leurs institutions les a également incités à devenir des producteurs de ressources éducatives numériques de haute qualité.

En 2006, le programme GENIE (Généralisation des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement au Maroc) a été lancé dans le but de former plus de 200.000 éducateurs et administrateurs (enseignants, directeurs d'école, inspecteurs, etc.). Il englobait trois domaines principaux: l'équipement, la formation et les ressources numériques (ANRT 2016).

Entre 2010 et 2016, la stratégie du Ministère de l'éducation s'est concentrée principalement sur trois axes différents mais complémentaires: la formation, les équipements et le contenu numérique. Le projet Itqane est un exemple d'axe de formation. Il s'agit d'un projet pilote conjoint associant le ministère de l'Éducation, l'Université Al Akhawayn et l'USAID (Agence américaine pour le développement international). Ses principaux objectifs sont de réduire les taux d'échec et d'abandon dans les collèges en améliorant la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage des étudiants. De 2011 à 2013, ce projet a été divisé en deux phases. La première phase, qui s'étale de 2011 à 2012, visait à former des personnes ayant une approche d'apprentissage par la pratique.

Au cours de la deuxième phase expérimentale (2012-2013), les participants ont été invités à expérimenter les supports de formation en ligne élaborés par les enseignants dans les différents centres régionaux d'éducation et de formation (CRMEF). L'analyse des résultats a montré que les objectifs de la formation étaient atteints (Lahmine et al. 2014,

p. 18). Environ 45% des participants étaient très satisfaits du matériel et 48% étaient modérément satisfaits. En ce qui concerne l'utilisation des équipements, le programme GENIE a été mis à jour en 2009 afin de faciliter le processus pour toutes les parties prenantes, y compris le personnel administratif, les apprenants, etc. (Allali 2013, p. 2).

1.1.2.2 - L'administration publique et les entreprises

La formation par e-learning a également été essentielle dans le secteur public. Plusieurs ministères ont bénéficié d'un financement visant à moderniser l'administration publique en adoptant de nouvelles méthodes de gestion et de formation.

En 2003, le ministère des Finances a reçu un financement du FOMAP (Fonds de modernisation de l'administration publique) afin de mettre en place un système d'apprentissage en ligne (<http://formanet.finances.gov.ma/>). Cependant, tel que le rapporte Ajhoun et Daoudi (2018), l'adoption de l'apprentissage en ligne par le personnel du ministère a suscité quelques réticences au début. Selon les auteurs, cette résistance était principalement due au manque d'informations sur les principes, les objectifs et les opportunités offertes par l'apprentissage en ligne. En outre, cette méthode de formation présentait d'autres limites pour le personnel, telles que son manque d'expérience avec cette modalité ainsi que des problèmes techniques.

Ces dernières années, plusieurs institutions publiques ont mis en place des organismes spécialisés dans la formation en ligne. Par exemple, le service postal Barid Al Maghrib a adopté le e-learning en 2012 via l'université UBM (Poste Maroc 2012, p. 18). Poste Maroc propose chaque année des contrats de leasing et d'intégration dans sa plateforme de modules e-learning. À la fin de 2015, le groupe prévoyait d'intégrer un certain nombre de modules (en arabe, français et anglais) dans la plateforme de formation Interactive Multimedia (image, son, etc.), conçue par des spécialistes de renommée internationale (Poste Maroc 2015).

En 2015, l'Agence Maghreb Presse a également mis en place un nouveau programme de formation pour son personnel, à savoir le lancement de la MAP Academy (MAP 2015, p. 1). L'objectif du projet

était de permettre aux journalistes et au personnel des bureaux régionaux et internationaux de bénéficier d'une formation de qualité et de faciliter l'intégration de nouvelles recrues. La MAP Academy est réalisée en collaboration avec le groupe IDEO FACTORY sur la base de formation du groupe CEGOS. Cette plate-forme comprend 13 thèmes et près de 400 modules de formation (MAP 2015, p. 2).

Dans un esprit de coopération, l'Office pour la formation professionnelle et la promotion du travail (OFPPT) s'est associé à Microsoft en 2012 pour permettre aux jeunes Marocains de bénéficier de programmes de formation certifiés (OFPPT 2012). Ainsi, un opérateur national de télécommunications a lancé le portail d'employabilité destiné à intégrer les jeunes Marocains à la société de la connaissance en facilitant leur accès au marché du travail; Plus de 500 cours en ligne sont proposés (OFPPT 2014). Le partenariat avec Microsoft a également abouti à la création de 100 académies informatiques Microsoft qui adoptent l'apprentissage en ligne pour former et certifier les jeunes Marocains. Pour les entreprises marocaines, la formation professionnelle continue est un élément clé de la compétitivité car elle garantit qualité et efficacité. En conséquence, plusieurs entreprises marocaines ont commencé à adopter l'apprentissage en ligne comme méthode d'apprentissage à distance.

1.1.2.3 – Le cas de l'enseignement supérieur

Au niveau de l'enseignement supérieur au Maroc, la pénétration des technologies de l'e-learning s'est réalisée d'une manière progressive. Les travaux d'Ajhoun (2013) et Ajhoun et Daoudi (2018) mettent en évidence une évolution de l'offre et des pratiques d'e-learning. Cette évolution demeure cependant marquée par d'un certain nombre de freins administratifs et humains. En effet, Nouib et Oulhadj(2017b), à travers une étude sur le déploiement des MOOCS au Maroc mettent en évidence un engagement relativement faible des enseignants dans l'adoption de ces technologies éducatives. Plus particulièrement, il est possible de distinguer trois phases à travers ce processus de maturation.

a) La phase de naissance de l'e-learning au Maroc

La première phase d'intégration de l'e-learning au Maroc se situe entre 1997 et 2004. Cette intégration est manifestement modeste et caractérisée par des initiatives dispersées d'intégration des technologies d'information en tant que moyen de communication et plate-forme de transmission du savoir. Cependant, comme le souligne Ajhoun (2013), l'e-learning a commencé à prospérer avec l'établissement de collaborations internationales entre universités. Le PRICAM (Programme de renforcement des institutions avec un mandat de formation) est l'un des projets de collaboration dont le Maroc a bénéficié. PRICAM a été lancé en 1997 et a réuni des universités canadiennes et marocaines. Le projet visait à améliorer la qualité de l'enseignement dans les facultés des sciences et des technologies et à explorer de nouvelles techniques d'enseignement (Ajhoun 2013, p. 5).

Une autre initiative de la société de l'information euro-méditerranéenne, le projet de collaboration EUMEDIS (2002-2005), visait à moderniser les secteurs les plus stratégiques et à renforcer les méthodologies et les instruments de soutien existants. Dans le cadre de ce projet, MEDFORIST a émergé et était orienté vers la production de nouvelles ressources pédagogiques. De plus, l'UNESCO a lancé AVICENNES, sa solution pour la production, l'évaluation, la certification et la distribution de cours électroniques dans sa bibliothèque virtuelle.

Le projet MEDNET'U a également offert une plate-forme pour la production et la distribution de cours multimédias. Un autre projet, baptisé « FORCIIR », mené en collaboration avec l'École des sciences de l'information, le département Coopération et action culturelle de l'ambassade de France au Maroc et l'École des bibliothécaires, archivistes et documentalistes (EBAD) de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, avait une vision similaire aux projets antérieurs de l'époque. Il a fourni une certification pour les plateformes d'apprentissage en ligne et développé un contenu éducatif en ingénierie documentaire, en gestion des archives et en gestion de l'information (FORCIIR, 2005).

Enfin, l'équipe de recherche Computer Networks and Multimedia (RIM), réunie à l'École Mohammadia d'Ingénieurs (EMI), a rapidement connu le succès et produit un programme de doctorat. Dans

l'ensemble, la collaboration internationale a été alimentée par des équipes de recherche ayant un intérêt commun pour l'apprentissage en ligne en tant que domaine de recherche prioritaire et source d'innovation et de créativité (Ajhoun et Daoudi, 2018).

b) La phase de lancement et de prolifération de projets

La période 2005-2010 est marquée par le lancement, notamment par le ministère de l'enseignement, de nombreux projets d'e-learning, considéré désormais comme un moteur du développement durable et un levier d'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage.

De fait, le ministère de l'Enseignement supérieur a mis en place des stratégies éducatives d'apprentissage en ligne. Par exemple, le Campus virtuel marocain (CVM) a été créé en 2005 et produit et collecte des contenus et des pratiques pédagogiques en tant que modules de support pour l'enseignement en face-à-face. Dans le cadre de ce projet, des centres de ressources pédagogiques (CRU) ont été mis en place dans la plupart des universités marocaines. Les principaux objectifs des CRU sont de contribuer à la production de contenu, à la gestion de la sécurité des ressources, ainsi que l'organisation du contenu. Les CRU sont devenus la pierre angulaire de la promotion de l'e-learning au Maroc. Le centre le plus actif se situe à Rabat, à l'Université Mohammed V, créée en 2005 et transformé en centre d'e-learning en 2011 (elearning.um5.ac.ma). Il a adopté la plate-forme Moodle pour les cours en ligne et Open edX pour les MOOC.

Comme le démontre le cas de l'université Ibn Zohr, la collaboration internationale est indéniablement l'un des facteurs qui ont stimulé l'e-learning au Maroc en renforçant les ressources numériques dans les universités publiques. C'est le cas notamment du projet CoseLearn, fruit de la coopération Nord-Sud et qui a débuté à l'Université Ibn Zohr avec le soutien de la Direction du développement et de la coopération. Ce projet a favorisé l'e-learning dans dix pays francophones d'Afrique, y compris le Maroc.

D'autres formes de collaboration ont également contribué à l'avancement de l'e-learning. Depuis 2005, l'Université Hassan II

propose un programme de diplôme en apprentissage en mode hybride (apprentissage mixte). Soutenu par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF), le cours décerne un Master en I'EF (Ingénierie et Technologie de l'Education et de la Formation).

Suite à l'émergence et à la prolifération de projets d'apprentissage en ligne dans plusieurs ministères, en particulier ceux chargés de la formation initiale et continue, et à l'intérêt croissant des équipes de recherche sur le terrain, des start-ups en apprentissage en ligne ont commencé à apparaître. Learning Design (<http://www.e-learningdesign.com/>) est l'une de ces start-ups et a été un effort de coopération de l'Association de l'expertise pédagogique et des nouvelles technologies. Fondé en 2006, il propose actuellement des solutions de formation en ligne pour le développement de cours sur mesure et de modules de formation interdisciplinaires (gestion de projet, marketing, gestion, etc.).

Proactech (<http://fr.proactech.net/>) est un autre exemple d'entreprise opérant dans le domaine du e-learning. Fondée en 2007, elle est spécialisée dans le développement et l'intégration de solutions et de contenus de formation en ligne. Son produit phare «Proactech e-Learning Academy» comprend plus de 700 heures de formation interactive. La naissance de ces entreprises et d'autres dans ce secteur en constante évolution reflète une volonté sans précédent de faire de l'apprentissage en ligne un véritable moteur du développement du pays.

c) Maturation et professionnalisation de l'offre

La multitude de projets et l'importance des expériences marocaines jusqu'en 2010 ont donné au e-learning une base solide au Maroc. Par la suite, entre 2010 et 2016, les établissements d'enseignement ont ajouté de nombreux projets et les thèmes de réflexion sur l'apprentissage en ligne se sont multipliés. Face à la croissance exponentielle de la formation à distance, Expert Consulting Maroc a été créé pour la mise en place d'un baromètre national de la formation à distance.

A ce jour, deux baromètres au total ont été publiés⁴⁴. La forme traditionnelle d'apprentissage en face à face reste la forme dominante

⁴⁴www.expert-consulting.ma/infos.php?p=7

d'apprentissage au Maroc, avec 73% d'institutions l'utilisant, mais le deuxième baromètre indique que la combinaison de l'apprentissage en face à face avec l'apprentissage en ligne est devenue une tendance croissante. Environ 18% de toutes les institutions marocaines adoptent cette approche mixte.

Le second baromètre révèle également que les organisations proposent de plus en plus de formations en ligne orientées vers les entreprises, en plus des modules de formation croisée et de formation générique. De manière générale, les résultats du baromètre 2014 indiquent un changement significatif dans les modes et les pratiques de formation adoptés par les institutions publiques et privées au Maroc. Cela reflète un certain degré de maturité et ouvre de nouvelles perspectives sur l'amélioration et le développement de l'apprentissage en ligne au Maroc.

Ce changement façonne le développement de la collaboration avec plusieurs institutions internationales, la multiplication des équipes de recherche dans la plupart des universités marocaines et l'organisation d'un nombre considérable de conférences internationales consacrées à l'apprentissage en ligne au Maroc.

1.1.3 - Enjeux et expériences de l'e-learning dans l'enseignement supérieur au Maroc

Dans la perspective d'intégration de l'e-learning dans l'enseignement supérieur et de profiter du potentiel offert par ces technologies éducatives, plusieurs universités et établissements de formation marocains se sont engagés dans des projets de plateformes d'apprentissage en ligne. Dans les paragraphes suivants, il s'agit de présenter quelques expériences pionnières dans le contexte universitaire marocain.

L'enjeu de la massification de la demande de formation et de l'infrastructure technologique

Ces dernières années, les universités ont reçu un afflux massif d'étudiants, en particulier dans les établissements en libre accès où la majorité des étudiants sont inscrits. Dans le même temps, les infrastructures matérielles éducatives restent limitées et les ressources

humaines insuffisantes pour garantir la gestion efficace de la formation en présentiel pour tous les étudiants. Néanmoins, l'infrastructure technologique au Maroc a connu une croissance considérable, et la quantité disponible d'appareils informatiques, notamment mobiles, a considérablement augmenté ces dernières années.

En outre, l'amélioration du taux de connectivité est devenue un facteur crucial de la popularité de l'apprentissage en ligne dans les universités. Ces avantages ont favorisé l'adoption de l'apprentissage en ligne en tant que mode d'apprentissage dans le contexte universitaire. Durant la dernière décennie, les responsables de la formation (responsable administratif, enseignant) sont de plus en plus intéressés par ce mode d'enseignement. D'autres organismes universitaires responsables de l'apprentissage en ligne ont émergé avec une forte participation aux efforts nationaux et internationaux en faveur de projets impliquant la production de ressources numériques (par exemple, Erasmus-plus). Ces efforts ont donné naissance aux cours en ligne ouverts et massifs (MOOC) qui ont été rapidement adoptés par les universités.

Nous relatons dans les paragraphes suivants quelques expériences d'e-learning dans l'enseignement supérieur au Maroc.

a) Cas de l'université Hassan II de Casablanca

Lancé en janvier 2015, le projet d'e-learning de l'Université Hassan II de Casablanca, au profit de plus de 100 000 étudiants, est considéré comme une expérience pionnière au Maroc. L'université a mis à disposition des étudiants une plateforme d'e-learning baptisée « UH2C MOOC ». Ce projet a mobilisé les compétences pédagogiques et techniques de toute l'équipe pédagogique de l'université afin d'offrir une offre de MOOC diversifiée. Ce dispositif ne propose pas néanmoins l'ensemble des fonctionnalités des plateformes MOOC internationales, notamment l'interaction entre étudiants et entre étudiants et professeurs, le niveau de l'évolution des étudiants, la traçabilité du suivi des enseignements par l'étudiant, des évaluations à distance, des espaces d'échange et des travaux à rendre, etc. En dépit de ces limites, la plateforme demeure une bonne initiative avantageuse et enrichissante pour les étudiants de cette université.

b) Le cas de l'Université Mohamed V - Rabat

Parmi les expériences pionnières de l'e-learning au Maroc figure également le projet de l'Université Mohamed V de Rabat qui était à l'origine de la production du premier MOOC marocain (<http://elearning.um5.ac.ma/>) qui a porté sur un cours en sciences économiques et de gestion «la comptabilité générale». Particulièrement demandé par les étudiants et les personnes en formation professionnelle, la première édition de ce MOOC a été lancée fin 2014 en tant que SPOC (Small Private Online Course). La deuxième édition du MOOC a enregistré plus de 2000 marocains et 37% des apprenants ont terminé le cours complètement.

Il convient de noter que ces MOOC résident sur la plate-forme open source Open edX installée sur un serveur de l'Université UM5-Rabat. Suite au succès de cette expérience, des enseignants du Maroc ont tenté de développer des MOOC dans leurs universités respectives (mooc.um5.ac.ma). De plus, une collaboration internationale est apparue lors du développement de divers projets, notamment ceux soutenus par l'AUF et le projet FUN (France Université Numérique). Un exemple de cette collaboration est la création d'une maîtrise en ingénierie et systèmes d'information et formation (ISIF) offrant des diplômes d'enseignement supérieur à des spécialistes en systèmes d'information et ingénierie.

c) Le cas de L'Université internationale de Rabat

La coopération avec les pays africains a été renforcée par l'éducation à distance. L'Université internationale de Rabat (UIR), qui a reçu en 2014 une subvention de 9,42 millions de dirhams marocains de la Banque africaine de développement (BAD) dispose d'un programme d'enseignement à distance qui valorise le patrimoine numérique de l'université (UIR 2014).

d) Le cas de l'Université Cadi Ayyad - Marrakech

L'Université Cadi Ayyad à Marrakech s'est également engagée dans la voie de l'e-learning en proposant une bibliothèque numérique et un centre de données pour faciliter l'accès massif des étudiants à ses

ressources pédagogiques (<https://www.uca.ma/fr/mooc>). Comme plusieurs autres universités, cette institution a cherché à optimiser la qualité de sa formation et a mis en place une plateforme innovante visant à gérer et à sécuriser les données et à offrir à ses étudiants et chercheurs un espace propice à un apprentissage et à une collaboration de grande qualité.

e) Le cas de l'Université Mohammed I d'Oujda

Depuis 2008, l'Université Mohammed I d'Oujda fournit une assistance pour obtenir un baccalauréat en commerce et vente ainsi qu'une maîtrise en marketing. L'Université Mohammed I travaille en partenariat avec l'AUF et l'Université de Montpellier. D'après Gattioui (2014), certifié double diplôme, il s'adresse principalement aux professionnels actifs ou demandeurs d'emploi désirant compléter leur formation.

f) Le cas de l'Université Ibn Zohr d'Agadir

L'Université Ibn Zohr d'Agadir a récemment développé son propre centre de « cyber apprentissage UIZ » (<http://www.cvm.ac.ma/>), dont les objectifs principaux sont la production de contenu, les pratiques pédagogiques et le soutien à professeurs pour les modules ou cours de formation en ligne. Le cas de l'Université Ibn Zohr d'Agadir se distingue également par une autre expérience plus enrichissante de l'intégration des technologies éducatives dans l'enseignement à travers la création d'un Campus Virtuel Marocain par le Ministère de l'enseignement supérieur, en octobre 2006.

Conclusion - transition

Grâce à cette évolution notable de l'apprentissage en ligne dans l'enseignement supérieur, il semble évident que la plupart des universités marocaines ont pris conscience du fait que l'apprentissage en ligne représente à l'avenir une alternative à l'enseignement classique (en présentiel) et un atout majeur pour améliorer la qualité des enseignements.

L'un des facteurs qui ont favorisé cette maturation de l'offre d'e-learning au Maroc est manifestement les projets de coopération entre les acteurs et institutions universitaires, que ce soit au niveau national ou international. Le cas du centre « Learning Technologies Center » (CLT) de l'Université Al Akhawayn à Ifrane créé en 2012 permet d'illustrer l'effet des projets de coopération au sein du réseau universitaire marocain. De fait, si ce centre a été créé pour aider les enseignants de l'université à intégrer les technologies d'information dans leurs cours et à personnaliser leurs propres plates-formes d'apprentissage, on peut remarquer que depuis 2015 le CLT facilite également le développement de MOOC dans les universités publiques marocaines et pour le grand public⁴⁵.

Une autre illustration de coopération universitaire au profit du développement de l'e-learning au Maroc est le projet « MarMOOC », qui mobilise actuellement six universités marocaines et publiques pour le lancement d'une plateforme marocaine d'apprentissage en ligne gratuite. Les coûts de démarrage de l'entreprise sont estimés à un million d'euros. Ce projet revêt également une dimension internationale en mobilisant des parties prenantes européennes. Le projet MarMOOC réunit 14 partenaires marocains et européens dans un consortium. Les six institutions marocaines participantes sont l'Université Abdelmalek Essaadi (Tétouan), l'Université Ibn Tofail (Kénitra), l'Université Moulay Ismail (Meknès), l'Université Ibn Zohr (Agadir), l'Université internationale de Rabat et l'Université privée de Marrakech. Le ministère marocain de l'Enseignement supérieur sera également impliqué dans le projet éducatif.

⁴⁵ plate-forme AUI MOOC: <http://mooc.aui.ma/>

Cette première plate-forme d'apprentissage en ligne gratuite au Maroc devrait être inaugurée en 2019. Le projet passera par 9 phases allant de la préparation au lancement et devrait être achevé et prêt à être lancé en octobre 2019. Dans la phase initiale du projet, une douzaine de cours en ligne massifs et ouverts (MOOC) et de petits cours en ligne privés (SPOC) seront proposés au public dans des domaines d'études aussi importants que le droit, les sciences, l'ingénierie, la pêche, l'agriculture et la santé.

La coordination et le financement de MarMOOC sont estimés à un million d'euros. Six universités européennes impliquées dans le projet contribueront à sécuriser le budget. Ces universités sont l'Université de Vigo (Espagne), l'Université de Leon (Espagne), l'Université de Bruxelles (Belgique), l'Université de Pierre-et-Marie-Curie (France), l'Institut royal de technologie de Stockholm (Suède.) et le réseau des universités des capitales européennes (Unica).

Si la dynamique en faveur de la production d'offres d'e-learning semble s'accélérer dans le contexte universitaire marocain, les principaux acteurs du processus pédagogique à savoir les enseignants et les étudiants semblent marginalisés dans le processus de développement de ces technologies. En effet, peu de travaux académiques ont été consacrés à l'étude des motivations et attitudes et comportements d'usage des bénéficiaires et utilisateurs potentiels de ces technologies. Comme souligné dans l'introduction générale de cette recherche, les taux d'usage de ces dispositifs ne sont guère satisfaisants. Dans ce contexte, il semble fondamental de mieux cerner les facteurs d'acceptation et d'adoption de l'e-learning. Ainsi, l'objet de la section suivante est de présenter les résultats d'une étude exploratoire des pratiques et expériences d'utilisation de l'apprentissage en ligne par les étudiants universitaires. Suivant une démarche qualitative, une vingtaine d'entretiens semi-directifs ont été alors menés afin de développer des connaissances contextualisées sur les attitudes et comportements d'usage de l'e-learning en milieu universitaire marocain.

1.2 - Résultats de l'étude qualitative

Avant de présenter les résultats de notre étude exploratoire, nous débiterons par l'exposé des objectifs de cette enquête et de la démarche méthodologique adoptée afin d'en saisir la portée et les limites.

1.2.1 – Eléments de méthodologie

1.2.1.1 – Visée et objectifs de l'étude qualitative

Dans le cadre de cette étude exploratoire, il a été décidé d'adopter une méthode qualitative en s'appuyant sur des entretiens semi-directifs. Si l'approche quantitative offre l'avantage de discriminer les usages et donne une représentation plus générale en relevant des profils d'utilisateurs selon les différents facteurs et déterminants, la démarche qualitative par entretiens permet de différencier de manière plus fine et approfondie en décrivant des trajectoires particulières et individuelles.

Le choix de la démarche qualitative s'inscrit donc en complémentarité avec l'approche quantitative retenue dans le cadre de cette thèse. Cette démarche qui se veut mixte nous a semblé d'un fort intérêt afin d'éviter les écueils de chaque approche prise isolément. Dans cette perspective, ce choix méthodologique permettra l'articulation des résultats de l'enquête quantitative avec les représentations et les modalités individuelles d'appropriation des ressources d'e-learning issus de cette étude qualitative.

1.2.1.2 – Déroulement de l'enquête

Finalement, nous avons réalisé 18 entretiens semi-directifs avec des étudiants universitaires. Le profil et caractéristiques de notre échantillon est présenté dans le tableau 10 ci-dessous. Par ailleurs, trois entretiens menés auprès d'un bibliothécaire et deux enseignants-chercheurs au sein de ces mêmes établissements ont été l'occasion de regards croisés et fructueux sur la compréhension et l'analyse du comportement des étudiants.

Tableau 01 : Profil des personnes interviewées

	Age et sexe	Niveau d'étude et discipline	Etablissement
1	21 ans, féminin	Inscrite en 3 ^{ème} année Cycle Ingénieur, Energies renouvelables	Université Cadi Ayyad
2	23 ans, Masculin	Inscrit en 1 ^{ère} année Master en Informatique	Université Cadi Ayyad Marrakech
3	20 ans, Masculin	Inscrit en 2 ^{ème} année, Cycle Licence en sciences économiques et de gestion	Université Hassan 1 ^{er} Settat
4	21 ans, féminin	Inscrite en 3 ^{ème} année Cycle Licence, Philosophie.	Université Hassan 1 ^{er} Settat
5	27 ans, féminin	Inscrite en 2 ^{ème} année Cycle doctoral, sciences humaines	Université Cadi Ayyad Marrakech
6	24 ans, Masculin	Inscrit en 1 ^{ère} année Master, Sciences juridiques	Université Hassan 1 ^{er} Settat
7	21 ans, féminin	Inscrit en 2 ^{ème} année Cycle Licence, Sciences économiques et de gestion	Université Hassan 1 ^{er} Settat
8	19 ans, féminin	Inscrit en 1 ^{ère} année Cycle Licence, Génie informatique	Université Ibn Zohr Agadir
9	20 ans, Masculin	Inscrit en 2 ^{ème} année Cycle Licence, Génie informatique	Université Ibn Zohr Agadir
10	21 ans, féminin	Inscrite en 3 ^{ème} année, Cycle Licence en Informatique	Université Cadi Ayyad
11	19 ans, féminin	Inscrite en 1 ^{ème} année, Licence en sciences juridiques	Université Cadi Ayyad
12	20 ans, Masculin	Inscrit en 1 ^{ème} année, Cycle d'ingénieur Génie civil	Université Mohamed V Rabat

	Age et sexe	Niveau d'étude et discipline	Etablissement
13	22 ans, féminin	Inscrite en 3 ^{ème} année, Cycle Licence en Biologie	Université Mohamed V Rabat
14	25 ans, Masculin	Inscrit en 1 ^{ère} année Master, Sciences de l'éducation	Université Mohamed V Rabat
15	24 ans, féminin	Inscrit en 1 ^{ère} année Master, Sciences juridiques	Université Hassan II Casablanca
16	22 ans, féminin	Inscrit en 3 ^{ème} année Licence, Sciences mathématiques	Université Hassan II Casablanca
17	22 ans, féminin	Inscrit en 3 ^{ème} année Cycle Licence, Sciences économiques et de gestion	Université Hassan II Casablanca
18	25 ans, Masculin	Inscrit en 2 ^{ème} année, Master en biotechnologie	Université Cadi Ayyad Marrakech

D'une manière délibérée, l'observation des étudiants en situation d'usage, que ce soit à la bibliothèque ou à domicile, n'a pas été adoptée pour deux principales raisons. La première contrainte est relative au manque de temps et de moyens pour la mise en place d'un tel dispositif et la négociation des accords nécessaire pour ce type de démarche. La deuxième raison tient au risque de biais que comporte une telle méthode. En effet, l'analyse des pratiques des utilisateurs observés risque d'être significativement biaisée par le regard externe et, d'un point de vue déontologique, il semblait difficile d'observer des étudiants sans les prévenir.

Le choix a été fait de conduire des entretiens semi-directifs en face à face. Des thèmes généraux ont été définis préalablement et des relances ont été prévues ou effectuées au cours de l'entretien sur des points précis ou des sous-thèmes après avoir permis à l'interviewé la possibilité de s'exprimer librement sur chaque thème principal. L'aisance

d'expression et le niveau intellectuel de plusieurs étudiants interrogés a largement facilité l'analyse de contenu des discours narratifs.

Le déroulement des entretiens s'est réalisé durant les mois de novembre et décembre 2018. Comme indiqué dans le tableau ci-dessus, les établissements couverts relèvent aussi bien d'établissements publics que privés. Il s'agit en l'occurrence de l'Université Hassan 1er Settat, l'Université Mohamed V Rabat, l'Université Hassan II Casablanca, l'Université Ibn Zohr Agadir, l'Université Privée de Marrakech et l'Université Cadi Ayyad Marrakech.

Les entretiens ont duré environ 40 minutes en moyenne, conformément à nos attentes. La majorité des entretiens ont été réalisés dans les bibliothèques de l'établissement qui mettaient à disposition des salles de travail dédiées. La prise de note extensive et immédiate a été privilégiée, malgré que la retranscription des entretiens enregistrés (12 entretiens) a permis de compléter et d'enrichir la prise de note. Celle-ci s'est avérée d'autant plus efficace qu'une partie des étudiants interrogés semblait mal à l'aise face à l'option d'enregistrement.

1.2.3 – Le guide d'entretien

Compte tenu du caractère exploratoire de notre démarche, une certaine ouverture de l'entretien a été privilégiée. Si les points de vue et opinions des interviewés se situaient au centre de l'entretien, il semblait également fondamental d'éclairer le discours par des éléments plus factuels et objectifs, tels que le niveau d'équipement, ou de mettre en évidence l'influence de certains paramètres, tels que la filière d'inscription sur les comportements.

Avant le démarrage de l'enquête, nous avons rappelé à chaque interviewé l'objet et l'intérêt de notre enquête ainsi que la garantie de son anonymat. Ensuite, il a été demandé à la personne interrogée de nous fournir quelques éléments d'identité, en l'occurrence les facteurs sociaux.

Quatre grands axes thématiques ont été retenus au niveau du guide d'entretien.

Le premier axe a porté sur la présentation du contexte et des habitudes d'apprentissage. Nous avons demandé à l'étudiant de nous parler librement de ses habitudes en termes d'apprentissage, des ressources

utilisées ou dont il sentait le besoin dans le cadre de ses activités d'étude. Enfin, nous avons cherché à savoir si l'étudiant avait constaté une évolution de ses résultats scolaires.

Le deuxième axe portait spécifiquement sur la connaissance et les usages des technologies d'e-learning. Il a été demandé de citer les contenus éducatifs ou des ressources pédagogiques en ligne utilisés, sur le parcours d'apprentissage de l'usage de ces technologies et sur des pratiques d'apprentissage actuelles en mode e-learning.

Le troisième axe a porté sur les motivations liées à l'usage des ressources en ligne, sur les avantages perçus de l'apprentissage à l'aide des technologies d'e-learning relativement aux ressources pédagogiques classiques et, enfin, sur l'influence sociale en termes d'utilisation de ces technologies.

Le dernier axe a été centré sur l'évaluation des ressources et des technologies d'apprentissage en ligne en termes de pertinence, de facilitation, de confort de l'activité d'apprentissage, d'économie de temps et d'argent. Des questions ont été également orientées sur les inconvénients de l'usage de ces technologies et les améliorations souhaitées.

1.3 – Présentation des résultats de l'étude

1.3.1 – Connaissance, conditions et habitudes d'usage des technologies d'e-learning

Nous nous intéressons ici en général à l'accès aux différentes technologies (ordinateur, internet, téléphone portable, Smartphones, etc.) et non uniquement à la possession d'un équipement.

a) Insuffisances au niveau de l'infrastructure technologique au sein des établissements

En général, les étudiants déclarent être suffisamment équipés. La majorité affirme posséder à domicile un ordinateur portable, un ordinateur fixe ou un Smartphone. Si une minorité déclare ne pas disposer d'un ordinateur portable, ces derniers possèdent néanmoins un smartphone. Un constat récurrent est que les étudiants ont tendance

à privilégier une technologie en particulier pour la plupart de leurs apprentissages en ligne, pour certains il s'agit du smartphone, pour d'autres c'est l'usage de l'ordinateur portable qui

*« Je n'ai pas un ordinateur chez moi, je me sers donc de mon téléphone pour faire des recherches, consulter des pdf ou regarder des vidéos de cours »
(Etudiant, Licence)*

Si le niveau d'équipement personnel des étudiants apparaît satisfaisant, le niveau d'équipement et d'accès à internet dans les établissements universitaires demeure problématique. La plupart des étudiants interviewés déclarent avoir des difficultés d'accès aux équipements technologiques et la connexion internet dans leurs établissements. Les témoignages des étudiants pointent ainsi la faiblesse des infrastructures et du niveau d'équipement des locaux dédiés aux activités d'e-learning.

Paradoxalement, c'est au sein des établissements à accès ouvert où le besoin des technologies d'e-learning se fait le plus sentir, en raison d'un taux et un d'encadrement pédagogique généralement faibles, que les problèmes de l'insuffisance des équipements se manifestent le plus souvent. L'insuffisance de l'infrastructure technologique est fondamentalement liée aux contraintes budgétaires et à l'importance des effectifs. Aussi, malgré la baisse progressive des tarifs de la connexion internet, pour certains étudiants l'abonnement Internet demeure coûteux et les incite à trouver des alternatives afin d'accéder aux technologies d'information à l'internet en particulier.

Ainsi, plusieurs étudiants interrogés, ne disposant pas de moyens de connexion à internet cherchent en permanence à être connectés à internet à la fois pour des besoins d'études que pour des besoins personnels.

b) Des pratiques d'usage variées en termes d'intensité et diversité des ressources

Les pratiques adoptées varient ainsi en termes de motifs, de lieux de connexion et d'intensité d'usage des ressources éducatives en ligne.

Les usages varient d'une utilisation limitée à la fonction information d'Internet (navigation) jusqu'à la combinaison de pratiques de la navigation, de la messagerie électronique, du chat et des blogs ou groupes de discussion. Cependant la navigation constitue pour la plupart des étudiants interrogés la pratique la plus intense, suivie par

l'usage de la messagerie électronique. Si les pratiques des étudiants indiquent également une diversification des lieux de connexion, il ressort toutefois que l'usage d'internet et des ressources d'e-learning se réalise majoritairement à domicile. Il apparaît d'après les entretiens que rares sont les étudiants qui limitent l'usage exclusivement à des activités d'apprentissage et éducatives. Les activités d'échanges et le suivi du contenu des réseaux sociaux demeurent essentiels.

La communication apparaît alors en tant que catégorie centrale au niveau des usages d'internet et des technologies en ligne par les étudiants. Les Smartphones constituent le support principal des échanges sur les nombreux systèmes de messageries en raison de leur caractère pratique. Si les étudiants déclarent utiliser les réseaux sociaux avec leurs amis par besoin de divertissement, ces échanges apparaissent particulièrement utiles pour s'informer sur le déroulement des enseignements et s'assister mutuellement sur le plan de l'apprentissage et la préparation des cours.

« Généralement entre nous étudiants, on partage beaucoup de choses personnelles, des choses quotidiennes et sur les études aussi. Si par exemple, je rate un cours ou je n'arrive pas à comprendre je demande et je pose des questions puis j'ai des réponses, je peux recevoir des documents ou des liens... les réseaux sociaux sont très utiles pour nos cours » (Etudiante, Licence)

Par ailleurs, l'analyse des comportements d'usage des technologies d'e-learning révèle que l'intensité et la diversité des ressources s'accroît en fonction du niveau d'étude et de l'âge. De fait, les étudiants novices, généralement inscrits dans des cursus licence, développent des usages restreints et limités au téléchargement de documents (supports de cours, ouvrages numériques, etc.) et centrés sur la communication (échanges d'e-mails et sur les réseaux sociaux). Tandis que les plus anciens utilisateurs, généralement suivant des études supérieures en troisième cycle et dans un cursus doctoral, affichent un usage très intense, diversifié et relativement sophistiqué. L'usage des ressources d'e-learning pour cette catégorie d'étudiants semble polarisé sur quatre types de ressources : les MOOCs, la participation à des forums, abonnement à plusieurs listes de diffusion en lien avec leur domaine de spécialité et les publications en ligne. Aussi, les usages collaboratifs sont

plus répandus parmi cette catégorie, comme en témoigne l'une des étudiantes en Master :

« J'utilise régulièrement les Moocs, les Bibliothèques numériques, des encyclopédies en ligne, des moteurs de recherche, des sites Internet ou des applications tels que LinkedIn learning, hubspot academy inbound marketing ; la suite bureautique de Google ; Facebook, etc. Les situations et les facteurs qui m'ont amené à utiliser les ressources de type e-learning sont multiples. D'ailleurs, le facteur temps et le plus dominant puis le facteur échange rapide d'information permettant ainsi de créer des documents, de les mettre en forme et de les modifier en collaboration avec d'autres personnes. »

Aussi, pour la plupart des étudiants interrogés privilégient les moteurs de recherches généralistes (comme Google) pour effectuer les requêtes de recherches. Curieusement, les sites recommandés par les enseignants et les bases de données de l'Université, quand elles existent, sont nettement moins fréquentés. Ce comportement apparaît lié à la facilité d'exploitation des informations trouvées à travers les moteurs de recherches généralistes.

Les fréquences d'usage présentent également une forte disparité selon les étudiants. Si certains déclarent avoir recours aux ressources en ligne et à internet régulièrement et d'une manière quotidienne, d'autres en font un usage ponctuel et tendent à limiter l'accès aux ressources en ligne en fin de semaine. Cette faible fréquence d'utilisation est imputable aux difficultés liées à l'accès à la connexion et la fragilité financière de certains étudiants :

« J'utilise mon ordinateur régulièrement, mais pas l'accès à internet. Je vais au cyber pour connecter, une ou deux fois par semaine, le plus souvent en fin de semaine pour voir ce qui se passe, est ce qu'il y a des choses nouvelles sur les cours, les exercices déposés. Des fois on m'envoie un sms pour me demander de me connecter quand il y a quelque chose d'urgent. Ce n'est pas suffisant, mais je n'ai pas le choix, je dois optimiser mes dépenses. »
(Étudiant, Licence)

c) *Capacité requises pour l'usage des ressources d'e-learning*

En termes de capacités requises pour l'usage des ressources d'apprentissage en ligne, la plupart des étudiants déclarent en disposer. Les trajectoires de formation variaient toutefois selon les ressources et les conditions de l'étudiant.

La plupart des étudiants interrogés déclarent avoir été assistés par des amis ou des proches lors des premières expériences d'utilisation des technologies d'e-learning. Certains déclarent avoir complété ces premiers apprentissages par des supports et guides trouvés en ligne. Peu d'étudiants semblent avoir suivi des formations spécifiques à l'usage des ressources pédagogiques numériques au sein de leurs établissements universitaires.

« Franchement, j'ai appris à utiliser et à gérer ces ressources en ligne, via des formations et des guides suggérées par le ou les créateurs de l'application en question. Sinon, j'utilise le service web ou la plateforme YouTube que nous connaissons tous. » (Etudiant, Master)

« J'ai appris tardivement à utiliser l'ordinateur. C'est un ami qui m'a appris à utiliser des ressources dans un cybercafé » (Etudiant, Licence)

« Ces contenus je les ai découverts par curiosité, par besoin d'information, sinon par proposition d'une amie ou bien lors des formations organisées, des colloques, etc. » (Etudiant, Master)

Certains étudiants perçoivent l'usage de l'e-learning et plutôt facile et intuitif, à partir du moment où l'on maîtrise les compétences de base en informatique. Ainsi, ces étudiants déclarent avoir été autodidactes.

« Par common sense, j'ai appris toute seule. Ça m'a pris du temps, mais je suis arrivée toute seule » (Etudiante, Doctorat)

« Déjà parmi les objectifs des ressources en ligne c'est la facilitation de l'apprentissage, la plupart ne nécessitent pas une formation ou un effort pour le comprendre il suffit juste de suivre les étapes, généralement il est facile de comprendre et gérer les ressources en ligne d'une manière efficace car les cours se présente sous la forme de séquences vidéo enregistrées » (Etudiant, Master 1)

La possession et la disponibilité d'un ordinateur et de la connexion internet au sein de la famille apparaît un facteur déclencheur de la formation et de l'usage des technologies d'e-learning par les étudiants. Ces derniers arrivent ainsi à manipuler des ressources en ligne dès leurs

plus jeunes âges. Certains déclarent avoir démarré l'usage grâce aux cours d'informatique et de bureautique dispensés dans leurs écoles. D'autres n'ont pu bénéficier d'une telle formation qu'une fois à l'université

« On a démarré les cours d'informatique dans notre faculté. On faisait de l'informatique depuis la deuxième année. C'est à partir de là que j'ai commencé à connaître et à utiliser l'ordinateur mais avec l'internet c'était un ami qui m'a montré comment faire. D'ailleurs c'est lui qui m'a montré comment créer un compte sur Facebook et m'a montré les choses à faire, les choses à éviter. Et puis concernant les recherches c'était en 2016. J'avais suivi des formations en m'inscrivant dans un cours sur le référencement des sites internet et c'est à partir de là que j'ai appris beaucoup sur les moteurs de recherche surtout pour des études ou bien des recherches plus professionnelles » (Etudiant, Licence).

1.3.2 – Motivations et avantages perçus

Les avantages perçus par les étudiants sont en général en termes de flexibilité, de rapidité, d'accessibilité, de facilité de manipulation des ressources et d'archivage. L'abondance et la variété des ressources proposées par l'e-learning représentent également des atouts majeurs de ce mode d'apprentissage.

a) L'e-learning : un complément de la formation en présentiel

La recherche documentaire liée aux cours représente la motivation et l'activité principale des étudiants en matière d'e-learning. En dépit de quelques différences en fonction de la discipline, mais force est de constater que, quelle que soit la filière d'inscription, le téléchargement de cours et la constitution de bibliographies demeurent une activité centrale. Ainsi, en général, les recherches menées par les étudiants aboutissent le plus souvent, à la consultation de documents dans la perspective de combler les insuffisances des cours en présentiel ou perfectionner la préparation aux examens.

« Jusqu'à présent, je suis très satisfait, car l'utilisation de ces ressources il m'a permis d'évoluer mes connaissances sur tous les niveaux et surtout la compréhension des cours, faciliter la préparation d'un travail de recherche

en tant qu'étudiant en master, soit pour améliorer la qualité de ma formation et ma productivité, également de découvrir d'autres champs et se familiariser avec d'autres cultures » (Etudiant, Master)

On peut noter à ce niveau quelques différences selon les disciplines. Tandis que les disciplines scientifiques tendent à télécharger des exercices numérisés, les disciplines littéraires privilégient des ouvrages ou des vidéos de cours en ligne.

Quand ils utilisent les ressources en ligne afin de compléter les cours, les étudiants affirment rechercher en premier lieu à trouver du vocabulaire, traduire certaines expressions, affiner ou compléter les définitions des concepts. En outre, certains étudiants déclarent rechercher des documents en ligne qui fournissent un résumé ou une présentation synthétique du cours.

b) Facilité d'utilisation

La facilité d'utilisation et l'accessibilité qu'offre l'e-learning constituent des avantages cités par la plupart des étudiants interrogés, comme en atteste le témoignage suivant :

« Personnellement, j'utilise des ressources telles que les cours de Coursera et Udacity. Je me sens vraiment bien à apprendre d'un professeur d'instituts de renommée mondiale tout en étant assis dans ma chambre. J'ai une compréhension globale du sujet et je viens parfois à connaître des aspects nouveaux et des découvertes dans la spécialité et qui ne sont pas développés dans notre cours. » (Etudiant, Master)

« Souvent on se retrouve avec des choses qui manquent dans le cours, des doutes sur le sens de certains termes. Personnellement, je me retrouve par moments bloqué lors de la révision de mes cours, et il n'y a pas personne pour te venir en aide. Les vidéos de conférences et des cours en ligne viennent vraiment en aide. Généralement, il y a des conférences de grande qualité et sont accessibles d'un clic. » (Etudiant, Licence)

c) La flexibilité et le gain de temps

Certains étudiants interrogés exerçant des activités professionnelles parallèlement à leurs études universitaires déclarent manquer de temps pour assister et préparer leurs cours. Pour cette catégorie d'étudiants, l'e-learning a été la solution pour pouvoir continuer à travailler. Pour ces derniers, les contraintes professionnelles sont couplées généralement à des contraintes familiales ce qui leur impose une grande rigueur dans la gestion du temps et d'organisation des études.

« Je m'intéresse à des cours dont j'ai besoin et que je pense qu'ils vont m'aider à comprendre mes leçons, donc j'accède au cours le plus important pour ne pas perdre mon temps... J'organise mon temps c'est le pas le plus important lorsque l'on suit une formation en ligne ... Il faut bloquer certains sites internet pour rester bien concentré. »

« Il serait facile pour moi de trouver les éléments de cours, les informations dont j'ai besoin lorsque j'utilise ces ressources, ça d'une part, d'autre part parce que j'éprouve du plaisir et de la satisfaction à apprendre de nouvelles choses ainsi qu'il va m'aider dans la poursuite de ma carrière » (étudiant, Master)

Comme souligné précédemment, la communication et les échanges avec les pairs représentent une activité bien répandue. Toutefois, les échanges avec les enseignants demeurent une pratique plutôt minoritaire.

d) Les reconnaissances académiques

L'obtention du diplôme est l'une des motivations des étudiants interrogés. Malgré que toutes les formations en ligne ne débouchent pas sur la remise de diplôme, les étudiants accordent une grande importance à la reconnaissance de leur acquis. Le certificat/diplôme constitue un élément de différenciation dans la perspective d'un concours de recrutement :

« Il y a deux ans que j'ai commencé à participer aux cours en ligne. C'était plus pour avoir des attestations. Le premier MOOC s'intitulait 'Comptabilité des Opérations Courantes' du Professeur Kaoutar EL MENZHI, proposé par l'Université Mohammed V de Rabat, Après je me suis inscrit sur plusieurs MOOC des plateformes suivantes FUN dans les cours suivants La compta pour tous, Cadre juridique et pratique des partenariats public-privé, La gouvernance territoriale, Introduction à la

statistique avec R. Et pour la plateforme coursera deux cours, 'la recherche documentaire' et l'autre 'comment rédiger un article scientifique'. Je les ai consulté sur les réseaux sociaux Facebook ... ' parmi toutes les formations dans lesquelles je me suis inscrits, j'ai terminé juste trois. Maintenant je suis inscrit dans les deux dernières formations de la plateforme coursera. Depuis quelque temps, je cible des formations plus en lien avec ma formation afin de renforcer mes chances lors d'un concours de recrutement... La formation s'étale sur plusieurs jours (de quatre à sept semaines) et chaque semaine est consacrée à un chapitre ou une notion fondamentale. Le cours se présente sous la forme de séquences vidéo enregistrées. »

« C'est important d'avoir ce diplôme parce que toutes les formations ne donnent pas de diplômes universitaires ».

Ayant conscience que certains diplômes délivrés en enseignement à distance devraient être équivalents aux diplômes en formation initiale, les étudiants acceptent les exigences et la charge de travail qui leur incombe.

e) L'influence sociale

Si certains se disent avoir découvert les ressources d'e-learning d'une manière spontanée, la majorité cependant affirme avoir été orientée vers ces technologies suite à des recommandations d'amis, de membres de la famille ou de pairs à l'université. L'influence des pairs, notamment des étudiants plus anciens semble déterminante.

« Je fais confiance aux anciens étudiants, ils savent bien ce dont nous avons besoin... » (Etudiant, Master SEG)

Une minorité déclare s'être orientée vers des ressources en ligne suite aux recommandations de leurs enseignants. Ces derniers recommandent en général des ressources imprimées, en l'occurrence les ouvrages. Les entretiens font remarquer que plus le niveau d'étude s'élève (3^{ème} cycle ou cycle doctoral), plus les recommandations des enseignants s'orientent vers les ressources électroniques, en raison de leur richesse et leur pertinence au regard des besoins des étudiants.

« Le plus souvent, ce sont mes amis qui partagent avec moi leur expérience et nous indiquent les sites à consulter et à visiter... Les enseignants recommandent rarement des supports en ligne, c'est plutôt des livres

(imprimées) qu'ils nous recommandent, pour eux ils sont plus fiables que les documents électroniques » (Etudiant, Licence AB)

d) Les avantages relatifs des technologies d'e-learning

L'utilisation des technologies d'e-learning présenterait plusieurs avantages par rapport aux ressources imprimées et par rapport aux cours en présentiel.

Les étudiants interrogés déclarent avoir plus de motivation en raison de la possibilité d'accès à des ressources variées, notamment le choix de conférenciers dont le style et la pédagogie seraient plus adaptés aux besoins des étudiants. Plusieurs étudiants affirment avoir contourné des problèmes de compréhension « *par un conférencier de l'université X explique plus clairement et d'une manière différente* ». Ainsi, avec des stratégies d'enseignement plus variées, l'apprentissage et les performances des étudiants seraient favorisés.

Par ailleurs, l'accès, l'édition et le partage de l'information seraient facilités grâce à ce mode d'apprentissage. Dans cette optique, la communication et la collaboration, aussi bien entre les étudiants eux-mêmes qu'entre les enseignants et les étudiants, seraient accrues. Certains étudiants déclarent avoir amélioré sensiblement leurs compétences informatiques, alors qu'avant l'expérience d'e-learning ils connaissaient à peine à manipuler un ordinateur.

Les étudiants citent également la portabilité et la mobilité de l'outil. Les étudiants qui sont contraints de se déplacer chez eux pendant les vacances ou les week-ends ont ainsi la possibilité de continuer à travailler pendant leur déplacement bénéficiant ainsi d'une plus grande flexibilité dans l'organisation des activités d'étude.

1.3.3 – Difficultés d'usage de l'e-learning

Lorsqu'on pose la question des difficultés associées à l'utilisation des technologies de l'e-learning, les étudiants évoquent en premier lieu des problèmes techniques. Un étudiant d'une Université privée marocaine évoquait, par exemple, des problèmes d'accès, lors de ses toutes premières connexions à la plateforme Moodle proposée par son établissement pour l'accès aux ressources déposées par le professeur :

*« Au début de notre inscription, on nous remet un code d'accès pour le personnaliser après, donc il fallait le changer mais je l'ai pas fait. Mais quand je voulais me connecter à la plateforme pour accéder à des documents pour lecture obligatoire, je n'y arrivais pas. J'ai passé beaucoup de temps à essayer de rentrer mon code mais sans succès, j'étais tellement stressé à l'idée que j'allais me présenter à la séance sans avoir lu les documents. J'ai dû appeler un ami qui m'a expliqué qu'il fallait passer par une autre étape. »
(Étudiant, Scpo)*

Cependant, toutes les ressources en ligne ne présentent pas le même degré de complexité. En particulier, les plateformes numériques développées par certaines universités présentent un certain niveau de complexité qui constitue un frein marquant pour les étudiants notamment durant les premières expériences de navigation et d'usage. Si ces plateformes offrent un large éventail de fonctionnalités et d'options pour les étudiants, la familiarisation avec de telles technologies impliquent un investissement important de la part des étudiants et des programmes de formation qui font souvent défaut ou, pour le moins, restent insuffisant pour une bonne maîtrise de l'usage. Certains étudiants évoquent la nécessité de séances de tutorat et d'accompagnement notamment durant la première année.

Les entrevues réalisées mettent également en exergue les difficultés que posent les activités d'e-learning lorsque ces dernières nécessitent une connexion à internet. Les difficultés d'accès à la connexion, en raison de pannes techniques ou pour des considérations de coût, impliquent parfois des interruptions des activités d'apprentissage et représentent une source de perturbation, voire de malaise, pour les étudiants.

Enfin, une autre difficulté a trait aux difficultés de concentration sur les activités d'étude, notamment du fait que la connexion internet représente également une source de divertissement pour les étudiants. Cette caractéristique des outils en ligne

« Il est parfois difficile de se concentrer sur les études quand tous tes copains sont connectés sur Facebook ... quand ils sont en ligne en même temps je reçois beaucoup de message, c'est difficile de se concentrer... je termine rarement ce que j'avais programmé de faire » (Étudiant, Licence)

Les divers témoignages recueillis ont permis de mieux comprendre à quel point les outils numériques pouvaient constituer une source de

distraction pour les étudiants, ce qui impliquait pour certains une plus grande rigueur dans la gestion des échanges avec les amis ou les pairs.

Conclusion

Dans le cadre de cette étude qualitative, notre ambition à travers le présent article était d'examiner selon les perceptions des étudiants les principaux usages, avantages et défis inhérents à l'utilisation des technologies de l'e-learning. L'objectif était également de cerner les attitudes des étudiants à l'égard de ces outils et dans quelle mesure ils pensaient que l'e-learning favoriserait une meilleure expérience d'apprentissage et de meilleurs résultats.

Nous n'avons pas pu aborder l'ensemble des questions que soulève l'utilisation des technologies d'e-learning, mais d'après les entrevues réalisées, il apparaît globalement que l'avantage des technologies éducatives réside dans la qualité d'usage de ces outils. De fait, c'est en fonction de la motivation de l'étudiant, elle-même induite par le niveau intellectuel et des besoins en connaissances que le niveau d'usage se détermine. Les entrevues indiquent que les usages des technologies d'e-learning se diversifient et deviennent plus sophistiqués et plus intenses avec la progression dans les études. Tandis que les étudiants en début de leur cursus déclarent des usages centrés sur la communication et les échanges, leurs aînés développent des usages variés et réguliers (MOOC, forums, abonnement aux listes de diffusion, téléchargement de publications en ligne, etc.).

L'analyse des entrevues met globalement en exergue une attitude positive à l'égard de l'e-learning, appuyée par la multitude des avantages soulignés par les étudiants. Les principaux avantages perçus sont :

- Variété des ressources offertes en ligne
- Plus grand accès à l'information et amélioration de l'apprentissage ;
- Portabilité des ressources et organisation du travail plus flexible ;

- Amélioration des compétences informatiques chez les étudiants ;
- Economie d'impression et de temps de déplacement pour l'acquisition des ressources.

Par ailleurs, l'analyse des entrevues a également permis d'identifier de nombreux défis rencontrés par les étudiants. En particulier, les problèmes techniques et le manque de formation et d'accompagnement constitue le premier frein à l'usage. Les difficultés d'accès à la connexion internet perturbent également les activités d'apprentissage, en l'occurrence pour les ressources nécessitant une connexion en continue. Enfin, un autre défi, qui apparaît être réellement un enjeu majeur, est celui de la distraction que constituent également les outils numériques pour les étudiants.

Un autre constat remarquable dégagé par cette étude, et contrairement aux conclusions de notre revue de littérature, est trait à l'influence sociale. Si les travaux théoriques soulignent la primauté de l'influence des professeurs dans l'usage des ressources en ligne, il semble curieusement que ces derniers orientent rarement vers ces nouvelles technologies éducatives. Par contre, l'influence des aînés (les anciens étudiants), à travers leurs conseils et le tutorat qu'ils offrent aux étudiants novices, apparaît déterminante.

Les conclusions de cette étude suggèrent aussi le poids du niveau d'équipement et de la qualité des infrastructures informatiques comme condition de facilitation. Il semble que l'insuffisance des équipements et d'accès à internet dans les établissements pose des difficultés majeures pour une catégorie d'étudiants. Outre l'investissement en termes d'infrastructures, la formation en informatique de base demeure fondamentale afin de favoriser l'usage des technologies d'e-learning en milieu universitaire.

Références bibliographiques

Abourriche A. Brown Seaweed *Bifurcaria bifurcata*: Bioguided Fractionation of Extracts by Antibacterial Activity and Cytotoxicity Test. *Biosciences Biotechnology Research Asia* (2014).

Lahmine, S, Darhmaoui, H., Kaddari, F., Elachqar, A. & Ouahbi, I. (2014). Distance learning initiative for teachers training in morocco: the itqane e-learning. In *International Journal on Advances in Education Research*, 3, 1-7.

K. Allali, F. Bikany, A. Taik, V. Volpert; Numerical Simulations of Heat Explosion With Convection In Porous Media, (2013) arXiv preprint arXiv:1309.2837.

Lahmine, S, Darhmaoui, H., Kaddari, F., Elachqar, A. & Ouahbi, I. (2014). Distance learning initiative for teachers training in morocco: the itqane e-learning. In *International Journal on Advances in Education Research*, 3, 1-7.

Nouib A, Oulhadj B, Elghali N., Benrais A. (2017), "Etude de l'intention d'usage des plateformes d'e-formation dans les universités marocaines (cas des MOOC) : Une comparaison entre deux modèles : TAM (Technology Acceptance Model) versus TPB (Theory of Planned Behaviour)", *International Journal of Business & Economic Strategy*, Vol.5, Issue 2, pp. 183-187

Nouib, A. & Oulhadj, B. (2018). La communication professeur-étudiant dans un contexte de formation hybride. *Innovations Pédagogiques*, nous partageons et vous? Retour d'expériences, Synthèse, 4(1), 35-40.

Daoudi, and R. Ajhoun, "Semantic Interoperability in the d-learning in the era of cloud computing: Simplicity or complexity," *International Conference Learning ICL*, Kazan, Republic of Tatarstan, Russia, 25-27 September 2013

CONCLUSION

Mobilité Académique et Formation Universitaire Au Service de l'Afrique : Regard sur la Conférence

Jean-Louis CHARLET

*Professeur des Universités émérite, Université d'Aix-Marseille
Président de l'IAUPL*

Au cours de ces journées, plusieurs intervenants ont dressé un bilan contrasté de l'utilisation des moyens numériques, notamment pour remédier à la crise de la Covid (le numérique doit compléter le présentiel, mais, sauf circonstances particulières, ne saurait le remplacer), de l'exercice des libertés académiques et des mobilités universitaires en présentant certains réseaux déjà existants. Ce tour d'horizon international, de la Russie au Brésil, de l'Europe à l'Afrique, fut très éclairant.

Plusieurs communications ont mis en évidence l'ambiguïté de la Convention mondiale sur la reconnaissance internationale des diplômes votée en 2019, notamment dans ses rapports avec les Conventions régionales déjà existantes. L'IAUPL souhaite que certaines clarifications soient apportées.

Le problème majeur que pose actuellement la mobilité des étudiants africains, c'est le risque qu'ils restent dans les pays du Nord dont les universités les accueillent, privant ainsi les pays africains des jeunes cadres nécessaires à leur développement. Pour remédier à cette situation, il y a d'abord des solutions universitaires. Les universités africaines doivent améliorer leur assurance qualité et devraient pour cela recevoir une aide financière ; cette mise à niveau leur permettrait de développer, à l'initiative des universitaires, des partenariats avec des universités du Nord pour mettre en place des réseaux, des structures comme l'université francophone numérique que propose l'IAUPL, des doubles diplômes ou des diplômes communs avec une mobilité organisée à la fois des universitaires et des étudiants dans un parcours alternant qui garantisse aux

étudiants africains de garder le contact avec leur pays d'origine afin de lutter contre le pouvoir d'attraction des pays du Nord. Mais, pour lutter contre cette attraction, des dispositions économiques, sociales et politiques doivent être prises par les États du Sud pour assurer à leurs jeunes cadres des conditions de travail et de rémunération attractives.

L'équilibre du monde dépend d'un rééquilibrage Nord-Sud et donc d'un développement (durable pour respecter l'équilibre de la planète) du Sud, les progrès de la connaissance et de la formation des jeunes générations dépendant d'une ouverture au monde et d'un dialogue équilibré entre les nations respectant leurs spécificités de tous ordres

Synthèse de la conférence Mobilité Académique et Formation Universitaire Au Service de l'Afrique

Redouane MOUBARIK

Professeur assistant à l'Université Cady Hayyat de Marrakech, Maroc

Michel GAY

Professeur des Universités, Université de Lyon 3, France

Ce colloque visait à débattre avec les universitaires européens, du Maroc, des pays arabes francophones et de l'Afrique, des dispositifs de la Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur et à formuler des recommandations en ce domaine en tenant compte des priorités des pays africains.

Augmentation régulière du nombre d'étudiants qui choisissent d'étudier dans un pays extérieur à leur région, développement de l'économie de la connaissance et ouverture des frontières comme facteur d'internationalisation des apprentissages : c'est dans ce contexte que l'IAUPL et l'Amecluf se sont proposés de mieux comprendre et d'assimiler les priorités de la mobilité académique et des mécanismes de reconnaissance des qualifications au regard du développement des pays africains. D'autre part, le cadre législatif et opérationnel de la mobilité nécessitait une conversation critique de la part des universitaires notamment pour la question du sens variable de la mobilité nord-sud et de son cadre institutionnel international

Ainsi, le thème de cette édition a mis en exergue l'importance et la place de la mobilité internationale au service du continent africain, tout en tenant en compte des défis perpétuels résidants dans les disparités nord-sud et des différences culturelles entre ces pôles de compétences et de connaissances.

A ce titre, cette conférence a constitué une occasion précieuse d'amorcer une réflexion critique et responsable, permettant de proposer

une feuille de route en vue de l'amélioration de l'action collective concertée, en faveur du continent africain.

Les travaux de la conférence ont regroupé 20 universitaires issus de onze pays, se répartissant de la manière suivante :

- Afrique : Gabon (1), Madagascar (1), Sénégal (2), Tunisie (3), Maroc (pays organisateur - 6) ;
- Europe: France (6), Russie (1) ;
- Amérique du sud : Brésil (1) ;

et ont donné lieu à 20 interventions axées sur le partage d'expérience concernant la problématique de la mobilité académique et de la formation universitaire au service du développement de l'Afrique.

Les axes de débat et de réflexion ont concerné différents points :

- Quels nouveaux cadres de la mobilité dans l'enseignement supérieur .
- La reconnaissance des diplômes .
- L'accès des jeunes et des femmes aux formations traditionnelles et numériques .
- Le développement des formations universitaires traditionnelles et numériques et de la mobilité académique avec le renforcement du rôle et de la visibilité des universitaires comme acteurs actifs de la reconnaissance des qualifications et formations .
- La création des réseaux et de plateformes de formation doctorale numériques avec une reconnaissance spécifique des qualifications acquises comme apport innovant.

Les principaux constats, généraux ou spécifiques à l'Afrique, exprimés par les intervenants sont principalement les suivants :

- La convention de l'Unesco devrait être conçue dans une optique de développement durable.
- La reconnaissance des diplômes permettrait de promouvoir le droit de poursuivre des études.
- La Lourdeur des démarches administratives et l'absence d'une harmonisation en matière d'octroi de visas et de titres de séjour dans le cadre de la mobilité étudiante et universitaire.

- L'absence d'une plateforme de coopération Méditerranéenne du Sud/ sud-saharien.
- La Défaillance constatée du programme Horizon 2020.
- Le téléenseignement peut favoriser la mobilité académique mais il suppose un cadre réglementaire qui n'existe pas partout et dont il faut accélérer la mise en place.
- La mobilité réduit la distance culturelle.
- Malgré l'importance et la nécessité du numérique, un danger persiste sur la déshumanisation de l'enseignement universitaire à distance.
- L'absence de volonté politique et le manque de moyens (surtout la modestie des moyens de financement) entravent la mobilité académique entre les pays Nord-Sud.
- Les disparités entre les États et la question de la reconnaissance des diplômes représentent un obstacle à la mobilité académique.

Si l'Afrique doit prendre une part essentielle dans son propre développement, Mais de nombreuses contraintes structurelles sur la mobilité entravent son développement. Le colloque a notamment mis en lumière :

- L'expatriation qui représente pour l'Afrique un danger relatif à la fuite des cerveaux. Il faudrait proposer des formations locales de qualité pour éviter une hémorragie de la matière grise, car l'Afrique se développe par ses enfants. Les approches d'enseignement en Afrique manquent d'efficacité ; il faudrait changer la manière de faire afin d'améliorer la qualité de l'enseignement universitaire en Afrique (mobilité contractuelle; formation par alternance).
- Un manque de formations claires et ciblés avec les pays partenaires du continent africain.
- L'inclusion de l'étudiant africain est un élément essentiel. Il contribue à la création du développement et de l'emploi.
- La variable culturelle représente une contrainte majeure, voire une barrière à l'intégration et à la mobilité internationale, dont il faut tenir compte.

Plusieurs recommandations ont été faites dans le cadre de ce colloque, on peut citer à ce niveau :

- La vérification des qualifications devrait également intégrer le rôle joué par l'université au sein de son environnement, et notamment l'implication entrepreneuriale.
- Proposer un cadre de référence permettant d'amorcer une Diplomation efficace à travers des équivalences Europe-Afrique et la reconnaissance des qualifications.
- Harmoniser la reconnaissance des formations Doctorales et contribuer à la ratification des propositions en ce domaine.
- Harmoniser les statuts des universitaires entre les pays partenaires (Europe -Afrique).
- Élaborer une démarche inclusive pour optimiser l'efficacité de la mobilité internationale.
- Renforcer le rôle des ONG concernant l'enseignement supérieur et la recherche dans les débats et les sphères de prise de décision.
- Reconnaître l'implication, l'engagement et les initiatives des universitaires dans la mise en place des projets de partenariats.
- Création du concept d'université globale comme modèle d'écosystème universitaire.
- Faciliter les échanges internationaux (qui reste une question de moyens et personnaliser les programmes éducatifs internationaux)
- L'accessibilité aux dispositifs de connectivité à internet et aux technologies devrait s'opérer d'une manière équitable entre les différents pays Nord-Sud. C'est une question de démocratisation du savoir.
- Penser à des partenariats équilibrés et repenser les disparités régionales.
- Repenser le modèle de la mobilité académique en instaurant des dispositifs numériques permettant de mutualiser les compétences et les connaissances.
- Innover en période de crise pour proposer des solutions innovantes pour soutenir le savoir et un avenir réussi.
- Enrichir la formation à travers l'accompagnement de la digitalisation optimale en prenant en considération son danger sur l'humanisme.

- Promouvoir la liberté universitaire comme facteur déterminant de la mobilité universitaire en Afrique.

Déclaration de l'IAUPL à l'ONU (ECOSOC) sur la Reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur

Oleg CURBATOV

*Maître de Conférences HDR, Université Sorbonne Paris Nord
Représentant permanent de l'IAUPL à l'UNESCO et l'ONU*

United Nations

2022 session - 13 July 2022 - 18 July 2022

Agenda item 5

ECOSOC High-Level Segment

High-Level Political Forum (HLPF)

Statement submitted by

**International Association of University Professors and
Lecturers in consultative status with the Economic and
Social Council***

The Secretary-General has received the following statements, which are being circulated in accordance with paragraphs 30 and 31 of Economic and Social Council resolution 1996/31.

***Déclaration présentée par Oleg Curbatov,
Représentant de l'IAUPL à l'UNESCO et à
l'ONU (ECOSOC)***

L'enseignement supérieur est présenté comme partie intégrante de l'ODD 4 « Éducation de qualité ». La cible 4.3 vise d'ici à 2030 à faire en sorte que les femmes et les hommes aient accès dans des conditions d'égalité et de transparence à un enseignement technique, professionnel et tertiaire, y compris universitaire. Dans l'hypothèse que les formations se présentent comme les mécanismes permettant une accélération du processus d'enseignement, la reconnaissance des qualifications devrait être

également incluse dans la stratégie de l'Agenda 2030. Dans le cadre de ces activités l'UNESCO et l'IAUPL souhaiteraient promouvoir la « **Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur** », qui a été adoptée par la 40-ème Conférence Générale de l'UNESCO en 2019.

Selon cette Convention, la mobilité académique constitue à cet effet un élément important pour les formations en mobilité, ainsi que pour leurs reconnaissances respectives. Or, la crise Covid n'a pas égaré l'enseignement supérieur et la mobilité académique. Ayant pris en considération les conséquences de l'impact de la Covid sur les futurs de l'éducation, l'IAUPL souhaiterait approfondir les débats menés au sein de l'UNESCO et compléter les dispositifs de la Convention quant aux interrogations concernant les points suivants:

- garantir l'assurance de qualité de l'enseignement supérieur pendant la période Covid ;
- l'impact sur la reconnaissance des titres universitaires délivrés après la période de Covid ;
- l'impact sur la mobilité universitaire pendant et post-covid, sur l'avenir de l'éducation ;
- les conditions du travail des enseignants-chercheurs universitaires pendant la période Covid, et son impact sur leurs responsabilités et libertés académiques ;
- l'usage des moyens numériques dans l'enseignement supérieur lors de la situation d'urgence ;
- l'impact de la Covid sur le futur de l'enseignement supérieur.

Cette action consiste à présenter les dispositifs non-formels par le biais des Recommandations de la Conférence de l'IAUPL en tenant compte des

priorités des pays adhérents à la Convention vis-à-vis des points suivants :

1. Définitions de nouveaux cadres de la mobilité numérique (pour la période 'post-covid').
2. Déploiement du réseau universitaire africain pour le projet de 'formation Doctorale' comme moyen du dialogue interculturel universitaire entre les pays.
3. Reconnaissance des qualifications et responsabilités des universitaires en la matière. Renforcement des capacités des enseignants-chercheurs et des libertés universitaires.
4. Harmonisation de reconnaissances des formations doctorales, notamment pour les formations doctorales Sud-Sud-Nord.
5. Accès des jeunes et des femmes aux formations par le biais des formations numériques.
6. Enfin, toute action visant à assurer la qualité des formations par les universitaires pour le développement des pays qui souhaiteraient adhérer à la Convention.

Il convient également de se questionner sur l'importance de la mobilité académique des formations universitaires au service du développement durable régulé par cette nouvelle Convention. L'idée que les universitaires puissent davantage associer les approches de leurs missions aux nouvelles exigences d'un environnement en perpétuelle mutation suite au Covid, en mettant l'accent sur la reconnaissance des qualifications, est sous-jacent à ce questionnement.

En effet, ce sont les universitaires qui conçoivent des formations de qualité, indispensables au développement durable, dans le cadre des principes qui régissent leurs missions, et d'abord le respect des **'Libertés Académiques, Academic Freedoms'**

consubstantielles de leur métier : **la liberté pédagogique, la liberté en matière de recherche et la liberté d'expression**, conformément à l'ODD 16 : *« il est crucial pour une société durable de promouvoir des communautés pacifiques, d'assurer l'accès de tous à la justice et de créer des institutions efficaces, responsables et inclusives à tous les niveaux. Cela comprend un large éventail d'activités, tels que la liberté d'expression, l'accès à la justice, le respect des droits de l'homme, la réduction des inégalités et l'élimination de l'exclusion sociale. Chaque société doit disposer d'institutions fortes et efficaces qui garantissent le plein exercice des droits de ses citoyens ».*

D'une façon plus générale, il conviendrait d'encourager de nouvelles idées sur la mise en place et le déroulement des enseignements pendant la période Covid et leurs reconnaissances en lien avec les responsabilités et libertés académiques des enseignants universitaires. Il pourrait en être de même, et à plus juste titre encore, pour le concept de liberté académique dans les conditions de la mobilité internationale des universitaires. Celui-ci est traditionnellement présent dans un préambule de la Convention en référence à la **Recommandation sur la condition et le statut d'enseignant universitaire (1997)**, adoptée par la 27-ème Conférence Générale de l'UNESCO. Or, les conditions d'exercice des métiers des universitaires peuvent évoluer en fonction, non seulement des instruments normatifs, mais aussi en fonction des circonstances d'application de cette Convention, notamment celles provoquées par la Covid. Une organisation comme l'IAUPL, qui depuis son origine a inscrit la défense des libertés académiques dans ses buts, devrait être particulièrement encouragée à mener une réflexion sur la question du nouvel instrument normatif. Ici, l'activité de l'IAUPL s'insère dans les Programmes de l'UNESCO et de l'ONU pour aider à accélérer des actions et la mise en œuvre des voies de

transformations pour une « décennie d'action et de réalisations en faveur du développement durable ». L'IAUPL a conçu et proposé une action pour les ODD 4, 16 et 17 par le biais de deux stratégies d'accélération suivantes :

Stratégie d'accélération N°1 : *« la mobilité académique équitable des formations universitaires (y compris celles numériques) pour le développement »*

Le nécessaire développement de la mobilité académique numérique et du système de reconnaissance des qualifications par les universitaires, peut être l'occasion d'opérer un changement qualitatif des pratiques professionnelles des enseignants-chercheurs. Ces formations numériques sont-elles de qualité internationalement reconnue ? Amènent-elles vers les problématiques de développement durable les parcours des étudiants et ceux des enseignants-chercheurs vers l'obtention des ODD 4, 5, 8, 9, 16 et 17 ? Par ailleurs, comment rendre davantage visible et lisible le rôle des universitaires dans le cadre des ODD 4 et 16 ?

Pour répondre à ces questions, il revient aux universitaires de créer des passerelles vers des mécanismes éducatifs appropriés répondant à la nouvelle donne de la Convention mondiale de l'enseignement supérieur avec une voie suivante :

Voie de transformation : *« renforcer les responsabilités, les libertés académiques et les capacités des universitaires, acteurs actifs de reconnaissance des qualifications et des formations traditionnelles et numériques »*

Stratégie d'accélération N°2 : *« La formation doctorale à la recherche et par la recherche des enseignants universitaires est au cœur du développement »*

Des ouvertures originales sur des problématiques assez proches seront acceptées comme, par exemple, le projet de création d'une plateforme « université

doctorale ». En effet, la préparation du Doctorat est une formation initiale (formation spécifique 'à la recherche' et 'par la recherche') permettant de faire accéder les titulaires du diplôme aux fonctions de Maîtres de Conférences et de Professeurs universitaires. La Convention pourrait trouver insuffisante la procédure actuelle de reconnaissance des titres et qualifications du Doctorat, formation des futurs enseignants universitaires à la recherche et par la recherche, qui reste spécifique au milieu universitaire. Selon les législations de divers pays cette préparation du diplôme de Doctorat peut prendre diverses formes.

Voie de transformation : « *la création des réseaux et des plateformes de formation doctorale avec une reconnaissance spécifique « évaluation par les pairs »* »

Pour le projet de l'IAUPL, il s'agit de créer une Université Doctorale, fonctionnant uniquement en mode de réseaux numériques dans un point focal, en faveur des doctorants d'Afrique ne pouvant pas venir pour un cycle complet doctoral dans les pays du Nord (mobilité académique réduite par la Covid). Les universitaires se prononcent au sujet d'une telle université qui - délivrerait le titre de Docteur en dehors des systèmes universitaires existants, différents d'un pays à l'autre, en respectant une Charte mondiale de qualité avec les standards internationaux et les harmonisations de reconnaissance du Doctorat.

Dans le cadre du Programme de participation de l'UNESCO, l'IAUPL a organisé, conjointement avec les Universités Cady Ayyad de Marrakech et Polytechnique de Ben Guerir, la Conférence Internationale IAUPL ***'Mobilité académique et formations universitaires au service du développement de l'Afrique'*** qui s'est tenue au Maroc les 22-24 Mars 2022. Les universitaires de huit pays Africains, Européens et d'Amérique Latine ont

élaboré les recommandations visant à renforcer le rôle des universitaires en matière de reconnaissance des diplômes et ont appelé les représentants de leurs États à ratifier la Convention mondiale de l'enseignement supérieur de l'UNESCO 2019. Un accent particulier a été mis sur la reconnaissance des Études Doctorales et la création de réseaux facilitant l'harmonisation transfrontalière de la reconnaissance du titre du Docteur par des universitaires dotés d'un **'Statut Mondial d'Enseignant-Chercheur'**.

Au cours de ces journées, plusieurs intervenants ont dressé un bilan contrasté de l'utilisation des moyens numériques, notamment pour remédier à la crise de la Covid-19 (Le numérique doit pouvoir compléter le présentiel mais, sauf circonstances particulières, ne saurait le remplacer), de l'exercice des libertés académiques et des mobilités universitaires en présentant certains réseaux déjà existants.

Plusieurs communications ont mis en évidence l'ambiguïté de la Convention mondiale de l'enseignement supérieur, notamment dans ses rapports avec les Conventions régionales déjà existantes. L'IAUPL souhaite que certaines clarifications soient apportées.

Le problème majeur que pose actuellement la mobilité des étudiants africains, c'est le risque qu'ils restent dans les pays du Nord dont les universités qui les accueillent, privant ainsi les pays africains des jeunes cadres nécessaires à leur développement. Pour remédier à cette situation, il y a d'abord des solutions universitaires. Les universités africaines doivent améliorer leur assurance qualité, cette mise à niveau leur permettrait de développer, à l'initiative des universitaires, des partenariats avec des universités du Nord pour mettre en place des réseaux, des structures comme l'Université francophone numérique que propose l'IAUPL, des doubles diplômes ou des diplômes communs avec une mobilité organisée à la

fois des universitaires et des étudiants dans un parcours 'alternant' qui garantisse aux étudiants africains de garder le contact avec leur pays d'origine afin de lutter contre le pouvoir d'attraction des pays du Nord. Mais, pour lutter contre cette attraction, des dispositions économiques, sociales et politiques doivent être prises par les États du Sud pour assurer à leurs jeunes cadres des conditions de travail et de rémunération attractives.

L'équilibre du monde dépend d'un rééquilibrage Nord-Sud et donc d'un développement (durable pour respecter l'équilibre de la planète) du Sud, les progrès de la connaissance et de la formation des jeunes générations dépendant d'une ouverture au monde et d'un dialogue équilibré entre les nations respectant leurs spécificités de tous ordres.

Plusieurs recommandations ont été faites dans le cadre de la Conférence 2022 IAUPL:

La vérification des qualifications devrait intégrer le rôle joué par les universitaires au sein de leur environnement.

Proposer un cadre de référence permettant d'amorcer une diplomation efficace à travers des équivalences Sud-Sud-Nord et la reconnaissance des qualifications.

Harmoniser la reconnaissance des formations Doctorales et contribuer à la ratification des propositions en ce domaine.

Harmoniser les Statuts des Universitaires entre les pays partenaires.

Élaborer une démarche inclusive pour optimiser l'efficacité de la mobilité internationale.

Renforcer le rôle des Organisations Non Gouvernementales concernant l'enseignement supérieur et la recherche dans les débats et les sphères de suivi de la Convention.

Reconnaître l'implication, l'engagement et les initiatives des universitaires dans la mise en place des projets de partenariats.

L'accessibilité aux dispositifs de connectivité à internet et aux technologies devrait s'opérer d'une manière équitable entre les différents pays.

Penser à des partenariats équilibrés et repenser les disparités régionales.

Repenser le modèle de la mobilité académique en instaurant des dispositifs numériques permettant de mutualiser les compétences et les connaissances et les capacités des enseignants.

Innover en période de crise pour proposer des solutions innovantes pour soutenir le savoir et un avenir réussi.

Enrichir la formation à travers l'accompagnement de la digitalisation optimale en prenant en considération ses conséquences sur l'humanisme.

Promouvoir la liberté universitaire comme facteur déterminant de la mobilité universitaire en Afrique.

Dans le cadre de prochaines consultations de suivi du Comité sur les Conventions et Recommandations - Conseil Exécutif de l'UNESCO, il serait souhaitable qu'un questionnaire intègre les problématiques concernant le rôle et l'inclusion des Universitaires dans la reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur.

ANNEXES

ANNEXE 1 : Présentation de l'International Association of University Professors and Lecturers (IAUPL)



International Association of
University Professors and Lecturers

***ASSOCIATION INTERNATIONALE DES PROFESSEURS
ET MAÎTRES DE CONFÉRENCES DES UNIVERSITÉS***

***Organisation Non Gouvernementale partenaire officiel de
l'UNESCO et de l'ONU***

L'IAUPL est une Organisation internationale Non Gouvernementale, non politique et non confessionnelle, qui regroupe des Professeurs d'université et des Maîtres de Conférences à un niveau international.

A ce titre, l'IAUPL entretient :

- des relations opérationnelles avec l'UNESCO et l'ONU, qui en auditionne régulièrement les membres,
- une collaboration amicale avec les organisations analogues se consacrant à d'autres aspects du travail et de la vie universitaire.

Depuis 1989, l'IAUPL est un animateur régulier de la Consultation collective des O.N.G de l'enseignement supérieur de l'UNESCO, consultation qu'elle a contribué à créer.

HISTORIQUE

1944. L'Association Internationale des Professeurs et Maîtres de Conférences des Universités (le plus souvent désignée par son sigle anglais, IAUPL) est créée de la fusion de deux groupements de Professeurs qui s'étaient développés parallèlement. Avant la

seconde guerre mondiale existait en effet, sous le nom de *Congrès Universitaire International*, un mouvement visant à coordonner les efforts du personnel enseignant des universités. Sa 1^{ère} manifestation fut le Congrès d'Oxford, en 1934, suscité par l'Association des Professeurs d'Université (AUT) du Royaume-Uni. D'autres congrès eurent lieu par la suite à Grenoble, à Heidelberg et en Suisse.

En 1942, le professeur S. GLASER, alors président de l'Association des Professeurs Polonais en Grande-Bretagne, fonda, en collaboration avec des professeurs d'université et des chercheurs scientifiques, *l'Association des Professeurs et Maîtres de Conférences des Universités des pays alliés résidant en Grande-Bretagne*.

Le 11 mai 1942, eut lieu la 1^{ère} réunion générale de l'Association, à l'Institut Polonais en Grande-Bretagne, où furent élus les membres du 1^{er} Comité exécutif et furent débattus les statuts et le but fondateur de l'Association, à savoir l'organisation le soutien de tous les professeurs et maîtres de conférences des universités et le rétablissement de la liberté et de la justice en Europe, condition essentielle au développement du savoir, de la science et des sciences humaines. Au nom de la liberté académique, on rappela que la recherche et le travail universitaires devraient être libérés de toute pression politique et devraient, à l'avenir, être protégés de la dégradation dont ils avaient souffert en raison de certaines doctrines totalitaires.

Le 17 juillet 1942, lors de la 2^{ème} réunion générale, à l'Institut Belge, un télégramme du roi George VI est venu féliciter et approuver cette nouvelle association. Tous les membres se portèrent solidaires de tous leurs collègues victimes de l'oppression nazie qui tentait d'annihiler toute vie intellectuelle dans les pays occupés. L'association s'engageait encore à veiller à la reconstruction des universités et autres lieux de savoir.

Le 16 décembre 1942, la 3^{ème} réunion générale permit d'attribuer à chaque membre de l'association un thème de recherche et de travail en conformité avec les objectifs précédemment cités. Du 16 au 18

juillet 1943, la 4^{ème} réunion générale, à Oxford portait sur le thème de la sauvegarde de la vie intellectuelle et artistique en Europe. Les statuts, buts et responsabilités de l'association furent reprecisés.

En 1944, l'Association des Professeurs et Maîtres de Conférences des Universités des pays alliés en Grande-Bretagne envisage de poursuivre et d'étendre ses activités après la guerre. C'est ainsi qu'au cours d'une réunion conjointe de l'association et du Congrès Universitaire International, l'**IAUPL** est constituée. Parmi les fondateurs de cette nouvelle association figurait un Français, futur Prix Nobel de la Paix : René CASSIN.

En 1947, l'**IAUPL** est inscrite sur la liste des ONG de l'UNESCO.

Le 14 décembre 1966, Elle est admise en tant que membre de la « Conférence des Organisations non Gouvernementales ayant le statut consultatif auprès du Conseil Economique et Social des Nations Unies » (ECOSOC). Le 21 juillet 2021, l'ECOSOC a reclassé l'**IAUPL** au statut général, le plus haut statut accordé aux ONG.

OBJECTIFS

L'IAUPL contribue à la promotion et à la défense de la liberté et de la fraternité académiques internationales dans les sociétés de progrès.

Ses grands objectifs sont :

- Le développement de la fraternité académique entre enseignants universitaires par-delà les frontières nationales ou de facultés.
- La sauvegarde de l'indépendance et de la liberté de l'enseignement et de la recherche, la défense des intérêts des enseignants universitaires.
- La promotion et la défense de leur statut juridique, économique et moral.

- L'examen des problèmes universitaires, soit à l'initiative de l'Association elle-même, soit à la demande de gouvernements, d'universités ou de l'UNESCO.
- La coopération avec les organisations internationales gouvernementales compétentes en matière universitaire.

L'**IAUPL** encourage la constitution de colloques sur des questions qui intéressent les universitaires et favorise la mise en contact des universitaires et des associations d'universitaires du monde entier pour confronter leurs expériences, leurs réalisations et leurs difficultés.

L'**IAUPL** veut développer la visibilité des universitaires et des questions concernant l'université, dans les médias et les instances nationales et internationales.

ACTIONS

Depuis la fin de la seconde guerre mondiale et la création de l'**IAUPL**, le rôle que s'est fixé cette organisation est de permettre un échange entre personnels enseignants des universités à une échelle internationale. Ainsi, régulièrement, l'**IAUPL** organise des tables rondes, des colloques, des rencontres visant, d'une part à permettre aux enseignants de se rencontrer et d'échanger sur leurs pratiques et leurs fonctionnements, mais d'autre part à nourrir le débat sur le rôle de l'université au sein des sociétés de ces pays et donc de permettre aux principaux acteurs de faire évoluer leurs systèmes universitaires. C'est à ce titre de témoin et d'acteur des universités que l'UNESCO a proposé à l'**IAUPL** de la rejoindre.

L'**IAUPL** a organisé à Vienne, aux frontières de l'Europe de l'Est, le Premier Séminaire international sur la Condition de l'Enseignant universitaire, en septembre 1965. Dans le contexte de l'époque, le sujet était particulièrement sensible.

En Mai 1982, les différents travaux successifs de l'**IAUPL** et les rencontres régulières ont donné naissance à Sienna, à la « Charte des droits et devoirs de la liberté académique ».

Etudes sur l'évolution du statut des Professeurs et maîtres de Conférences des Universités (1979 – 1992). En 1989, L'**IAUPL** participe à la création de la Consultation collective des ONG de l'enseignement supérieur de l'UNESCO.

En 1997. L'**IAUPL** participe à l'élaboration de la Recommandation concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur, adoptée par la Conférence Générale de l'UNESCO, et suit la mise en œuvre et l'amélioration de cette recommandation.

En 1998. L'**IAUPL** participe à la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur.

De même, entre 1979 et 2000, l'**IAUPL** a organisé un certain nombre de tables rondes et de séminaires de réflexion sur l'évolution de la condition universitaire. La fin de la guerre froide et la chute du mur de Berlin et par voie de conséquence, du bloc communiste, a été l'occasion pour l'**IAUPL** de s'ouvrir aux pays d'Europe de l'Est.

Le 3 octobre 2003, se tient la 139^e session du Comité exécutif de l'**IAUPL** à l'Université Paris-Panthéon. La même année, à l'UNESCO, l'**IAUPL** est présente à la Conférence de suivi de la Conférence Mondiale.

En Octobre 2005, la 33^e session de la Conférence Générale de l'UNESCO porte sur l'examen des principes directeurs de l'appréciation internationale de la qualité dans l'enseignement supérieur. L'**IAUPL** suit les débats et travaux de l'UNESCO sur la question de la qualité dans l'enseignement supérieur transnational.

Les membres de l'**IAUPL** ont participé activement aux 38^{ème}, 39^{ème}, 40^{ème} et 41^{ème} Conférences Générales de l'UNESCO et à la Conférence Internationale des ONG (CIONG). L'association a présenté sa candidature aux élections du Comité de Liaison des ONG et a proposé un amendement concernant « ... *la progression*

des enseignants chercheurs et la valorisation des universitaires dans leurs métiers d'enseignement et de recherche... » afin de compléter le volet « Éducation », proposition adoptée par la CIONG le 14 décembre 2016, pour la Contribution de la Conférence Internationale des ONG du 39 C/5 en vue de la préparation de la 39^{ème} Conférence Générale de l'UNESCO. En décembre 2019 l'IAUPL participe à la 9-ème Consultation Collective des ONG, organisée par l'UNESCO à Tunis et intervient dans un panel de discutants au sujet des mécanismes de coordination entre les ONG et l'UNESCO/l'ONU.

L'IAUPL est intervenu au 6^{ème} Forum des ONG de l'UNESCO à Querétaro (Mexique) en novembre 2016 en évoquant le rôle des universitaires dans la construction de la Paix : « *Diplomatie Académique et la Construction de la Paix* ». L'IAUPL maintient désormais ses intentions pour les interventions aux différents Forums qui seront organisés par l'UNESCO et par ses partenaires/membres institutionnels. En juillet 2019, l'IAUPL participe au Forum Politique de Haut Niveau HLPF 2019, 2021 2022 à l'ONU à New-York et soumet les déclarations écrites.

L'IAUPL participe régulièrement aux travaux du Conseil Exécutif de l'UNESCO en qualité d'Observateur.

Depuis 2006, l'IAUPL a organisé les colloques suivants :

2006 (15 septembre)	PARIS (France) SupAutonome ; IAUPL	Les conséquences des réformes universitaires européennes sur le statut des enseignants chercheurs
2010 (23 mars)	PARIS (France) SupAutonome ; IAUPL	L'application du processus de Bologne dans les différents pays européens
2011 (8-9 juin)	LOME (Togo) Syndicat de l'Enseignement	Le repositionnement des Universités dans le développement de l'Afrique

	Supérieur du Togo, (SEST) ; IAUPL	
2012 (26-27 avril)	CHISINAU (Moldavie) Institut International de Management (Imi-Nova) ; IAUPL	Le rôle des universitaires et des Universités dans l'économie de la connaissance
2014 (3-4 avril)	MARRAKECH (Maroc) Syndicat National Autonome de l'Enseignement Supérieur (SNASUP) ; IAUPL	La Gouvernance dynamique de l'Université
2015 (23-24 avril)	CHISINAU (Moldavie) Institut International de Management (Imi-Nova) ; IAUPL	L'internationalisation et la professionnalisation de l'enseignement supérieur : État des lieux et perspectives
2017 (20-21 octobre)	PARIS (France) Académie russe d'économie nationale et d'administration publique auprès du Président de la Fédération de Russie (ARENAP) ; IAUPL	Partenariat France-Russie : Enseignement supérieur, science, innovation et dialogue de la société civile.
2018 (3-4 mai)	NICE (France) Université russe de l'Amitié des Peuples (RUDN) ;	L'avenir de la France et de la Russie dans le monde contemporain. Le dialogue des sociétés civiles : Les enjeux pour l'enseignement supérieur,

	université Nice Sophia Antipolis (UNS) ; mairie de Nice ; institut d'administration publique et de gestion (RANEPA) - IAUPL	la science, l'économie et le développement territorial.
2018 (24-25 octobre)	PARIS (France) Académie russe d'économie nationale et d'administration publique (ARENAP) ; IAUPL	3ème Conférence Internationale « Partenariat France - Russie : transformation numérique et technologies pédagogiques innovantes »
2019 (2-3 mai)	NICE (France) Université russe de l'amitié des peuples (RUDN) ; université Nice Sophia Antipolis (UNS) ; mairie de Nice ; institut d'administration publique et de gestion (RANEPA) - IAUPL	The future of France and Russia: trends and results of digital transformation in higher education, research, economics and regional development
2019 (31 octobre)	PARIS (France) Académie russe d'économie nationale et d'administration publique (ARENAP) ; IAUPL	The Europe-Russia scientific and educational space: in search of effective forms of partnership
2022 (22, 23, 24 mars)	MARRAKECH (Maroc) Syndicat National Autonome de l'Enseignement Supérieur (SNASUP) ; IAUPL	Mobilité académique et formations universitaires au service du développement de l'Afrique

PUBLICATIONS ET INTERVENTIONS depuis 1944

Ouvrages collectifs et rapports :

- ***The relations between scientific research in the universities and industrial research.*** A report on conditions in Great Britain, Cosslett, M. A. International Association of university professors and lecturers, 1955.
- ***The status of university teachers.*** Reports from sixteen countries, 1961.
- ***Le Rôle de l'enseignant universitaire en vue de la transformation et du développement de la société.*** Étude entreprise par l'IAUPL avec l'assistance de l'UNESCO. Synthèse réalisée par L. P. Laprevote, 1979.
- ***Regards dynamiques et critiques de la gouvernance des universités,*** ouvrage collectif coordonné par Michel Gay, Mohamed Mahassine et Oleg Curbatov sous le patronage de la Commission Nationale française pour l'UNESCO, Paris – Marrakech, mars 2017.
- ***Le rôle des universités et des universitaires dans l'économie de la connaissance,*** ouvrage collectif coordonné par Valentin Railean, Michel Gay et Oleg Curbatov - Chisinau, Impressum, 2012.
- ***Repositionner les universités dans le développement de l'Afrique,*** Actes coordonnés par Michel Gay et Ibrahim Chitou (ed. Oleg Curbatov) - Lomé, Impressum, 2011.
- ***L'application du processus de Bologne dans les différents pays européens,*** Actes coordonnés par Michel Gay et Mathilde Gollety, Paris, 2010

- ***Digital technologies in education, science, territorial development: experience France and Russia***, collective book ed. Ponomarenko E.V., Curbatov O., Shkvarya L.V., Ruzina, E.I., editor « Bibliothèque Scientifique », Moscou, July 2019 .
- ***Versatility of the Human Capital: Cultural and Social Bases***, collective book ed. at Research and Educational Center “*Civil Society and Social Communications*” UNESCO Chair of the Institut of Public Service and Management - Russia, (ed. O.N.Astafieva and O.V Shlykova), Moskow, editor “Soglasie”, Mars 2019 .
- ***Russia and France in the world space of higher education***, collective book with participation Igor Bartits, Elena Ponomarenko, Oleg Curbatov and all., 2017 (éd. en russian) and 2018 (ed. en french)

Communications et interventions :

- ***Sixth IAUPL Conference***, 1951 Nice-Monaco, Conference (Actes - 6; 1951; Nice-Monaco), Headly Brothers, 1952.
- ***L’Avenir de l’enseignement supérieur en Afrique. La conférence de Tananarive***, 3-12 setembre 1962.
- ***L’Enseignement supérieur au XXIe siècle : vision et actions***, Plénière : intervention Mastrelli Carlo Alberto, **World Conference on Higher Education in the Twenty-first Century : Vision and Action**, Paris, 1998 – Contribution à la Recommandation concernant les conditions du personnel de l’enseignement supérieur.
- Oleg Curbatov : Intervention à la section « Enseignement supérieur et Dialogue de Trianon », GAIDAR FORUM, Moscou, RANEPА, janvier 2018.
- Jean-Louis Charlet : « ***Rome, Constantinople, Moscou : pour une coopération culturelle entre les États européens et la Russie*** », Communication à la Conférence « Partenariat France-Russie : enseignement supérieur, science, innovation et dialogue de la société civile », Paris 20-21 octobre 2017 ;

Interventions thématiques de M. Michel Gay, Oleg Curbatov et Pierre Pupion.

- Oleg Curbatov : Intervention au Forum Migration, RUDN Moscou, novembre 2017

Oleg Curbatov : « ***La Diplomatie Académique : vers un patrimoine culturel immatériel des communautés universitaires*** » Communication à la Conférence « *Culture et Education dans le développement du capital humain de l'Arctique* » Iakutsk, République Saha de la Fédération de Russie, les 15-16 décembre 2016.

- Michel Gay : « **Universitaires, gouvernance des Universités et Libertés académiques : le cas Français** » Communication à la Conférence «Partenariat France-Russie : Enseignement supérieur, science, innovation et dialogue de la société civile. », Paris, 20-21 octobre 2017.
- Oleg Curbatov : « ***De la numérisation à l'uberisation de l'Université ?*** », intervention au GAIDAR FORUM 2017, Académie Présidentielle de l'Economie Nationale et de la Gouvernance publique - RANEPa, Moscou, Fédération de Russie, les 12-14 janvier 2017.

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01445497/document>

- Oleg Curbatov : « ***Liberté et Diplomatie Académique pour une Construction de la Paix*** », Intervention au Forum des ONG de l'UNESCO 'De la Promotion à la Construction de la Paix', Querétaro, Mexique, les 03-04 novembre, 2016.

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01423081/document>

- Oleg Curbatov : « ***Liberté académique des universitaires et l'internationalisation des Universités*** », Intervention au Forum de la CPU, Moscou, RGGU, les 27-28 février 2015.

LES INSTANCES

Le Conseil central

C'est la plus haute autorité de l'IAUPL. Il s'agit, en quelque sorte de l'Assemblée générale de l'Association. Il est composé de représentants désignés par les associations nationales adhérentes. Réunissant l'ensemble des adhérents de l'organisation, le rôle de ce conseil central est de prendre des positions sur les grands sujets touchant le milieu universitaire à un niveau international.

Le Comité exécutif

Véritable « Conseil d'Administration », il compte 11 membres dont :

- le président,
- les vice-présidents,
- le secrétaire général,
- le trésorier.

6 membres sont élus par le Conseil central et un, éventuellement, est coopté en vue d'assurer une représentation géographique mieux équilibrée.

Au 1 janvier 2022 :

Président : Pr. Jean-Louis Charlet (France)

Vice-Présidents :

- Pr. Predrag Djordjevic (Serbie)
- Pr. Mohamed Mahassine (Maroc)

Secrétaire Général : Pr. Michel Gay (France)

Trésorier : Pr. Pierre Dehombreux (Belgique)






**Représentant permanent à l'UNESCO et à l'ONU :
Dr. Oleg Curbatov (France et Moldavie)**







LES MEMBRES

Membres institutionnels (sections, groupes, communautés universitaires)

L'IAUPL est une organisation fédérale démocratiquement constituée d'associations nationales d'enseignants universitaires et, dans certains cas, d'associations d'enseignants existant au sein d'universités individuelles, qui collaborent ainsi à l'échelon international.


Chacune des associations adhérentes conserve son identité et son *autonomie*.


 SERBIE	<i>The Association of University Professors and Scientists of Serbia (APUSS)</i>
 FRANCE	<i>Association « Libertés Universitaires » (ALU)</i>
 BELGIQUE	<i>Comité des Professeurs des Universités Francophones de Belgique (CPUFB), (ce comité est représentatif de l'ensemble des universités francophones de Belgique : École Royale Militaire, Facultés Universitaires Catholiques de Mons, Facultés Universitaires Notre-Dame de la Paix à Namur, Facultés Universitaires Saint-Louis à Bruxelles, Université Catholique de Louvain, Université Libre de Bruxelles, Université de Liège, Université de Mons)</i>
 ALLEMAGNE	<i>Verband für Hochschulen und wissenschaft, (VHM)</i>
 ITALIE	<i>Unione Sindacale dei Professori Universitari Di Ruolo, (USPUR)</i>


 MAROC	<p><i>Syndicat National Autonome de l'Enseignement Supérieur (SNASUP)</i></p> <p><i>Association Marocaine des Enseignants Chercheurs Lauréats des Universités Françaises (AMECLUF)</i></p>
 MOLDAVIE	<p><i>Fédération des Syndicats du Personnel des Services Publics de la République Moldova (SINDASP)</i> (Pour la partie Enseignement supérieur)</p> <p><i>Syndicat des travailleurs de l'Industrie de l'automobile et des machines agricoles (pour la partie Enseignement supérieur)</i></p>
 SAN MARIN	<p><i>Académie Internationale des Sciences, (AIS)</i></p>
 TOGO	<p><i>Syndicat de l'Enseignement Supérieur du Togo, (SEST)</i></p> <p><i>Syndicat National des Enseignants du Supérieur (SNES)</i></p>
 TUNISIE	<p><i>Union des Enseignants Universitaires et Chercheurs Tunisiens (IJABA)</i></p>
 RUSSIE	<p><i>Assemblée Russe des Professeurs (RPA)</i></p>


Membres individuels

L'IAUPL possède aussi des **correspondants locaux** dans les pays suivants :

 **Moldavie** : *Pr. Valentin Raielean*, Recteur de l'Institut International de Management (Imi-Nova) de Chisinau.


 **Allemagne** : *Pr. Dr. Ernst Schmeer*, Université de Potsdam, Vice-Président du syndicat Verband für Hochschulen und wissenschaft, (VHM).

 **Gabon** : *Pr. Albert Ondo-Ossa*, Université de Libreville, Ancien Ministre de l'Enseignement Supérieur du Gabon.


 **Algérie** : *Pr. Khéloufi Benabdeli*, Université de Mascara.

 **Irlande** : *Dr. Dervila Cooke*, Université de Dublin.

 **Russie** : *Pr. Elena Ponomarenko*, Directeur de la chaire d'économie politique de l'Université de l'Amitié des Peuples à Moscou, RUDN.

 **Brésil** : *Pr. Cristina de Mello*, Pontifical Catholic University of São Paulo

 **Azerbaïdjan**: *M. Samir Mexti-zade*, Directeur.

 **Madagascar**: *Pr RAZARANAINA Jean -Claude*, Professeur des Universités en Droit à l'Université de Fianarantsoa, ancien Secrétaire Général du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique de Madagascar.

Pour contacter l'IAUPL :

IAUPL - 1, rue Guy-de-la-Brosse – 75005 Paris

Tel : +33 6 28 59 50 82 – +33 6 81 62 98 08

Courriel : migay@laposte.net - oleg.curbatov@univ-paris13.fr

Internet : www.iaupl.org

ANNEXE 2 : Présentation du Syndicat National Autonome de l'enseignement Supérieur (SNASUP) - Maroc.

Le Syndicat national Autonome de l'enseignement Supérieur (SNASup), comme stipulé dans ses statuts adoptés à l'unanimité lors de son congrès constitutif tenu le *27 mars 2010* à Rabat-Maroc, est établi en conformité avec les prédispositions du dahir n ° *1/57/119 du 18 Dhu al-Hijjah 1376 Hij.* correspondant au *16 Juillet de 1957* sur les syndicats et a établi, publié dans le Journal Officiel n ° *2340 du 30 Août 1957*, et le décret n ° *15 en date du 2.57.1465 Rajab 1377 Hij,* correspondant au *5 février 1958* garantissant le droit des employés à l'exercice des activités syndicales, publié au B.O n° *2327 du 21 Ramadan 1377 Hijja* correspondant au *11 Avril 1958*, consolidé par les exigences nécessaires afin d'assurer le respect de ses principes fondateurs, son bon fonctionnement et le respect du règlement au niveaux de l'ensemble de ses instances ainsi que la préservation des acquis de ses adhérents, la défense de leurs droits et la démocratisation de la gestion de ses organes.

Le **SNASup** est un syndicat professionnel national, engagé à défendre les droits légitimes des enseignants chercheurs subordonné au ministère de l'enseignement supérieur, de la formation des cadres et de la recherche scientifique. Il agit pour améliorer leurs conditions de travail et défendre leurs intérêts, sans discrimination, ni exclusion religieuse, ethnique ou politique.

Le **SNASup** est autonome, non-gouvernemental et indépendant des partis politiques. Ses adhérents ainsi que leurs représentants aux niveaux national, régionaux et locales -qu'ils soient affiliés ou non à un parti politique- s'engagent à respecter son autonomie et indépendance et à éviter toute tentative l'impliquant dans les controverses politiques, de lui imposer une orientation idéologique singulière en vue de consacrer sa domination ou servir les intérêts d'un/ou de certains partis.

Le **SNASup** considère que la question de l'éducation est une priorité nationale et ne doit être utilisée pour servir les intérêts fugaces politiques ou idéologiques.

Le **SNASup** est expansif à tous les autres organismes syndicaux militant pour atteindre les mêmes objectifs dans le cadre d'une coordination élaborée pour mener des démarches communes, une fois l'orientation et la visée concorde avec les fondements du SNASup.

Le **SNASup** prend dûment en considération les devoirs et les droits des enseignants chercheurs et traite les doléances, les tourments et les revendications posées avec objectivité, intégrité et ouverture intellectuelle dans le cadre d'un dialogue réfléchi et responsable.

Le **SNASup** constitue une force de proposition participative, énergique, efficiente et contribue à tout dialogue social ainsi qu'à la préparation d'une politique nationale économique et social et dans tous les domaines. Il appuie toutes les initiatives visant à assurer une réforme dynamique, liée au secteur de l'enseignement supérieur et de formation à la recherche scientifique et de la formation des cadres, afin d'assurer l'efficacité et l'efficacite de ces initiatives en conformité avec les droits des acteurs, et en soutien de leurs acquis et de la liberté académique.

L'ensemble des adhérents du **SNASup**, de grades, de classes et de diplômes différents, s'engagent à œuvrer et agir dans l'unité et l'Union contre toutes les formes d'injustice ou tout préjudice administratif ou abus portant atteinte aux droits et acquis de ses adhérents. Ils s'engagent à mener les actions adéquates décidées par l'instance nationale sans aucune distinction.

Le **SNASup** œuvre pour l'élaboration des propositions concrètes et à la création des conditions garantissant les meilleures conditions encourageant la recherche scientifique à travers l'organisation et la participation active aux manifestations nationales et internationales scientifiques, de coordination et de rayonnement, dans la perspective d'améliorer la recherche scientifique et la création des conditions favorables à la mise en valeur de la qualité de l'enseignement supérieur marocain sur le plan pédagogique, en contribuant activement aux

différentes actions menées par des organismes syndicaux internationaux partageant les mêmes orientations.

Le **SNASup** est membre de L'Association Internationale des Professeurs et Maîtres de Conférences des Universités (**IAUPL**) partenaire officiel de l'**UNESCO**, de l'**ONU** et de La Confédération européenne des syndicats indépendants (**CESI**).

Le **SNASup** s'appuie dans l'accomplissement de ses missions et la gestion de ses dossiers sur la force de quatre instances composées des différents organes et structures installés au niveau national, régional et local (sections) :

- Le Congrès national représentant le pouvoir décisionnel
- Les conseils de gestion (11membres) et d'administration (44 membres) représentant le pouvoir exécutif.
- Le Conseil national de coordination représentant le pouvoir consultatif.
- Le secrétariat général, le Secrétariat Général de suivi, de Proposition et de conseil.

Composition actuelle du Conseil de Gestion:

- Président SG: Professeur **Mohamed MAHASSINE** (Université Cadi Ayyad-Marrakech)
- Secrétaire Général adjoint: Professeur **El-Houcine RAHMOUNE**. (Université Hasssan II-Mohamedia)
- Trésorier: Professeur Abdellah EL QORTOBI (Université Cadi Ayyad-Marrakech)
- Trésorier adjoint: Professeur Saad CHOUKRI (Université Mohamed V - Rabat)
- Conseillers: Professeurs:
 - Larbi SETTI (Université abdelmalek Essaadi-Tétouan);
 - Rachida BOUZIDI (Université Hassan II Casablanca),
 - Ali EL ACHAK
 - Hassan EL OUAZANI (Université My Ismaël-Meknes);
 - Ahmed RKIK (université Hassan I - Settat);
 - Mohamed AMINE (Université Mohamed Ier- Oujd



Ouvrage collectif

**Mobilité académique et formations universitaires au service du
développement de l'Afrique**

coordonné par :

Michel GAY

Professeur des Universités en Sciences de Gestion à l'Université Jean Moulin
Lyon 3, Secrétaire Général de l'International Association of University
Professors and Lecturers (IAUPL), France

Mohamed MAHASSINE

Professeur à l'École Nationale de Commerce et de Gestion (ENCG), Université
Cadi Ayyad – Marrakech, Vice-Président de l'IAUPL, Maroc

Oleg CURBATOV

Maître de Conférences HDR à l'Université Paris 13, représentant permanent de
l'IAUPL à l'UNESCO et à l'ONU, coordinateur éditorial, France

Editeur : *International Association of University Professors and Lecturers*

*Association Internationale des Professeurs et Maîtres de Conférences des Universités, IAUPL,
IAUPL, 1, rue Guy de la Brosse, 75005 Paris, France*

Date d'édition : 2022 (première édition)

Imprimé en France par IAUPL

Dans la même collection :

Repositionner les universités dans le développement de l'Afrique, coordonné par Michel Gay et Ibrahim Chitou (ed. Oleg Curbatov) - Lomé, Impressum, 2011.

Le rôle des universités et des universitaires dans l'économie de la connaissance, ouvrage collectif coordonné par Valentin Railean, Michel Gay et Oleg Curbatov - Chisinau, Impressum, 2012.

Regards dynamiques et critiques de la gouvernance de la gouvernance des Universités, ouvrage collectif coordonné par Michel Gay, Mohamed Mahassine et Oleg Curbatov – IAUPL, 2017

Textes-interventions de l'IAUPL aux Forums, publiés au HAL :

Oleg Curbatov : « De la numérisation à l'uberisation de l'Université ? », intervention au GAIDAR FORUM 2017, RANEPa, Moscou, Fédération de Russie, les 12-14 janvier 2017.

Oleg Curbatov : « Liberté et Diplomatie Académique pour une Construction de la Paix ». Intervention au Forum des ONG de l'UNESCO 'De la Promotion à la Construction de la Paix', Queretaro, Mexique, les 03-04 novembre, 2016.

Oleg Curbatov : « Liberté académique des universitaires et l'internationalisation des Universités », Intervention au Forum de la CPU, Moscou, RGGU, les 27-28 Février 2015

Mobilité Académique et Formation Universitaire au Service du Développement de l'Afrique

Ouvrage collectif coordonné par Michel GAY,
Mohamed MAHASSINE et Oleg CURBATOV

Auteurs et contributeurs :

BEN AMOR, Zied
BOUKAICH, Khalid
BOUNEMRA BEN SOLTANE, Karima
BRETTO, Alain
CHAMPY, Guillaume
CHARLET, Jean-Louis
CHITOU, Ibrahim
CURBATOV, Oleg
ELHABTI Hicham
GAY, Michel
HBID, Moulay ElHassan
JEDLANE, Nabil
JOUIDA, Nejmeddine
MAHASSINE, Mohamed
MOUBARIK Redouane
ONDO OSSA, Albert
PINTO DE MELLO, Christina Helena
PONOMARENKO Elena
RAHMOUNE, Houcine
RAZARANAINA, Jean-Claude
SAIDANE, Dhafer
SÈNE, Babacar
TEBOUL, Gérard

Le présent ouvrage est réalisé dans le cadre des activités de l'UNESCO et de l'Association Internationale des Professeurs et Maîtres de Conférences des Universités (IAUPL). Il représente une contribution majeure de l'IAUPL dans le cadre du Programme de Participation réalisé avec l'UNESCO. En lien avec ses sections africaines. L'IAUPL invite les universitaires à mener une réflexion sur la mobilité académique et la reconnaissance des formations universitaires au service du développement de l'Afrique. L'objectif est de promouvoir la « Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur », adoptée par la 40ème Conférence Générale de l'UNESCO selon laquelle la mobilité académique constitue un élément essentiel pour les formations, ainsi que pour leurs reconnaissances.

Les résultats obtenus ont servi de référence et de contribution des universitaires à l'Organisation et aux États-membres pour mieux assimiler les priorités de la mobilité académique et du mécanisme de reconnaissance des qualifications du point de vue des universitaires.

Cet ouvrage constitue une référence contributive pour une politique de promotion des formations universitaires au service du développement. Les contributeurs, professeurs issus de 11 pays Européens, Sud-Américains et Africains, apportent leur expertise afin d'accompagner les universitaires en ce domaine et d'associer les approches de leurs missions aux nouvelles exigences d'un environnement en perpétuelle mutation.

Edition : IAUPL

Publication réalisée dans le cadre du Programme de Participation UNESCO

ISBN : 978-2-9557439-1-1

