

# 4

## Enseignement supérieur



*L'enseignement supérieur (ou tertiaire) a connu un développement très rapide dans tous les pays ; ainsi, au lieu d'être accessibles à une minorité de privilégiés, les études supérieures sont désormais suivies par la majorité de chaque nouvelle cohorte. De grandes tendances s'observent dans la zone de l'OCDE, notamment l'internationalisation grandissante du marché de l'enseignement supérieur et la plus grande institutionnalisation de l'assurance qualité. Malgré des coûts individuels de plus en plus élevés, l'enseignement supérieur reste principalement une entreprise publique dans la plupart des pays. Parmi les travaux de premier plan consacrés par l'OCDE à l'enseignement supérieur, on peut citer des travaux sur l'internationalisation, un examen approfondi de l'enseignement supérieur, du rôle local des établissements d'enseignement supérieur (EES), de l'avenir de l'enseignement supérieur, et une étude de faisabilité sur l'évaluation des performances de l'enseignement supérieur (AHELO). Des travaux sur « La qualité de l'enseignement dans le supérieur » ont identifié des facteurs d'amélioration à long terme pour le personnel enseignant, les pouvoirs publics et les établissements. Des études relatives aux opportunités de transition vers l'enseignement supérieur et le monde du travail pour les jeunes adultes présentant des déficiences ont démontré les progrès réalisés ces dernières années et identifié des domaines où des progrès supplémentaires pourraient être faits. Dans ses orientations pour l'action publique, l'OCDE met en avant le besoin de développer des visions stratégiques et d'œuvrer dans leur sens, de veiller à ce que l'assurance qualité soit un instrument d'amélioration et de responsabilisation, et d'utiliser le partage des frais entre l'État et les étudiants comme principe pour financer le secteur.*

Les données statistiques concernant Israël sont fournies par et sous la responsabilité des autorités israéliennes compétentes. L'utilisation de ces données par l'OCDE est sans préjudice du statut des hauteurs du Golan, de Jérusalem-Est et des colonies de peuplement israéliennes en Cisjordanie aux termes du droit international.



## INTRODUCTION

L'enseignement supérieur a connu un développement très rapide dans tous les pays ; ainsi, au lieu d'être accessibles à une minorité de privilégiés, les études supérieures sont désormais suivies par la majorité de chaque nouvelle cohorte. D'autres grandes tendances s'observent dans la zone de l'OCDE, notamment l'internationalisation grandissante du marché de l'enseignement supérieur et la plus grande institutionnalisation de l'assurance qualité. Une étude de premier plan relative à l'enseignement supérieur a été achevée en 2008 (publiée en deux volumes). L'étude de faisabilité pour l'Évaluation internationale des résultats de l'enseignement supérieur (AHELO) ouvre de nouveaux horizons dans l'évaluation des résultats de l'enseignement supérieur à l'échelle internationale. Des travaux sur « La qualité de l'enseignement dans le supérieur » soulignent des initiatives efficaces au bénéfice de la qualité, encouragent la réflexion et ont identifié des facteurs d'amélioration à long terme pour le personnel enseignant, les pouvoirs publics et les établissements. Les analyses de ce niveau d'enseignement à l'échelle des régions et des villes démontrent les bénéfices d'une interaction plus forte entre les établissements et les acteurs locaux pour renforcer le développement social et économique.

L'OCDE s'intéresse depuis longtemps à l'internationalisation de l'enseignement supérieur ; ses travaux comprennent des développements et des analyses statistiques, une évaluation de l'action publique et la formulation des *Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier* de l'OCDE/UNESCO. Les travaux relatifs à l'avenir de l'enseignement supérieur ont permis de définir des scénarios pour le futur et d'examiner les tendances de la globalisation, de la démographie et de la technologie dans l'enseignement supérieur. Le rapport *Les transitions vers l'enseignement tertiaire et l'emploi pour les jeunes handicapés* a analysé les progrès réalisés ces dernières années, tout en identifiant d'autres domaines d'action qui permettront d'encourager les transitions de tous les élèves vers l'enseignement supérieur et l'emploi.

Les orientations issues de ces vastes travaux incluent le besoin de développer des visions stratégiques et d'œuvrer dans leur sens, de s'assurer que l'assurance qualité soit un instrument d'amélioration et de responsabilisation, et d'utiliser le partage des frais entre l'État et les étudiants comme principe pour financer le secteur.

## PRINCIPALES CONSTATATIONS

**Le nombre de jeunes adultes inscrits dans l'enseignement supérieur a largement augmenté depuis 15 ans : plus d'un quart des jeunes âgés de 20 à 29 ans y sont scolarisés :** En 2010, 27 % en moyenne des jeunes adultes de 20 à 29 ans des pays de l'OCDE étaient scolarisés, la plupart d'entre eux dans l'enseignement supérieur, cette proportion atteignant 30 %, voire davantage, en Allemagne, en Australie, en Belgique, en Corée, au Danemark, en Finlande, en Grèce, en Islande, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, en Slovénie et en Suède. En revanche, en 1995, seul le Danemark comptait 30 % de jeunes adultes âgés de 20 à 29 ans scolarisés. Entre 1995 et 2010, les taux de scolarisation parmi les individus âgés de 20 à 29 ans ont progressé



de 10.1 points de pourcentage dans les pays de l'OCDE, et doublé ou plus en Corée, en Grèce, en Hongrie, en République tchèque et en Turquie. Les taux d'accès à l'enseignement supérieur ont augmenté de presque 25 points de pourcentage dans les pays de l'OCDE depuis 1995, et de 30 points, voire davantage, en Australie, en Autriche, en Corée, aux États-Unis, en Islande, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Slovénie.

*Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE, 2012, Indicateurs C1 and C3*

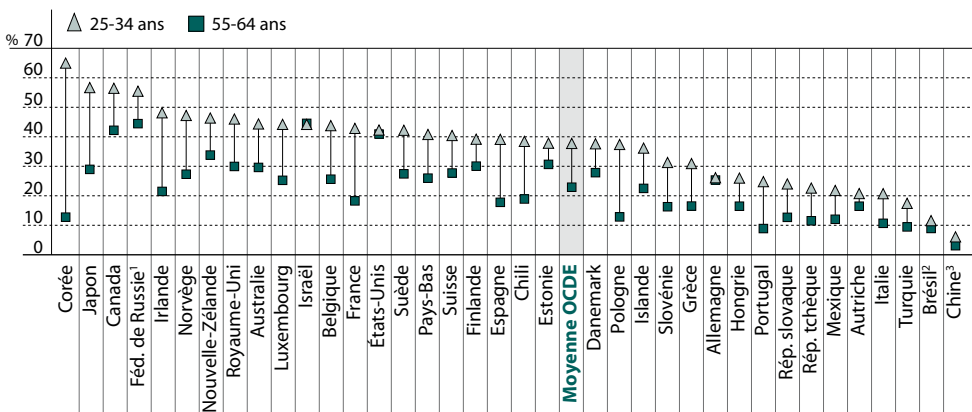
**Dans les pays de l'OCDE, plus de six jeunes adultes sur dix accéderont à l'enseignement de niveau universitaire au cours de leur vie, compte tenu de l'évolution actuelle de l'accès aux études supérieures :** Des taux de scolarisation dans l'enseignement supérieur dépassant 50 % d'une cohorte d'âge deviennent la norme dans les pays de l'OCDE, atteignant 62 % en moyenne. (Il s'agit des « taux nets d'accès » qui correspondent à la proportion d'une cohorte d'âge synthétique qui accède à l'enseignement de type universitaire au cours de leur vie, compte tenu de l'évolution actuelle des taux de scolarisation à ce niveau d'enseignement.) Ces taux d'accès sont là encore sensiblement plus élevés dans certains pays : 80 % ou plus peuvent espérer accéder à des programmes de type universitaire (formations tertiaires de type A) en Australie, en Islande, en Nouvelle-Zélande, en Pologne et au Portugal.

*Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE, 2012, Indicateurs C3*

Graphique 4.1.

**Proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire dans la population adulte en âge de travailler, selon le groupe d'âge (plus jeune, plus âgé) (2010)**

En pourcentage, selon le groupe d'âge



1. Année de référence : 2002.

2. Année de référence : 2009.

3. Année de référence : 2000.


Les pays sont classés par ordre décroissant de la proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire dans la population âgée de 25 à 34 ans.

Source : OCDE (2012), *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE. Tableau A1.3a. Voir les notes à l'annexe 3 ([www.oecd.org/fr/edu/rse2012.htm](http://www.oecd.org/fr/edu/rse2012.htm)).


StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932677913>



**Le nombre de personnes diplômées de l'enseignement supérieur a augmenté rapidement dans les pays de l'OCDE au cours de la dernière décennie – et encore plus rapidement dans les pays du G20 non membres de l'OCDE :** En 2010, on estime que 66 millions des jeunes adultes âgés de 25 à 34 ans ont obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur dans les pays de l'OCDE, contre 51 millions dix ans plus tôt, soit un accroissement de 30 % environ. Pour les pays du G20 non membres de l'OCDE, cette augmentation a été encore plus marquée : en 2000, 39 millions des jeunes adultes âgés de 25 à 34 ans étaient diplômés de l'enseignement supérieur, contre 64 millions dix ans plus tard, selon les estimations. Si cette tendance se poursuit, d'ici 2020, le nombre de jeunes adultes âgés de 25 à 34 ans ressortissants de l'Afrique du Sud, de l'Arabie saoudite, de l'Argentine, du Brésil, de la Chine, de la Fédération de Russie, de l'Inde et de l'Indonésie diplômés de l'enseignement supérieur sera plus élevé de presque 40 % que le nombre relatif à l'ensemble des pays de l'OCDE. La forte demande de salariés dans les secteurs de l'« économie du savoir » semble indiquer que le marché du travail global peut continuer à absorber l'offre accrue d'individus très instruits.

 « Quelle est l'évolution du vivier mondial de talents ? », *Les indicateurs de l'éducation à la loupe*, n° 5, 2012

**Un tiers des jeunes élèves actuels envisage une carrière scientifique et un peu plus d'un sur dix dans l'ingénierie et l'informatique :** L'enquête PISA 2009 montre qu'un tiers des élèves de 15 ans dans les pays de l'OCDE espère entamer une carrière scientifique une fois à l'âge adulte, avec un écart presque nul entre les filles et les garçons. Concernant les élèves envisageant une carrière dans l'informatique et l'ingénierie, soit en moyenne 11.3 % des jeunes de 15 ans dans les pays de l'OCDE, on note des différences considérables entre les sexes – moins de 5 % des filles contre 18 % des garçons espèrent travailler dans l'ingénierie et l'informatique, et ce malgré le fait que les filles de nombreux pays ont rattrapé, ou même dépassé, les garçons dans les compétences scientifiques. Même parmi les filles qui obtiennent d'excellents résultats en sciences, peu envisagent une carrière dans l'ingénierie et l'informatique.

 *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE, 2012, Indicateur A4*

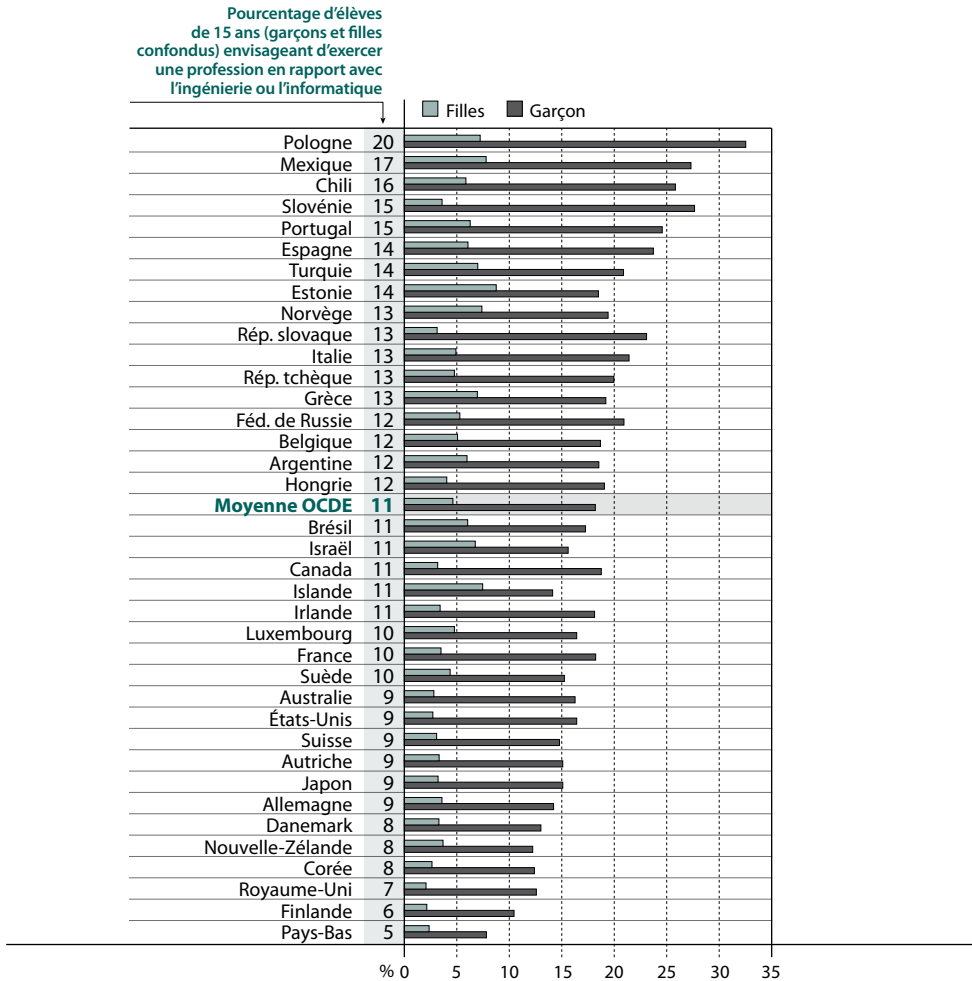
**Bien qu'ils soient encore une petite minorité dans les pays de l'OCDE, le nombre de titulaires d'un doctorat a progressé considérablement ces dix dernières années, avec une croissance moyenne de 5 % par an :** Les titulaires d'un doctorat atteignent le niveau le plus élevé de l'éducation formelle et sont généralement formés comme chercheurs. Ils revêtent donc une importance particulière pour la création et la diffusion du savoir dans la société. En 2010, en moyenne dans les pays de l'OCDE, on estime que 1.6 % des jeunes ont achevé avec succès des programmes de recherche de haut niveau, contre 1.0 % en 2000. Cette augmentation ces dix dernières années représente un taux de croissance annuel de 5 %. À ce niveau d'enseignement, le taux d'obtention d'un diplôme des femmes (1.5 %) est inférieur à celui des hommes (1.7 %). Certains pays promeuvent l'enseignement doctoral, particulièrement pour les étudiants en mobilité internationale : en Allemagne et en Suisse, le taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'un programme de doctorat est élevé comparé à la moyenne de l'OCDE, atteignant plus de 2.5 % des jeunes.

 *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE, 2012, Indicateur A3*



Graphique 4.2.

### Pourcentage de garçons et de filles de 15 ans envisageant d'exercer une profession en rapport avec l'ingénierie ou l'informatique



Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves de 15 ans (garçons et filles confondus) envisageant d'exercer une profession en rapport avec l'ingénierie ou l'informatique (y compris la profession d'architecte).


Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE. OCDE (2012), *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE. Tableau A4.2. Voir les notes à l'annexe 3 ([www.oecd.org/fr/edu/rse2012.htm](http://www.oecd.org/fr/edu/rse2012.htm)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932678198>

**Près d'un tiers des étudiants inscrits à l'université n'obtiennent pas de diplômes et le nombre d'abandons en cours de formation est encore plus élevé dans les filières tertiaires non universitaires :** En moyenne, dans les 23 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, 30 % environ des étudiants inscrits à l'université (formation tertiaire de type A) ne vont pas au terme de leur formation. Les taux de réussite varient considérablement.




Dans certains pays, plus des trois quarts des étudiants inscrits à l'université terminent leurs études avec succès : au Japon (93 %), au Portugal (86 %), en Corée (84 %), au Danemark (82 %), au Royaume-Uni (81 %), en Australie (80 %), en Espagne (79 %) et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie (80 %). Aux États-Unis, au Mexique, en Nouvelle-Zélande et en Suède, en revanche, moins de six étudiants sur dix qui accèdent à l'université en sortent diplômés (même si pour la Suède, ce chiffre inclut les personnes inscrites pour des cours séparés et n'ayant pas l'intention d'achever un programme complet). Le taux de non achèvement des études dans les filières non universitaires à finalités professionnelles est encore plus élevé (38 %), le record étant atteint aux États-Unis et en Nouvelle-Zélande, où près des deux tiers des étudiants ne vont pas au terme de leur formation, et au Portugal, où ce pourcentage atteint plus de 80 %.

 *Regards sur l'éducation 2010 : Les indicateurs de l'OCDE, 2010, Indicateur A4*

**L'enseignement supérieur représente presque un quart des dépenses consenties pour l'éducation, soit 2 % ou plus du PIB de certains pays :** En moyenne, dans les pays de l'OCDE, près d'un quart des dépenses au titre des établissements d'enseignement est consacré à l'enseignement supérieur, soit 1.6 % du PIB. La taille des systèmes, les filières proposées aux étudiants, la durée des formations et l'organisation de l'enseignement variant considérablement d'un pays à l'autre, le niveau des dépenses que les pays consacrent à l'enseignement supérieur présente également d'importantes variations. Par exemple, le Canada, le Chili, la Corée et les États-Unis consacrent entre 2.4 % et 2.6 % de leur PIB à leurs établissements d'enseignement supérieur, alors que certains pays leur affectent moins de 1 % de leur PIB, notamment la République slovaque (0.9 %) et, dans les pays partenaires, l'Afrique du Sud (0.6 %), le Brésil (0.8 %) et l'Indonésie (0.7 %).


 *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE, 2012, Indicateur B2*

**L'enseignement supérieur reste prioritairement une entreprise publique dans la zone de l'OCDE :** On n'a pas observé de baisse dans le nombre d'inscriptions et dans le financement public ou privé de l'enseignement supérieur public dans les pays de l'OCDE. Excepté en Corée et au Japon, l'enseignement supérieur reste principalement une entreprise publique : le secteur privé commercial reste marginal dans la majorité des pays, plus encore dans le cas des programmes de recherche de haut niveau. Au moment de la rédaction de cet ouvrage, les établissements d'enseignement supérieur n'avaient pas non plus connu un déclin important des financements publics ; bien au contraire, leurs budgets ont augmenté ces dernières années, tant par étudiant que globalement dans la plupart des cas. Les étudiants et leurs familles ont toutefois ressenti un changement important car ils contribuent davantage qu'avant aux coûts de l'enseignement supérieur. Dans la majorité des pays, néanmoins, l'enseignement supérieur continue à bénéficier de manière significative de subventions publiques.

 *Enseignement supérieur à l'horizon 2030 – Volume 2, Globalisation, 2009, Chapitre 9*



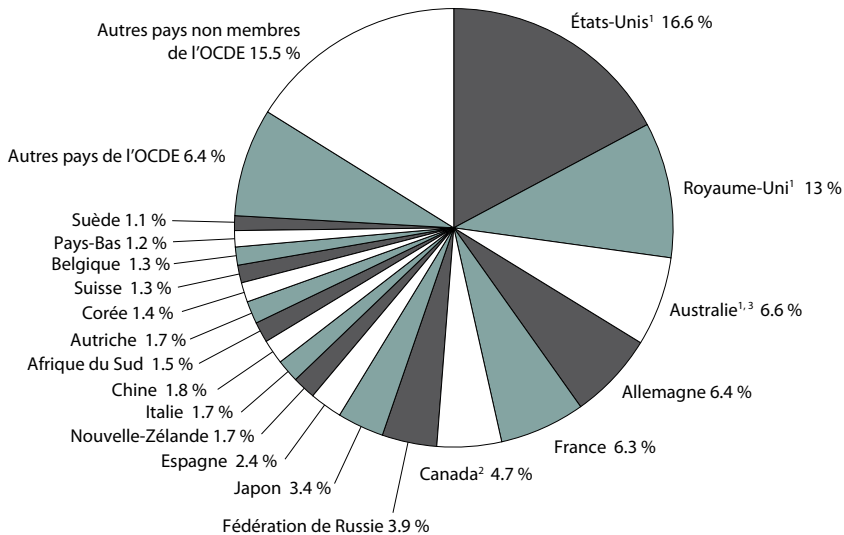
Ces dix dernières années, le financement privé de l'enseignement supérieur a progressé de plus de 7 points de pourcentage dans les pays de l'OCDE, et de 10 points de pourcentage, voire davantage, dans certains d'entre eux : Dans les 25 pays de l'OCDE disposant de données comparables, la part du financement privé de l'enseignement supérieur est passée de près de 23 % à 30 % entre 1999 et 2009. Dans 18 pays sur 25, la part du financement privé de l'enseignement supérieur a augmenté, et cette augmentation a même atteint 20 % ou plus dans certains pays (Portugal, République slovaque et Royaume-Uni). Seuls le Canada, la Corée, les États-Unis, l'Islande et la Pologne ont connu un déclin sur ce plan ces dix dernières années.

 *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE, 2012, Indicateur B3*

Graphique 4.3.

### Répartition des étudiants étrangers dans l'enseignement tertiaire, par pays d'accueil (2010)

Pourcentage d'étudiants étrangers scolarisés dans l'enseignement tertiaire par pays d'accueil, selon les données à disposition de l'OCDE



1. Les données portent sur les étudiants en mobilité internationale définis sur la base de leur pays de résidence.


2. Année de référence : 2009.

3. Les effectifs d'étudiants sont calculés à partir de différentes sources ; la prudence est donc de mise lors de l'interprétation des résultats.


Source : OCDE (2012), *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE et Institut de statistique de l'UNESCO pour la plupart des données sur les pays non membres de l'OCDE. Tableau C4.4 et tableau C4.7 (disponible en ligne). Voir les notes à l'annexe 3 ([www.oecd.org/fr/edu/rse2012.htm](http://www.oecd.org/fr/edu/rse2012.htm)).



**L'effectif des étudiants étrangers a plus que quintuplé depuis 1975 et est fortement concentré dans un petit nombre de pays d'accueil :** Dans les années 90, la mobilité internationale des étudiants et des enseignants, des programmes de formation et des établissements d'enseignement supérieur s'est fortement développée, et cette tendance se poursuit à ce jour. Le nombre d'étudiants étrangers dans le monde, qui s'établissait à 0.8 million en 1975, a atteint 4.1 millions en 2010, selon les estimations. Les étudiants étrangers sont fortement concentrés dans un petit nombre de pays, puisque près de la moitié d'entre eux étudie dans les cinq principaux pays d'accueil (États-Unis, Royaume-Uni, Allemagne, France et Australie), et 14 % dans les quatre suivants du classement (Canada [5 %], Japon [3 %], Fédération de Russie [4 %] et Espagne [2 %]). Les étudiants étrangers représentent 15 % ou plus de l'effectif d'étudiants de l'enseignement supérieur en Australie (21.2 %), en Autriche (15.4 %), au Luxembourg (41.4 %), en Nouvelle-Zélande (14.2 %), au Royaume-Uni (16.0 %) et en Suisse (15.4 %). Néanmoins, les régions d'accueil où l'augmentation est la plus rapide sont l'Amérique latine et les Caraïbes ainsi que l'Océanie et l'Asie, reflets de l'internationalisation de l'enseignement supérieur dans un ensemble croissant de pays.

 *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE, 2012, Indicateur C4*

**Malgré les importants changements démographiques que connaissent les pays de l'OCDE, les transformations de la profession enseignante ne reflètent pas ces tendances :** La pyramide d'âge du corps enseignant dépend moins du vieillissement de la population que du système d'emploi de l'enseignement supérieur (la permanence) qui s'attache au maintien d'un taux d'encadrement constant. Par ailleurs, les transformations de la profession enseignante relèvent moins de la démographie que de la diversification de la profession et de la reconfiguration des liens entre les universitaires et les établissements.

 *L'enseignement supérieur à l'horizon 2030, Volume 1, Démographie, 2008, Chapitres 3 et 4*


Les établissements d'enseignement supérieur doivent relever quatre grands défis dans la gestion de l'internationalisation :

- **Compréhension culturelle :** L'enseignement et l'apprentissage qui se déroulent dans divers contextes et conditions peuvent représenter un défi majeur en termes de compréhension culturelle, bien que les différences puissent devenir des atouts si des stratégies prospectives pertinentes sont adoptées.
- **Gestion de l'internationalisation :** L'internationalisation est l'une des principales composantes de la gestion actuelle de l'enseignement supérieur de nos jours et elle pourrait encore gagner en importance dans un avenir proche. Les établissements d'enseignement supérieur nécessitent une stratégie spécifique relative à l'internationalisation ainsi qu'une gestion actualisée. L'internationalisation affecte la recherche, l'enseignement et la responsabilité sociale, trois aspects qui figurent dans le domaine de la gestion de l'enseignement supérieur et qui exigeront fort probablement des stratégies bien établies pour relever les défis croissants de l'internationalisation.





- **Cadres réglementaires** : Il peut exister des obstacles contractuels et légaux entre établissements et entre pays qui viennent compliquer la collaboration, liés par exemple à la propriété intellectuelle et à l'éthique en matière de recherche, ou aux normes de qualité liées au fonctionnement institutionnel de l'enseignement supérieur. Malgré les réseaux internationaux d'associations et d'institutions traitant de l'internationalisation, jusqu'à présent celle-ci a principalement progressé au travers des initiatives, besoins et intérêts des établissements.
- **Financement** : L'internationalisation de l'enseignement supérieur n'est pas gratuite ; les pays et les établissements ne sont pas égaux en termes de financement disponible en la matière. Certains établissements sont axés exclusivement sur les frais de scolarité, d'autres sont motivés par les priorités fixées par les pouvoirs publics ou par le désir d'attirer les étudiants les plus brillants. Le financement devrait refléter la nécessité gouvernementale et institutionnelle de trouver un juste équilibre entre concurrence et coopération.


 *IMHE Focus: Approaches to Internationalisation and their Implications for Strategic Management and Institutional Practice, 2012*

Les *Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier* de l'OCDE/UNESCO mettent en avant six objectifs : 1) l'inclusion de l'enseignement supérieur transfrontalier dans le cadre réglementaire national ; 2) la couverture de toutes les formes d'enseignement supérieur transfrontalier ; 3) la protection des étudiants et des clients ; 4) la transparence dans les procédures ; 5) l'accès à l'information et sa diffusion ; et 6) la collaboration. Une enquête récente relative au respect des *Lignes directrices* par les pays de l'OCDE et certains pays non membres a permis les constatations suivantes :

- **Quatre des six objectifs sont atteints ou presque.** Les pays disposent de cadres réglementaires ou d'accords, couvrent de façon exhaustive différentes formes d'enseignement supérieur transfrontalier, sont transparents dans leurs procédures et impliqués dans une collaboration nationale et internationale. Les principales faiblesses sont liées à la facilité d'accès à l'information et au niveau de protection des étudiants et des clients.
- **Les pays de l'OCDE respectent 72 % des principales recommandations faites aux gouvernements, aux établissements d'enseignement supérieur et aux organismes d'assurance qualité et d'accréditation.** Le niveau de conformité se réduit à 67 % lorsque l'on inclut les recommandations aux associations étudiantes, mais le niveau d'information manquante augmente aussi de manière significative.
- **Les établissements d'enseignement supérieur sont les parties prenantes qui respectent le mieux les recommandations des *Lignes directrices* avec un taux de conformité moyen de 80 %.** En moyenne, les gouvernements et les organismes d'assurance qualité et d'accréditation sont en conformité avec les *Lignes directrices*,




à hauteur de 76 % et 61 %, respectivement. Les associations étudiantes n'appliquent que 51 % des recommandations – mais il faut noter la pauvreté des informations relatives à leurs activités dans les réponses à l'enquête.

 « Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier : État des lieux », *Documents de travail de l'OCDE*, n° 70, 2012

**Les politiques d'intégration ont permis l'accroissement de l'accès à l'enseignement supérieur pour les étudiants avec des déficiences, mais la transition reste problématique :**

Le nombre d'étudiants avec des déficiences qui espèrent accéder à l'enseignement supérieur a progressé, notamment grâce à des environnements d'apprentissage plus flexibles et adaptables à la diversité des besoins éducatifs, à la réduction du taux d'abandon des études et à des politiques d'assurance qualité. Cette tendance positive est également une conséquence directe des stratégies adoptées par les établissements du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur visant à développer un parcours vers l'enseignement supérieur et à mieux préparer les élèves du deuxième cycle du secondaire à faire face aux exigences imposées par le passage à l'âge adulte. Malgré les progrès réalisés, les jeunes adultes déficients éprouvent généralement davantage de difficultés dans la transition vers l'enseignement supérieur que les autres jeunes adultes. Les élèves souffrant d'une déficience sensorielle, motrice ou mentale, ou de problèmes psychologiques, sont confrontés à des défis spécifiques.

 *L'inclusion des étudiants handicapés dans l'enseignement tertiaire et dans l'emploi*, 2011, Chapitres 1 à 4

## ORIENTATIONS POUR L'ACTION PUBLIQUE

Tout en reconnaissant les différences de culture et d'approche dans les systèmes nationaux d'enseignement supérieur, la solidité des activités de planification et d'élaboration des politiques repose sur un certain nombre de principaux éléments communs :

- **Forger une vision explicite de l'enseignement supérieur** : Les pays devraient en priorité forger une vision exhaustive et cohérente de l'avenir de l'enseignement supérieur, afin d'orienter son évolution à moyen et long terme en harmonie avec les objectifs nationaux dans le domaine social et économique. Dans l'idéal, cette vision devrait être le fruit d'un examen systématique et supposer un énoncé clair des objectifs stratégiques.
- **Créer des instruments rationnels pour piloter en vue de la réalisation de cette vision** : Les autorités de l'enseignement supérieur doivent renforcer les moyens dont elles disposent pour passer en revue et suivre l'évolution du système dans son ensemble, à ne pas confondre avec les instruments utilisés normalement pour administrer les établissements. Dans cette vision globale, les instruments de pilotage doivent établir un équilibre entre l'autonomie des établissements et l'obligation de responsabilisation devant l'opinion publique. Donner le choix aux étudiants peut améliorer la qualité et l'efficacité.
- **Renforcer la capacité des établissements à s'aligner sur la stratégie nationale d'enseignement supérieur** : Il faudrait encourager les établissements à se tourner vers



l'extérieur, grâce notamment à la représentation d'intérêts extérieurs dans leurs organes d'administration, et exiger d'eux qu'ils élaborent des plans stratégiques. Le cadre d'action nationale devrait donner aux établissements les moyens de gérer efficacement leurs plus vastes responsabilités.

 *Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1, 2008, Chapitre 3*

Les leçons tirées de l'examen de l'OCDE sur la mise en œuvre des réformes de l'enseignement supérieur montrent qu'il convient de :

- **Tenir compte des différents points de vue des acteurs concernés** en élaborant la politique selon un procédé itératif.
- **Permettre que des initiatives émanant de la base** soient présentées en tant que propositions formulées par des commissions indépendantes.
- **Créer des commissions indépendantes *ad hoc*** pour amorcer les réformes de l'enseignement supérieur et impliquer les acteurs concernés.
- **Recourir à des projets pilotes et à l'expérimentation.**
- **Privilégier les réformes graduelles** aux bouleversements exhaustifs, à moins que le changement ne bénéficie d'un large soutien de l'opinion publique.
- **Éviter les réformes dans lesquelles les coûts sont concentrés et les avantages dilués.**
- **Repérer les éventuels perdants** dans les réformes de l'enseignement supérieur et mettre en place des mécanismes de compensation.
- **Créer les conditions nécessaires à la bonne mise en œuvre des réformes et prendre les mesures d'accompagnement voulues à cette fin.**
- **Veiller à faire connaître les avantages de la réforme et le coût de l'inaction.**
- **Mettre en œuvre les actions proposées dans leur intégralité.**

 *Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 2, 2008, Chapitre 11*

Parmi les principes et indicateurs applicables à l'assurance qualité de l'enseignement supérieur, outre la nécessité générale de mettre l'accent sur le devenir des étudiants et les capacités dans ce domaine, figurent ceux qui visent à :

- **Veiller à ce que l'assurance qualité serve les objectifs à la fois d'amélioration et de responsabilisation**, et plus généralement, s'assurer qu'elle soit cohérente avec les objectifs de l'enseignement supérieur.
- **Combiner les mécanismes internes et externes** pour l'assurance qualité.
- **Assurer la visibilité des acteurs concernés dans les procédures d'évaluation** – étudiants, diplômés et employeurs.
- **Renforcer la comparabilité internationale** des dispositifs d'assurance qualité.

 *Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1, 2008, Chapitre 5*



Parmi les grands principes qui dictent les stratégies de financement dans l'enseignement supérieur, indépendamment de ceux qui favorisent la réalisation des objectifs plus vastes et les avantages pour la société, figurent ceux qui visent à :

- **Partager les coûts entre l'État et les étudiants pour financer l'enseignement supérieur :** Les subventions publiques sont nécessaires au titre des études supérieures, quel que soit le secteur qui produit ces activités, tout comme les frais de scolarité demandés aux étudiants, surtout si le niveau limité des financements publics a pour effet de restreindre le nombre d'étudiants ou d'affecter les niveaux de dépenses par étudiant, ou encore de réduire le soutien financier apporté aux groupes défavorisés.
- **Financer les établissements en fonction de barèmes :** Les critères d'affectation des financements aux établissements doivent être clairs et basés sur des modes de calcul transparents pour éviter que les décisions d'affectation soient soumises à des pressions politiques, tout en prévoyant l'adaptation des incitations de telle sorte que les projets d'établissement aillent dans le sens des objectifs nationaux.
- **Améliorer le rapport coût-efficacité :** Il convient de remédier aux inefficiences, notamment en établissant un lien plus étroit entre le financement et les taux d'obtention d'un diplôme, en réduisant les subventions publiques en cas de prolongement excessif des études, en éliminant certaines formations qui font double emploi, en rationalisant les filières où les effectifs inscrits sont faibles ou en baisse, en recourant davantage à la mise en commun des équipements et en renforçant la mobilité des étudiants entre les établissements.
- **Accompagner la stratégie globale de financement d'un système exhaustif de soutien aux étudiants :** Un système associant l'octroi d'allocations et de prêts aide les étudiants à prendre en charge leurs frais d'études et de subsistance, à ne pas occuper un emploi rémunéré pendant un nombre d'heures excessif ou à ne pas dépendre de façon disproportionnée du soutien de leur famille. Dans de nombreux pays, l'aide fournie aux étudiants doit être augmentée et diversifiée.

 *Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1, 2008, Chapitre 4*

L'OCDE, en coopération étroite avec l'UNESCO, a publié en 2005 une série de *Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier* dans laquelle elle recommande des actions aux différentes parties prenantes. Les recommandations suivantes sont faites aux pouvoirs publics :

- Mettre en place ou encourager la mise en place d'un **dispositif exhaustif, équitable et transparent d'agrément ou d'autorisation** pour les fournisseurs d'activités transnationales d'enseignement supérieur souhaitant exercer leur activité sur leur territoire.
- Mettre en place ou encourager la mise en place d'un **système exhaustif et fiable d'assurance qualité et d'homologation** des activités transnationales d'enseignement supérieur.



- Assurer la concertation et la coordination entre les diverses instances compétentes en matière d'assurance qualité et d'homologation, à la fois au niveau national et international.
- Fournir une information précise, fiable et facilement accessible sur les critères et les normes applicables en matière d'agrément, d'autorisation, d'assurance qualité et d'homologation des activités transnationales d'enseignement supérieur, sur leurs conséquences pour le financement des étudiants et des établissements ou des programmes le cas échéant, ainsi que sur leur caractère facultatif ou obligatoire.
- Ratifier les conventions régionales de l'UNESCO portant sur la reconnaissance des titres et diplômes, contribuer à leur enrichissement et/ou à leur actualisation et, comme le stipulent les conventions, créer des centres nationaux d'information.
- Le cas échéant, conclure ou favoriser des accords de reconnaissance bilatéraux ou multilatéraux, en facilitant la reconnaissance ou l'équivalence des titres et diplômes de chaque pays selon des procédures et des critères ayant fait l'objet d'accords réciproques.
- Contribuer aux efforts réalisés à l'échelle internationale pour améliorer les possibilités d'accès à des informations actualisées, fiables et complètes sur les établissements/fournisseurs d'enseignement supérieur reconnus.

**Reconnaître que les résultats partiels et l'apprentissage non formel ou informel constituent un moyen d'améliorer l'efficacité et l'équité de l'enseignement supérieur :** Un nombre considérable d'élèves abandonnent prématurément leurs études ou n'achèvent pas les cours qu'ils ont entamés. La reconnaissance des résultats d'apprentissage ainsi accumulés constitue une solution pour rationaliser l'enseignement post-secondaire et en réduire les coûts. De nombreux pays ou régions utilisent la reconnaissance des résultats de l'éducation non formelle ou informelle pour octroyer des dispenses de cours à ceux qui rejoignent l'enseignement supérieur, qui peuvent être étendues à ceux qui ont changé d'orientation avant d'achever un cycle. La reconnaissance des résultats de l'éducation non formelle ou informelle peut élargir le groupe des nouveaux inscrits potentiels et contribuer à compenser la baisse des inscriptions parmi les effectifs traditionnels en provenance de l'enseignement scolaire.


 *Reconnaître l'apprentissage non formel et informel : Résultats, politiques et pratiques, 2010, Chapitre 3*

Les pouvoirs publics ont un rôle essentiel à jouer en coordonnant une grande diversité de politiques différentes et en créant les conditions nécessaires pour promouvoir le rôle régional des établissements d'enseignement supérieur. Au nombre de ces conditions figurent les suivantes :

- **Instaurer une plus grande concertation des décisions** (entre les ministères des Finances, de l'Éducation, de la Science et de la Technologie, de l'Industrie, etc.) afin de coordonner celles qui concernent les priorités et les stratégies du développement régional.



- Faire figurer **explicitement** dans la législation sur l'enseignement supérieur et dans les stratégies de mission **l'engagement de ce secteur au service des régions et son programme d'action en faveur du développement économique, social et culturel**.
- **Construire des indicateurs et assurer le suivi des résultats** afin d'évaluer l'incidence des établissements d'enseignement supérieur sur les performances régionales, et encourager la participation de représentants des établissements d'enseignement supérieur dans les structures de gouvernance des régions.
- Mettre en place un **cadre réglementaire, un régime d'imposition et un système de responsabilisation** pour accompagner la coopération université-entreprise. L'engagement actif auprès des régions, actuellement observé dans les établissements dont l'esprit d'entreprise et l'ouverture vers l'avenir sont particulièrement développés, devrait se généraliser à l'ensemble de ce secteur.

 *Enseignement supérieur et régions : Concurrence mondiale, engagement local, 2007, Chapitre 9*

**Outre le fait de garantir des filières de qualité vers l'enseignement supérieur, les pays doivent améliorer la transition vers les opportunités d'emploi** : L'accès à l'enseignement supérieur ne mène pas nécessairement à l'emploi. L'optimisation de la transition vers l'emploi suppose que les initiatives d'éducation et de formation professionnelles prises au niveau de l'enseignement secondaire pour améliorer l'employabilité des jeunes adultes handicapés offrent une véritable alternative éducative. Les établissements d'enseignement supérieur doivent attacher autant d'importance à l'avenir professionnel des étudiants ayant des déficiences qu'à celui des autres étudiants, et devraient établir des liens suffisamment enracinés et formalisés avec les acteurs du monde économique. Des politiques actives de l'emploi devraient encourager les entreprises à recruter des travailleurs ayant des déficiences, tandis que des services d'admission et de soutien destinés aux étudiants handicapés devraient davantage prêter attention à l'accès à l'emploi et collaborer étroitement avec les organismes qui les assistent dans la recherche d'emploi ou qui leur trouvent des emplois.

 *L'inclusion des étudiants handicapés dans l'enseignement tertiaire et dans l'emploi, 2011, Chapitres 1 à 5*


Une étude récente sur les politiques relatives à la qualité de l'enseignement dans les établissements d'enseignement supérieur a identifié un certain nombre de voies et de leviers susceptibles d'améliorer la qualité de l'enseignement.

- **Accroître la prise de conscience de la qualité de l'enseignement** : Les établissements d'enseignement jouent un rôle clé dans la poursuite d'un enseignement de qualité car les règlements nationaux exigent ou encouragent rarement les enseignants à se former à la pédagogie ou à actualiser leurs compétences éducatives au cours de leur vie professionnelle.
- **Développer d'excellents enseignants** : Cela exige un développement professionnel bien pensé pour chaque enseignant, mais aussi pour les chefs d'établissement, les responsables de programmes et autres membres de l'équipe éducative qui sont des moteurs de



changement. Il faut une réflexion collaborative sur la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage tenant compte des valeurs et de l'identité de l'université, ainsi que des attentes du corps professoral.

- **Impliquer les étudiants :** Les étudiants ont une énorme capacité à tirer profit de la qualité pour autant qu'on leur donne les bons outils et qu'on clarifie suffisamment les objectifs de leur engagement. L'engagement des étudiants trouve sa raison d'être en tant que moteur d'un enseignement de qualité quand il implique un dialogue, et pas seulement des informations sur leur expérience.
- **Construire des organisations pour le changement et la direction de l'enseignement :** Les établissements d'enseignement sont des systèmes adaptatifs complexes qui n'offrent pas qu'un seul parcours pour l'amélioration véritable de la qualité de l'enseignement. Nombreux sont les membres de ces établissements qui peuvent être des acteurs du changement pour autant qu'ils comprennent le processus de changement et s'engagent pour améliorer la qualité de l'enseignement. Une direction efficace est indispensable pour améliorer la qualité et donner forme à la culture de qualité de l'établissement.
- **Harmoniser les politiques institutionnelles pour favoriser la qualité de l'enseignement :** Il est possible d'apporter plus rapidement et à moindre coût des améliorations dans la qualité de l'enseignement en agissant collectivement sur la base de politiques institutionnelles bien harmonisées. Cette harmonisation doit être recherchée plus spécifiquement dans cinq domaines : ressources humaines ; technologies de l'information et de la communication ; environnements d'apprentissage ; soutien aux étudiants ; et internationalisation.

 *Fostering Quality Teaching in Higher Education: Policies and Practices: An IMHE Guide for Higher Education Institutions, 2012*



## Références et autres ouvrages à consulter

**Marginson, S.** (2009), « The Knowledge Economy and Higher Education: A System for Regulating the Value of Knowledge », *Politique et gestion de l'enseignement supérieur : Revue en détail du Programme de gestion institutionnelle dans l'enseignement supérieur*, vol. 21, n° 1, Éditions OCDE.

OCDE (2007), *Enseignement supérieur et régions : Concurrence mondiale, engagement local*, Éditions OCDE.

OCDE (2008), *L'enseignement supérieur à l'horizon 2030, Volume 1, Démographie*, Éditions OCDE.

OCDE (2008), *Tertiary education for the Knowledge Society : Volume 1*, Éditions OCDE.

OCDE (2008), *Tertiary education for the Knowledge Society : Volume 2*, Éditions OCDE.

OCDE (2009), *L'enseignement supérieur à l'horizon 2030, Volume 2, Mondialisation*, Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement, Éditions OCDE.

OCDE (2011), *L'inclusion des étudiants handicapés dans l'enseignement tertiaire et dans l'emploi*, Politiques d'éducation et de formation, Éditions OCDE.

OCDE (2012), « Quelle est l'évolution du vivier mondial de talents ? », *Les indicateurs de l'éducation à la loupe*, n° 5, Éditions OCDE.

OCDE (2012), « Quel est le rendement de l'investissement dans l'enseignement supérieur pour les individus et la société ? », *Les indicateurs de l'éducation à la loupe*, n° 6, Éditions OCDE.

OCDE (2012), *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE.

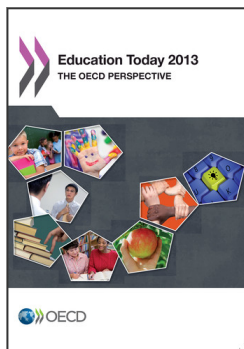
OCDE (2012), *Fostering Quality Teaching in Higher Education: Policies and Practices: An IMHE Guide for Higher Education Institutions*, Éditions OCDE.

OCDE (2012), *IMHE Focus: Approaches to Internationalisation and their Implications for Strategic management and Institutional Practice*, Éditions OCDE.

**Vincent-Lancrin, S. et S. Pfotenhauer** (2012), « Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier : État des lieux », *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 70, Éditions OCDE.

**Werquin, P.** (2010), *Reconnaître l'apprentissage non formel et informel : Résultats, politiques et pratiques*, Éditions OCDE.





Extrait de :  
**Education Today 2013**  
The OECD Perspective

Accéder à cette publication :  
[https://doi.org/10.1787/edu\\_today-2013-en](https://doi.org/10.1787/edu_today-2013-en)

**Merci de citer ce chapitre comme suit :**

OCDE (2013), « Enseignement supérieur », dans *Education Today 2013 : The OECD Perspective*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: [https://doi.org/10.1787/edu\\_today-2013-8-fr](https://doi.org/10.1787/edu_today-2013-8-fr)

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les arguments exprimés ici ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Vous êtes autorisés à copier, télécharger ou imprimer du contenu OCDE pour votre utilisation personnelle. Vous pouvez inclure des extraits des publications, des bases de données et produits multimédia de l'OCDE dans vos documents, présentations, blogs, sites Internet et matériel d'enseignement, sous réserve de faire mention de la source OCDE et du copyright. Les demandes pour usage public ou commercial ou de traduction devront être adressées à [rights@oecd.org](mailto:rights@oecd.org). Les demandes d'autorisation de photocopier une partie de ce contenu à des fins publiques ou commerciales peuvent être obtenues auprès du Copyright Clearance Center (CCC) [info@copyright.com](mailto:info@copyright.com) ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) [contact@cfcopies.com](mailto:contact@cfcopies.com).