

Capacité d'adaptation générale dans l'enseignement supérieur : programme de réforme

par

William G. Tierney

University of Southern California, États-Unis

Ces dernières années, l'auteur a mené 126 entretiens et organisé quatre groupes de discussion avec des universitaires, des administrateurs et d'autres personnes ayant un lien avec des universités australiennes au sujet des problèmes et des enjeux auxquels, selon eux, le système d'enseignement supérieur est confronté. Inquiétude et pessimisme ont dominé les entretiens consacrés à l'avenir de l'enseignement supérieur en Australie. Parmi les personnes interrogées, trois sur quatre environ estimaient que le système était pire, ou en tout cas pas meilleur, que dix ans auparavant. Une proportion analogue avait peu d'espoir que le système s'améliore au cours des dix années suivantes, à supposer qu'il ne se dégrade pas davantage. Dans cet article l'auteur décrit ce qu'il considère comme étant des obstacles au changement inhérents au système ; il émet ensuite des suggestions sur les moyens de surmonter ces obstacles et de mettre des réformes en place.

Récemment, les causes et les conséquences de ce déclin ont fait l'objet de plusieurs analyses minutieuses. Simon Marginson et Mark Considine ont ainsi montré que les universités ont maintenant moins de certitudes et que leur fonctionnement reflète une grande incohérence en matière de gouvernance et de réforme (2000, p. 6). Sheila Slaughter et Larry Leslie (1997) ont étudié comment, face à une nouvelle forme de capitalisme mondial, les universités ont été obligées d'innover, le plus souvent à leur propre détriment. Tony Coady (2000) a publié une étude très critique sur les réformes entreprises au cours des quinze dernières années. Jan Currie et Lesley Vidovich (1998, 2000) ont examiné comment l'évolution vers une logique de marché a mis en danger les valeurs fondamentales de l'université. Craig McInnis (1992, 2000a ; 2000b) a suivi les changements survenus dans la nature des tâches universitaires et montré comment la satisfaction générale dans l'emploi a diminué alors que la charge de travail s'est alourdie. Peter Coaldrake et Lawrence Stedman (1999) ont mis en évidence les contraintes qui affectent les universitaires dans l'exercice de leurs fonctions et Don Smart (1997) a soutenu que les universités australiennes se sont affaiblies du fait de leur perte d'autonomie. Enfin, le syndicat national de l'enseignement supérieur (National Tertiary Education Union) (2000), le groupe des Huit (Group of Eight) (c'est-à-dire « les huit meilleures universités australiennes », telles qu'elles se sont autoproclamées) (2000a ; 2000b), et la commission australienne des présidents d'universités (Australian Vice-Chancellors' Committee) (2000a ; 2000b) ont tous publié des rapports qui brossent un tableau morose d'un système en déclin.

Les entretiens et les groupes de discussion que j'ai menés ont révélé un discours tout aussi sombre. Les répondants dans leur majeure partie ont précisé qu'ils n'encourageraient pas les diplômés à embrasser une carrière universitaire. De l'avis d'un nombre également significatif de personnes interrogées, les universités australiennes ne soutenaient pas la concurrence des établissements étrangers d'élite, et les meilleurs universitaires australiens trouvaient fréquemment de meilleurs salaires et conditions de travail dans d'autres pays. Le plus préoccupant peut-être, c'est que la majorité avait aussi le sentiment que le déclin du système était inévitable. « Nous allons à vau-l'eau », a dit une personne interrogée, « Notre situation va continuer d'empirer. Un petit nombre d'établissements pourraient fusionner ou fermer. En fait, un ou deux s'amélioreront peut-être mais les autres, pour la plupart, s'enfonceront dans la médiocrité. Nous ne pouvons pas y faire grand-chose en réalité ».

Je ne suis pas d'accord. Je suis certes parfaitement conscient des contraintes et de l'hémorragie auxquelles le système est simultanément confronté, ainsi que de l'épuisement intellectuel et quasi existentiel que beaucoup d'universitaires ressentent, mais je sais aussi qu'il est impératif de réformer le système dans cette période de mutations rapides et de mondialisation. Une chose est certaine : l'absence de réforme ne va ni améliorer la situation difficile actuelle ni encourager l'adoption de pistes et d'initiatives nouvelles et originales dans les campus.

Selon de nombreuses analyses antérieures et la grande majorité des entretiens effectués, la réduction des financements de l'État fédéral est la principale cause du déclin des universités. De fait, la diminution des ressources est si fréquemment incriminée qu'il est souvent difficile de dépasser le débat économique et d'envisager les solutions autres qu'économiques possibles. Lorsqu'une université perd entre 50 et 60 % de son budget en dix ans, il n'est pas surprenant que son personnel soit obsédé par les moyens de récupérer les recettes perdues. Dans le présent article toutefois, je me place dans une perspective légèrement différente. L'analyse part de deux postulats :

- les universités doivent être capables d'obtenir des recettes supplémentaires, et
- aucun gouvernement fédéral futur (libéral ou travailliste) de fournira de recettes supplémentaires, sous la forme qu'elles prenaient dans le temps (des subventions accordées aux universités, par exemple), d'un montant équivalant aux niveaux antérieurs.

Bien que certains puissent espérer un retour à des niveaux antérieurs de financement public, rien, à mon avis, ne permet de penser que les pouvoirs publics ont dans l'idée de prendre une décision dans ce sens, ou qu'ils soient à même de le faire. Certes, un nouveau gouvernement travailliste pourrait chercher à accroître les fonds alloués à l'enseignement supérieur, mais il sera toujours nécessaire de mobiliser des financements nouveaux importants auprès d'autres sources. Ainsi, alors même que les universités doivent faire preuve d'innovation et d'un esprit stratégique, quelles actions pourraient être menées afin d'améliorer leur créativité et, par là même, de renforcer leurs moyens économiques ?

C'est dans cette optique que je décris ci-après les obstacles systémiques s'opposant, selon moi, au changement, et qu'ensuite je suggère des moyens de les surmonter et de mettre en œuvre les réformes nécessaires. J'ai déterminé ces obstacles à partir des entretiens et de la vaste documentation existante. Les remèdes suggérés sont en partie le fruit de mes travaux antérieurs sur la capacité d'adaptation des organisations (Tierney, 1998 ; 1999). *Ceci n'engage bien sûr que moi !* Le présent document est un « essai » au sens

étymologique du mot : il s'agit de l'essai de certaines idées. Je tente, en m'inspirant des entretiens que j'ai menés, de gommer dans mon propos tout pessimisme sur l'avenir et l'idée que la seule solution est de reprendre des chemins déjà empruntés. Je m'efforce plutôt de voir comment nous pourrions surmonter les obstacles au changement en prenant des voies nouvelles.

Obstacles au changement

Un système trop centralisé : l'une des règles fondamentales qui dictent le fonctionnement des universités est que celles-ci doivent être protégées de toute interférence politique. Il ne faut pas en déduire que les établissements d'enseignement supérieur sont libres de ne pas s'adapter aux besoins de la société ou qu'ils ne doivent pas rendre compte de leurs performances. En fait, les organisations qui œuvrent pour le bien de la collectivité doivent également obéir à une autre règle : elles doivent avoir la volonté de s'assurer que l'amélioration de la qualité est permanente et quantifiable. Du fait, toutefois, des changements apportés dernièrement au système de gouvernance des universités australiennes, ces établissements ressemblent désormais trop à des administrations publiques et pas assez à un système coordonné d'organisations autodirigées dont la tâche est de s'adapter aux besoins de la société. Lorsqu'une université commence à s'apparenter à une administration publique, trois problèmes distincts apparaissent : 1) une possibilité d'immixtion politique, 2) un manque de coordination et 3) un frein à des formes particulières d'innovation.

Premièrement, un système dirigé par le gouvernement fédéral s'expose à devenir un outil politique dans lequel les processus, les souhaits et les objectifs politiques viennent compliquer les choix stratégiques de l'établissement, qui devraient être coordonnés à l'échelon de la région ou des différents l'État. Si l'université s'apparente à une entité gouvernementale, il est probable que les décisions seront prises sur un plan politique et non de manière impartiale. En soulevant cette question, mon but n'est ni de dénigrer le monde politique ni de suggérer que les établissements qui reçoivent un soutien public ne sont pas au bout du compte responsables devant les élus. Toutefois, certaines organisations devraient être plus libérées du droit de regard des décideurs publics que d'autres. De même que nous ne voulons pas qu'un responsable politique décide si un avion peut voler, de même nous ne voulons pas qu'il décide des enseignements à dispenser à l'université. Les experts en aéronautique devraient décider de l'adéquation d'un avion et les établissements, dont l'objectif déclaré est de chercher la vérité, doivent être libres de toute ingérence extérieure – comme cela a toujours été le cas dans les meilleures universités du monde. Parallèlement, les décisions relatives à l'emplacement d'une université, sa taille, la création ou la fermeture d'un

établissement, devraient s'appuyer sur une vision stratégique plutôt que sur des impératifs politiques.

Le second problème qui se pose lorsqu'une université est contrainte d'agir comme un organisme public, c'est le manque de coordination à l'échelle du système. Comme l'a souligné l'un des observateurs, « L'enseignement supérieur australien évolue actuellement en dehors de tout cadre d'action » (Schwartz, 2000, p. 5). Il convient de tenir compte des distinctions géographiques de chaque région du pays et de coordonner ce qui est le mieux pour l'État ou le territoire concerné. Ce qui ne devrait pas se produire, c'est de constater qu'un établissement propose des diplômes et des cursus particuliers uniquement dans le but d'obtenir des avantages budgétaires ou une image prestigieuse.

En effet, l'analyse de Marginson sur le « pilotage à distance » souligne à juste titre une contradiction de taille : les universités se perdent dans un monde d'autonomie illusoire au sein duquel elles élaborent des cursus ou proposent des formations partout dans le monde en raison des contraintes budgétaires que le système fait peser sur elles. Cette liberté de façade – proposer n'importe quelle formation n'importe où – ne permet aucune coordination à l'échelle du système. D'aucuns pourraient prétendre que le fait de pouvoir proposer des formations partout dans le monde illustre la liberté des universités plutôt que les limites dans lesquelles elles sont, d'après moi, enfermées. Toutefois, lorsque les pouvoirs publics accordent et suppriment des fonds et déterminent les paramètres budgétaires de l'enseignement, quelle autonomie existe-t-il réellement ?

Prenons par exemple le cas de l'Australie-Occidentale. Combien d'universités devraient proposer des diplômes d'enseignement ? Combien d'universités devraient avoir une école d'ingénieurs ? Mon objectif ici n'est pas de proposer des réponses mais de montrer qu'un système non réglementé, dans lequel chaque établissement peut proposer toutes les formations qu'il veut, n'améliore pas le système dans son ensemble. Chaque université doit avoir une finalité bien précise et unique en son genre plutôt que des desseins multiples dans le simple but de s'adapter aux besoins du marché. J'avais souligné dans des travaux antérieurs en quoi les universités très performantes sont des entités culturelles qu'il faut assimiler à un ensemble de groupements internes et externes ; ce ne sont pas de simples entreprises qui s'adaptent aux lubies du marché (1998 ; 1999). Les doublons en matière de formations diplômantes amène en définitive les établissements à se faire concurrence pour accueillir un nombre limité d'étudiants ; au bout du compte, le système représente moins que la somme de ses parties. En fait, une sorte d'intermédiaire doit s'intercaler entre le gouvernement fédéral et chaque établissement.

Un système politique centralisé pose un troisième problème : à une époque où les cultures d'entreprise et d'encadrement soulignent constamment la nécessité de décentraliser les mécanismes décisionnels, c'est l'inverse qui se produit dans un système centralisé. En pratique, les décisions sont prises à un niveau centralisé et la responsabilité est mesurée à un niveau décentralisé. Un système de ce type engendre une recherche effrénée de financements supplémentaires ; lorsqu'il se conjugue à un système déréglementé, on assiste à la prolifération des facultés, celles de droit par exemple. Au lieu d'opter pour des choix stratégiques fondés sur l'instauration d'une situation viable et saine à long terme, les décideurs finissent par faire des choix fonctionnels, dictés par la volonté de trouver une solution rapide et par des considérations budgétaires.

Une forme de schizophrénie organisationnelle apparaît lorsque l'unité centrale accentue son contrôle tout en diminuant sa dotation budgétaire. Un système dont l'objectif primordial est d'encourager une plus grande autonomie financière des établissements doit être parallèlement doté d'une structure qui favorise l'esprit d'entreprise. Cette situation n'est pas celle qui est actuellement observée dans les universités australiennes.

Un manque de différenciation dans les missions : l'un des problèmes en rapport avec le manque de coordination est que les universités australiennes s'efforcent plus ou moins, semble-t-il, d'entreprendre des activités analogues et d'adopter une culture similaire. Certes, l'université de Melbourne a créé une université privée et a piloté la constitution d'un consortium d'universités dans le cadre d'un projet en ligne (Universitas 21), et d'autres établissements ouvrent des campus dans plusieurs pays en Asie ; il n'en reste pas moins que les similarités sont plus nombreuses que les différences. À de nombreux égards, ce problème a pesé sur une grande partie de l'enseignement supérieur tout au long du XX^e siècle. On constate, par exemple, qu'aux États-Unis après la Seconde guerre mondiale la recherche s'est rapidement développée au détriment de l'enseignement ; à la fin du siècle, dans tous les secteurs de l'enseignement supérieur, les universitaires étaient plus rétribués pour leurs activités de recherche que pour celles d'enseignement. Il s'agit non pas de crier haro sur la recherche et de glorifier l'enseignement, mais de dire qu'un système a besoin de différenciation. Tous les établissements ne devraient pas chercher à exercer les mêmes activités ; certains pourraient sûrement mettre l'accent sur l'enseignement et d'autres sur la recherche.

L'importance de la différenciation des missions sera encore plus évidente au XXI^e siècle. Dans un monde aux ressources limitées, certains établissements devraient pouvoir s'imposer en privilégiant la recherche et d'autres en consacrant davantage leurs universitaires à des activités d'enseignement. Actuellement, ces différences sont plutôt implicites qu'explicites. Lorsque j'ai demandé à des personnes, par exemple, en quoi

leur établissement diffère d'un établissement voisin, elles ont été incapables d'expliquer la différence, sauf en des termes très génériques : « Il est plus grand » a dit l'une, « Il a une dotation plus élevée car il est plus ancien » a dit une autre qui travaille dans un établissement différent. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, mais il est vrai que les personnes qui travaillent au sein d'une même organisation sont plus performantes lorsqu'elles savent où elles vont et en quoi leur établissement se distingue des autres.

Les établissements ne se différencient pas en fonction de la nature de leurs financements ; c'est plutôt leur mission qui détermine leurs ressources financières. Une mission clairement définie s'articule autour de quatre grandes questions : 1) quels programmes d'études l'établissement propose-t-il et comment se déroulent-ils ? 2) comment définit-on la productivité d'un universitaire ? 3) quelle est la nature de l'environnement extérieur de l'établissement ? et 4) comment pourrait-on définir la culture organisationnelle de l'établissement ?

Dans un système dont les missions sont clairement différenciées, les établissements ne proposent pas une multitude de formations diplômantes du même genre ou des modes d'enseignement analogues. Certains dispenseront un enseignement essentiellement sous la forme de travaux pratiques et dirigés par petits groupes, tandis que d'autres assureront surtout des cours magistraux. Certains expérimenteront peut-être différents types de formations interdisciplinaires alors que d'autres proposeront des cursus et des diplômes plus classiques. Au lieu de supposer que tous les établissements doivent privilégier les diplômes de commerce et d'affaires pour pouvoir obtenir des financements, on considèrera que certains établissements essaieront de se spécialiser davantage dans les sciences humaines et d'autres dans les sciences exactes. Dans cette optique, un établissement pourrait tenter de nouer des liens culturels particuliers avec des pays d'Asie afin d'influer sur la formation de tous les étudiants, au lieu de considérer les étudiants asiatiques uniquement comme une source de recettes, au demeurant fort nécessaires, ou de ne voir dans le système qu'un moyen pour l'Australie de former des étudiants dans les anciennes colonies.

De même, lorsque les missions sont différenciées, les universitaires ont des attentes plus claires qui varient selon les établissements. Ils ne sont pas tous obligés de faire de la recherche appliquée : un établissement privilégiera l'enseignement et un autre mettra l'accent sur la recherche plutôt appliquée que fondamentale. Dans un établissement qui fait une large place à l'enseignement, on s'attend à trouver des méthodes d'enseignement et d'évaluation originales et innovantes. En réalité, j'ai constaté que dans la mesure où leurs missions sont mal définies, les établissements pour la plupart adoptent des mécanismes de mesure de la productivité qui se ressemblent plutôt qu'elles ne diffèrent. À la question « quelle est votre mission ? » chaque

établissement devrait apporter une réponse claire et simple permettant de le différencier des autres et de canaliser les activités dans un sens et non un autre. Au mieux, cette différenciation se fait actuellement de manière implicite, certains établissements étant plus orientés vers l'enseignement et d'autres espérant avoir des relations de travail particulières avec l'Asie. Mais on a le sentiment que les choix ne sont pas véritablement stratégiques et qu'ils sont dictés plus par la nécessité de générer des recettes que par la volonté de créer un consensus philosophique autour de la nature de l'université.

Il va sans dire que l'environnement dans lequel s'inscrit l'établissement contribue également à définir la nature des travaux universitaires et le type de formations à proposer. L'établissement peut définir son environnement de multiples façons et, au fil du temps, la nature de ses relations évolue. Plutôt que de supposer un modèle déterministe dans lequel les établissements et leur environnement réagissent de manière prédéterminée, je travaille à partir de l'hypothèse qu'il existe une forme de symbiose dans laquelle un établissement jouit d'une liberté significative dans sa façon de travailler avec ses groupements externes.

Chacun de ces points illustre l'importance de la culture de l'établissement. La culture concerne non seulement les activités fonctionnelles telles que l'enseignement et la recherche, mais aussi le mode de gouvernance, les acteurs qui sont entendus et ceux qui ne le sont pas, les interactions entre les parties prenantes, et une myriade d'activités symboliques qui aident les membres de l'établissement à comprendre la vie de l'université.

Un environnement rigide plutôt qu'expérimental : les systèmes hautement performants sont ceux qui encouragent l'expérimentation et l'innovation (Tierney, 2001). Ils se différencient de ceux qui peuvent exister grâce à une série répétitive d'activités leur permettant de fonctionner avec efficacité dans un environnement stable. Le restaurant McDonald's est un bon exemple d'organisation qui fonctionne bien dans un environnement stable. Son directeur a une idée précise du nombre de hamburgers qui seront vendus, le client sait ce qu'il veut quand il entre et l'employé connaît le nombre de gestes qu'il doit savoir faire pour s'acquitter de sa tâche. Une série répétitive d'activités a bien réussi à la société McDonald's qui a vendu des milliards de Big Macs. McDonald's n'est pas une organisation innovante et elle prospère dans un environnement stable.

Les universités australiennes, en revanche, doivent être innovantes du fait, pour l'essentiel, que leur environnement n'est plus stable. L'évolution technologique laisse présager des innovations spectaculaires dans le domaine de l'enseignement et de l'acquisition de savoirs. Un contexte budgétaire

fluctuant exige de faire preuve d'un esprit d'entreprise permettant de trouver de nouvelles sources de recettes. Confrontées à de nouveaux concurrents, les universités traditionnelles, en particulier dans le domaine de la recherche et de l'enseignement, vont devoir relever des défis qui les forceront à sortir des sentiers battus. Les étudiants qui ont grandi à l'ère de la messagerie électronique n'ont plus les mêmes besoins et ni les mêmes préférences. Tous ces changements nécessitent une culture organisationnelle qui récompense l'expérimentation et l'innovation. Les universités doivent s'efforcer d'entreprendre des activités nouvelles selon des méthodes qui leur sont propres.

Toutefois, la situation actuelle en Australie est tout le contraire. Les réglementations gouvernementales étouffent la créativité et le manque de soutien budgétaire contraint les universités à consacrer tous leurs efforts d'innovation à la recherche de financements. Les financements publics ont été plus réduits en Australie que pratiquement partout ailleurs dans les pays de l'OCDE (Considine, Marginson et Sheehan, 2001). Un système qui encourage les activités créatives n'est pas un système qui rétribue tous les établissements de la même manière, qui fixe des impératifs et des objectifs en matière d'inscriptions, de droits de scolarité et d'activités productives, et qui ne cherche pas à investir de nouveau dans l'enseignement supérieur.

Je ne dis pas que les universités peuvent oublier qu'elles doivent rendre des comptes, ou qu'il est possible de faire l'impasse sur les indicateurs de la qualité. Les mesures de performance les plus fiables sont toutefois celles que les groupements internes élaborent et qu'un organisme de réglementation peut approuver. Dans des conditions non pas d'uniformisation mais d'innovation, le gouvernement allège ses activités de suivi et d'évaluation et l'établissement se soucie davantage d'améliorer la qualité en se basant sur ce qu'il croit être sa finalité. Au lieu de sans cesse répéter que l'État doit jouer un rôle minime dans le financement de l'enseignement supérieur et contraindre les établissements à courir après des financements, il conviendrait de suggérer une approche plus systématique définissant les secteurs où de nouveaux investissements publics sont justifiés et ceux où on pourrait mobiliser des fonds privés. Dans un système très performant, l'organe directeur essaie moins d'empêcher l'apparition des problèmes que d'encourager une dynamique favorable. Plutôt qu'un modèle répressif, il faut développer un modèle incitatif. Actuellement, l'enseignement supérieur australien est englué dans un système de contrôles et d'équilibres qui freine l'esprit d'entreprise, précisément à un moment où l'innovation est nécessaire.

Un désintérêt pour les questions de pédagogie : au plan international, nous vivons actuellement une période d'effervescence pédagogique sans précédent. Internet et les activités de formation dispensées via le web ont facilité l'évolution des méthodes d'enseignement traditionnelles. L'apparition

de la formation à distance et de logiciels éducatifs a amené à s'intéresser de très près à l'élaboration de méthodes d'enseignement et d'apprentissage entièrement différentes de celles qui avaient pu être envisagées moins de dix ans auparavant. Une multitude d'études ont été menées sur les moyens efficaces d'évaluer les bonnes pédagogies ; des avancées sont enfin réalisées sur l'évaluation des connaissances acquises. En effet, on dispose de plus en plus de données sur ce que les étudiants apprennent non seulement au moment même des cours, mais aussi avant et après, l'environnement universitaire dans son intégralité pouvant ainsi être considéré comme une communauté apprenante. Si un lien est établi entre ce qui est appris pendant les cours et en dehors, on peut donc penser que les activités de formation se déroulent en différents lieux. En outre, la sempiternelle question de savoir ce qu'un étudiant doit connaître continue de susciter des débats de fond qui s'appuient sur les nouveaux contextes sociaux et culturels du XXI^e siècle.

Malheureusement, ces échanges de vues pour la plupart ne sont ni soutenus ni systématiques dans l'enseignement supérieur en Australie. D'aucuns, il est vrai, ont tenté de promouvoir des entretiens fructueux, et parfois l'attention a porté sur l'enseignement et la formation. Mais lorsque j'ai posé des questions d'ordre pédagogique, le plus souvent on m'a répondu que l'enseignement était meilleur maintenant que dix ans auparavant du fait que des évaluations pédagogiques étaient désormais effectuées au cours des formations. Certes, il faut se féliciter de l'existence de ces exercices, mais ils apparaissent microscopiques au regard de la multitude d'autres activités qui devraient être mises en place.

Si les débats sur la pédagogie ne sont pas plus nombreux sur les campus, c'est parce que l'énergie sert pour l'essentiel soit à expliquer aux administrations publiques les actions engagées pour répondre aux nouvelles exigences soit à créer de nouveaux marchés afin de générer des recettes. Là encore, le problème réside dans la priorité accordée aux besoins financiers par rapport à des éléments plus importants pour la vie et la préservation des universités. Proposer une série de cours au Pakistan ou s'efforcer de faire venir des étudiants sri lankais en Australie simplement parce qu'un marché existe et qu'il permettra d'obtenir des recettes revient à résumer la vie d'une université à celle d'une entreprise ; sur le long terme, une telle stratégie remettra en question la raison d'être de l'université. Si les étudiants ne sont que des consommateurs et les programmes d'études de simples produits, on peut honnêtement se demander si une entreprise ne pourrait pas proposer ces services et produits avec plus d'efficacité qu'une université.

Des débats pédagogiques très réels et salutaires devraient avoir lieu sur les campus mais ils ne semblent pas se produire souvent en raison d'un environnement systémique qui les rend difficiles. Lorsque les décisions pédagogiques sont prises en raison d'impératifs budgétaires et non pas de

convictions philosophiques, elles contribuent à la confusion qui règne autour de la mission de l'université et, par là même, des différents groupements qui la composent. Il est assurément possible de créer sur les campus universitaires un environnement pédagogique coordonné de nature à améliorer la situation économique des établissements ; cela dit, jusqu'à ce que l'environnement systémique change, il y a peu de chance que des débats de ce genre aient lieu.

Un flux de recettes contrarié plutôt que facilité : j'ai délibérément placé ce problème à la fin car, comme je l'ai mentionné, à maints égards, l'importance des pertes de recettes dans l'asphyxie de la pensée créative exacerbe les problèmes plutôt qu'elle ne les résout. Il n'en reste pas moins que les contraintes budgétaires affectant les universités en ce début de XXI^e siècle sont graves et qu'il n'est pas aisé d'y remédier. Comme je l'ai noté plus haut, aucune, pour ainsi dire, des personnes que j'ai interrogées n'a supposé qu'un gouvernement, quelle que soit sa tendance, accorderait à l'enseignement supérieur les niveaux de financement atteints lors de la génération précédente. Il pourrait être sage néanmoins d'investir de nouveau des sommes conséquentes dans les domaines auxquels le pays s'intéresse ou accorde de l'importance, même s'il est admis que l'Australie ne reviendra pas aux niveaux de financement antérieurs.

Le problème cependant tient au fait non pas que le gouvernement va maintenir son apport financier au niveau modeste qui est le sien actuellement, mais que le système dans lequel opèrent les universités ne favorise pas la mise en place d'autres filières de financement coordonnées. Les pouvoirs publics pourraient préconiser d'investir de nouveau dans les domaines présentant un intérêt national, et des dispositifs fiscaux pourraient être conçus pour encourager les dons. Aux États-Unis, ces dons représentent le principal soutien de l'enseignement supérieur privé. Depuis une vingtaine d'années, il est également courant que les universités publiques lancent des campagnes pour obtenir des dons des particuliers et des entreprises. Aux États-Unis, les fondations privées accordent un soutien considérable aux grandes universités au titre de leurs travaux de recherche. La différenciation des droits de scolarité en fonction des domaines d'études jugés nécessaires et porteurs par les établissements a permis à certains de ces derniers d'être davantage financés au moyen des droits acquittés alors que d'autres universités cherchent surtout à obtenir des recettes grâce aux dons, aux fondations et à d'autres sources similaires.

Pour faire preuve d'imagination dans son financement, l'enseignement supérieur australien est confronté à deux obstacles. Premièrement, dans la logique des autres observations formulées dans le présent exposé, les pouvoirs publics doivent assouplir les réglementations et envisager des dispositions fiscales plus avantageuses pour encourager les dons.

Deuxièmement, dès lors que le gouvernement a défini les grands domaines d'études sur lesquels un accord de principe intervient à l'échelle du système, il doit favoriser une véritable diversité universitaire. Pour développer ces questions, je vais maintenant examiner les possibilités de s'attaquer aux problèmes soulevés lors des entretiens que j'ai menés.

Mesures propres à stimuler les réformes

Établir un conseil de coordination de l'enseignement supérieur : il est nécessaire d'établir un double système tampon grâce auquel les universités n'auraient plus à agir comme des organismes publics. Un organe national de coordination de l'enseignement supérieur est là pour suivre les orientations du gouvernement fédéral mais sert également d'intermédiaire entre le gouvernement et les universités. Une instance de ce type revêt une importance particulière dans un pays où les financements publics des universités viennent en majorité du gouvernement fédéral. Aux États-Unis, par exemple, les conseils de coordination sont instaurés à l'échelon des États puisque les financements publics alloués aux établissements publics viennent pour l'essentiel de ce niveau. À l'instar d'autres grandes entités, le conseil de coordination est indépendant du gouvernement fédéral mais il est responsable devant celui-ci en dernier ressort. Ses objectifs sont les suivants :

- 1) garantir l'accès au plus grand nombre possible de citoyens australiens,
- 2) s'assurer que chaque université offre une formation de qualité et
- 3) maîtriser les coûts.

Du fait de ces objectifs, l'organe de coordination a quatre fonctions essentielles qui en partie expliquent les suggestions présentées dans ce qui suit. Premièrement, le conseil de coordination traduit sous forme de lignes de conduite les objectifs du gouvernement fédéral pour l'enseignement supérieur. Deuxièmement, il permet de définir des actions prévoyant des dispositifs de financement différenciés qui assurent l'accès et la qualité. Troisièmement, il contribue à développer un environnement propice à l'expérimentation et à l'innovation, sur la base de la différenciation des missions. Quatrièmement, il travaille avec les organes des États et des régions afin de ménager une planification plus systématique.

Le second dispositif tampon concerne les conseils régionaux de coordination. Le conseil de coordination opérant à l'échelon des États/des régions rend compte au conseil fédéral mais ils a des pouvoirs discrétionnaires étendus. Sa mission est diverse : approuver ou rejeter de nouveaux programmes d'études ; envisager comment les établissements pourraient coopérer, s'associer ou fusionner ; et fixer des instructions concernant la façon dont de nouvelles entités pourraient (ou non) voir le jour. Les universités ont un rôle clé à jouer non seulement dans la croissance de

l'économie nationale mais aussi dans celle de leur État respectif. Actuellement, les États n'interviennent guère dans la vie des universités. Loin de moi l'idée qu'il faille ajouter encore un niveau de contrôle politique, mais il est de notre propre intérêt de reconnaître la nécessité d'une plus grande coordination au niveau des États et des territoires.

Mon objectif ici n'est ni de déterminer les caractéristiques précises de la coordination ni de délimiter le déroulement de cette réforme, mais plutôt d'indiquer comment améliorer l'enseignement supérieur. Certes, la création d'une telle entité recèle de nombreux écueils. Un problème se posera si, en se tournant vers le passé, on suppose qu'une structure donnée, déjà reproduite auparavant, préfigure ce que sera la nouvelle. Un deuxième problème consiste à trouver un compromis en vertu duquel le gouvernement fédéral conserve un rôle actif dans le conseil de coordination en nommant la majorité de ses membres, mais permet aux présidents d'universités et à d'autres catégories d'y nommer aussi quelques membres. L'hypothèse que toute mesure prise par le conseil de coordination doit être approuvée par le gouvernement est une troisième source de difficulté.

Chacun de ces problèmes mettra le projet en péril. Les structures ne sont ni parfaites ni intemporelles ; dans la mesure où les difficultés et les situations changent, des structures qui furent jadis des entraves au changement ou en avance sur leur temps peuvent prendre une apparence différente. Une structure nouvelle ne saurait être non plus la reproduction d'une ancienne. Il ne fait aucun doute qu'un certain nombre de groupes d'intérêts penseront qu'ils ont leur mot à dire dans la direction d'un organisme de ce type, mais si le but est de soustraire cette instance à l'influence du monde politique, il faut alors s'employer à atténuer les ingérences de cette provenance en évitant que celui-ci y soit représenté. Tout en respectant les grandes orientations définies par le gouvernement, cet organisme doit jouir d'une autonomie pour mettre en œuvre les réglementations.

Je suis conscient de l'ironie qu'il y a à dénoncer un excès de centralisation dans un premier temps pour suggérer ensuite la création d'un organisme de coordination. Toutefois, il s'agit d'une coordination différente de celle qui existe actuellement. Les universités sont séparées de la sphère politique. La liberté d'action d'une université peut augmenter si elle est adaptée à sa mission distinctive. La trop grande homogénéisation que le pilotage à distance exige disparaît.

En créant un organisme de coordination à l'échelon de l'État fédéral ainsi que des différents États et territoires, il sera possible d'améliorer la coordination entre les universités et d'instaurer ainsi un environnement dans lequel la différenciation entre les établissements et l'expérimentation seront encouragées, l'accès sera facilité et les coûts seront maîtrisés. Cette situation

n'est pas celle que l'on observe dans l'enseignement supérieur en Australie aujourd'hui. Dans ces conditions, et si la création d'un organisme de coordination n'emporte pas l'adhésion, il est alors raisonnable de se demander quelles réformes structurelles seront porteuses d'un environnement de ce genre. Actuellement, un débat intense se déroule à l'échelon fédéral à propos d'un système tampon de ce type, mais rien n'a encore été fait. Les universités ont besoin d'un organisme impartial qui contribue à stimuler les réformes au niveau national tout en laissant les universités mener des initiatives originales à leur propre niveau.

Créer des missions différenciées explicites et ponctuelles : il faut abandonner le principe de l'uniformité et s'orienter vers la définition explicite des activités de chaque établissement et de ce qui le différencie des autres. Aucun système de la taille du système australien ne saurait financer trente ou quarante universités affichant un égal intérêt pour la recherche ou proposant des cursus selon des modalités analogues. Les étudiants ne bénéficient pas d'un service adéquat si tous les établissements se concentrent sur la recherche ou si tous les établissements cherchent à attirer des étudiants étrangers par les mêmes moyens. Les établissements doivent au contraire élaborer des missions qui les distinguent les uns des autres.

Pour savoir si un établissement s'est donné une mission qui le caractérise, on peut par exemple dissimuler son identité et voir si les personnes savent lui attribuer ladite mission. L'établissement qui, par exemple, déclare avoir pour objectif de « dispenser des formations d'excellence » ou de « former ses étudiants pour qu'ils trouvent un emploi dans un environnement en rapide évolution », a défini des objectifs très généraux qui ne servent guère à cerner la particularité de l'établissement. Quel établissement ne souhaite pas dispenser un enseignement de qualité à ses étudiants ou les préparer à la vie active ?

En revanche, un établissement dont la mission déclarée est de s'attacher aux problèmes urbains, d'éveiller une conscience écologique ou d'encourager le pluralisme culturel, affiche des projets, uniques en leur genre, qui le distinguent des autres. Une université qui estime que tous ses étudiants doivent suivre une formation de base d'un an en lettres, sciences humaines et sciences pour devenir des citoyens accomplis est un exemple de ce qu'un établissement peut faire pour avoir une mission distinctive. De toute évidence, certains établissements n'ont aucune envie de se spécialiser dans les problèmes urbains ou l'environnement, et c'est précisément ce que je voulais démontrer. Une mission doit être suffisamment spécifique pour qu'en situation de crise, le personnel de l'établissement croit suffisamment en ce qu'il fait pour ne pas abandonner la mission au premier signe de problème. La mission est également limitée dans le temps ; les universités entreprennent des tâches ponctuelles.

Les meilleurs exemples d'énoncés explicites de missions sont ceux des établissements que Burton Clark (1972) a qualifiés de « distinctifs ». Principale caractéristique de la culture de l'établissement, l'énoncé de mission aide les acteurs de ce dernier à comprendre ce qu'ils sont collectivement et le but qu'ils veulent atteindre. L'énoncé de mission non seulement amène à s'interroger sur la direction que doit prendre l'établissement pour l'avenir, mais il apporte aussi des réponses.

Enfin, les acteurs d'un établissement ont besoin d'un énoncé de mission qui les oriente dans deux directions ostensiblement différentes. L'une d'entre elles est ambitieuse et générale ; l'énoncé de mission est une source d'inspiration pour les individus et les unit autour d'une grande cause ; ce n'est pas dans cet énoncé qu'il faut ventiler dans le détail les objectifs visés ou en créer. Néanmoins, un énoncé de mission, s'il est bien conçu, donne une idée des domaines sur lesquels les unités et les différents membres de l'établissement se polariseront. Comme l'a souligné Peter Drucker, « Un énoncé de mission doit être opérationnel, sinon, il se résume à un ensemble de bonnes intentions » (1990, p. 4). En réalité, un énoncé de mission doit permettre aux acteurs de l'université de conjuguer leurs efforts pour réaliser les objectifs qu'ils ont fixés. Il est important, je le souligne, que tous les acteurs de l'université – et non pas un petit nombre d'élus parmi les proches du président – participent à la mission et la fasse avancer. Une mission distinctive ne peut aboutir si seuls quelques responsables de haut niveau savent en quoi elle consiste. L'établissement tout entier doit être imprégné de la mission et son action dictée par elle.

Instaurer un climat d'innovation : Lors de la génération précédente, les établissements publics, en général, n'étaient pas réputés pour leur créativité ou leur innovation structurelle. J'ai émis l'idée que la création d'un organe tampon entre le gouvernement et les universités permettrait à ces dernières de définir des missions uniques en leur genre qui favoriseraient la réalisation de projets propres à chaque établissement. Parallèlement, il faut instaurer un environnement qui soit propice plutôt à l'innovation qu'à l'immobilisme structurel. Innover dans ce sens, ce n'est pas simplement se lancer dans une course aux possibilités de financement, partout où elles se présentent dans le monde. Les acteurs d'un établissement travaillent à partir de missions différenciées dans des environnements innovants qui renforcent l'enseignement et l'acquisition de connaissances, la recherche et la quête du savoir. Actuellement en Australie, tous les établissements d'enseignement supérieur sont des universités publiques. L'hypothèse est qu'une structure d'une dimension donnée convient à toutes. À l'avenir, il faudra différencier les établissements.

Les États-Unis, par exemple, compte des universités publiques d'État qui sont sous la tutelle de l'État selon des modalités proches de celles observées

dans le système universitaire australien. Toutefois, il existe également des établissements tels que la Pennsylvania State University, qui sont « associés à l'État ». Les établissements associés à l'État bénéficient d'une plus grande liberté d'action que les établissements « d'État » ; leurs dotations provenant de l'État sont aussi moins importantes.

En outre, du fait que la réduction des financements publics se poursuit dans certains États américains, d'aucuns pensent qu'il faudrait privatiser certaines universités publiques car elles pourraient ainsi choisir parmi un plus grand nombre d'options. D'autres établissements ont envisagé de se rapprocher d'entités diverses, telles que des entreprises à but lucratif ou des organisations à but non lucratif (des musées, par exemple) afin d'améliorer les services rendus. Certains établissements ont choisi de conserver leurs structures traditionnelles et leur statut d'universités d'État mais ont modifié leur organisation interne en appliquant le principe du contrat (« charter ») emprunté à l'enseignement primaire et secondaire aux États-Unis.

De nombreux observateurs avisés de l'enseignement primaire et secondaire aux États-Unis considèrent en effet que le système éducatif est moribond et soumis à des règles trop rigides qui ne permettent pas un niveau suffisant d'expérimentation, justement à un moment où l'innovation est nécessaire pour améliorer l'enseignement. Les « écoles sous contrat » sont un exemple des expériences publiques qui bénéficient de l'approbation et du soutien de l'école locale, des enseignants et des parents d'élèves, des syndicats et du conseil d'établissement. En pratique, les acteurs concernés sont en général convenus de faire table rase de nombre des règlements qui dictaient la marche à suivre si bien que chaque maître dans chaque école enseignait de la même manière. À la place, l'établissement élabore un contrat qui lui permet d'adopter les méthodes de travail qui sont les plus judicieuses pour les enseignants, les parents et les administrateurs. Certes, le contrat doit apporter les grandes garanties fixées par le conseil d'administration, mais ce cadre laisse une grande marge de manœuvre pour élaborer les actions et les procédures qui conviennent le mieux non pas l'administration bureaucratique qui s'est développée au fil du temps mais à l'école locale.

Bien que l'expérience des écoles sous contrat soit récente et vise le primaire et le secondaire, des contrats de ce genre voient également le jour dans quelques établissements d'enseignement supérieur américains. Une innovation similaire semble se justifier dans les universités australiennes. En fait, chaque établissement n'a pas forcément besoin d'un contrat qui le libère de la tutelle réglementaire du gouvernement. Toutefois, à une époque où la plupart des observateurs s'accordent à dire que l'expérimentation et l'innovation profiteront au système dans son ensemble, il sera utile qu'un organe de coordination puisse élaborer des réformes de ce type.

Au minimum, nous voulons qu'au sein du système, les établissements pensent « en dehors des sentiers battus ». Si je ne préconise pas l'une ou l'autre de ces réformes structurelles, je prétends qu'il faut envisager une diversité d'options permettant aux universités australiennes de fonctionner de manière à favoriser l'accès et l'équité, à améliorer la qualité, à maîtriser les coûts et à remplir les missions distinctives qu'elles se fixent. Certains établissements resteront sans nul doute liés à des réglementations gouvernementales et pourront fournir des services de qualité, mais d'autres pourraient tirer parti d'une association avec l'État, de l'instauration de partenariats avec d'autres organisations ou même d'une privatisation. Je veux dire par là que la diversité structurelle servira davantage les citoyens que la similarité.

Porter l'attention sur l'enseignement et l'acquisition de savoirs : La quatrième réforme, ainsi suggérée, résulte de l'élaboration de missions distinctives et de la capacité à créer des structures uniques en leur genre. Alors que les dispositions structurelles tendent à montrer que les établissements devraient être plus similaires que différents et que des considérations budgétaires devraient dicter le changement, il n'est pas surprenant de constater l'omniprésence des formations dans les domaines des affaires, du commerce et de la comptabilité et la disparition des lettres et des sciences humaines. Bien sûr, dans certains établissements, la priorité accordée aux cursus commerciaux se justifie mais il n'est pas besoin d'être doué d'une grande intuition pour comprendre qu'un pays qui ne reconnaît pas le rôle essentiel des lettres et des sciences humaines est un pays dont la culture est en péril. Dans cette période de mondialisation rapide, il est impératif d'un point de vue culturel que les universités soient en mesure de faire une large place à l'histoire, à la littérature, aux langues anciennes, et aux disciplines artistiques : il ne s'agit pas simplement de passer des temps agréables qui sont proposées si on en a les moyens. Comment la société est-elle censée fonctionner dans un monde de plus en plus multiculturel si les universités ne préparent pas leurs étudiants à devenir des citoyens multiculturels ? Que signifie être Australien au XXI^e siècle ? Ces questions appellent des échanges de vues et des débats approfondis, qui se dérouleront très probablement dans des filières qui sont moins en vedette aujourd'hui qu'elles ne l'étaient il y a une génération : l'histoire, la littérature, les disciplines artistiques et les sciences humaines.

Dans un environnement innovant dans lequel les universités ont des missions distinctes, on pourrait s'attendre à ce que les enseignants se soient mis d'accord sur les connaissances de base à exiger de leurs étudiants. Le débat sur la question de savoir quelles filières les étudiants doivent choisir est aussi ancien que l'université elle-même. Les universitaires n'ont cessé de privilégier tour à tour les exigences locales et les exigences supranationales, et je ne vois pas pourquoi ces controverses ne continueraient pas à l'avenir. Toutefois, il semble que le débat ait à présent cessé sur la question de savoir ce qu'un

étudiant devrait apprendre, dans la mesure où l'élaboration des programmes d'études relève non plus de la pédagogie mais de la budgétisation.

De la même manière, il faut favoriser le recours à des styles et des méthodes pédagogiques différents. À l'heure actuelle, l'environnement pédagogique semble donner lieu à deux principales observations chez la quasi-totalité des universitaires. Premièrement, la formation à distance représente l'avenir et deuxièmement, comme je l'ai mentionné plus haut, l'évaluation des étudiants constitue une amélioration par rapport à une époque passée où cet exercice n'existait pas.

Le problème, c'est que la formation à distance est une technique. Nous devrions utiliser la formation à distance selon des modalités très spécifiques conformes aux principes philosophiques qui sous-tendent l'enseignement et l'acquisition de savoirs. Quels sont ces principes ? Ils découlent de l'accord qui a été trouvé sur la mission de l'université. Un établissement peut, par exemple, considérer qu'il a pour vocation d'être au service des travailleurs adultes à faible revenu alors qu'un autre pourrait s'attacher à dispenser un enseignement polyvalent aux étudiants à temps plein d'âge normal. Si chacun de ces objectifs s'inscrit dans une mission, alors la formation à distance sera utilisée selon des méthodes différentes.

Si une université souhaite former un grand nombre d'étudiants étrangers sur place, elle peut alors être obligée de modifier l'organisation dans le temps de ses formations. Pourquoi les universités devraient-elles peu utiliser leurs capacités pendant les mois d'été si 30 à 40 % de sa clientèle souhaite suivre des cours ? De plus, certaines universités ne devraient-elles pas se fixer pour stratégie de recourir à des pédagogies telles que la formation par le service aux autres, la formation en coopération et l'expérience acquise en dehors des heures de cours ? Mon but n'est pas de préconiser telle ou telle stratégie pédagogique. Je soutiens néanmoins qu'un système qui encourage la diversité et la différenciation se dotera de programmes d'études propres aux différents établissements et répondant aux besoins des apprenants.

Multiplier les sources de recettes : les sources de recettes sont pour l'instant au nombre de trois : l'Etat, les étudiants étrangers et les étudiants nationaux qui acquittent la totalité des droits de scolarité. Au moins trois autres sources doivent être étudiées : l'investissement de nouveaux fonds publics, les dons et la différenciation des droits de scolarité.

S'il est vrai qu'aucun gouvernement ne reviendra aux niveaux passés de financement, nous ne devons pas fonder notre argumentation sur des hypothèses dichotomiques selon lesquelles les universités publiques devraient soit dépendre entièrement du financement de l'État soit survivre uniquement grâce à des fonds privés. Le gouvernement fédéral, en plus de ses dotations budgétaires de base, devrait plutôt envisager d'accroître ses

engagements en faveur de certains secteurs stratégiques de l'enseignement supérieur.

En outre, les personnes interrogées aux fins du présent ouvrage, je le reconnais, sont dans leur grande majorité convaincues que les dons ne constituent pas une source de recettes viable. Certaines ont fait valoir qu'en Australie la donation n'est pas une pratique aussi traditionnelle qu'aux États-Unis. D'autres encore ont noté que le régime fiscal n'encourage pas les donateurs privés. Enfin, certains ont fait observer que l'esprit d'école que les établissements américains ont su développer chez leurs anciens étudiants est inexistant en Australie. Les personnes interrogées le plus souvent ont indiqué que si donation il y a, le bénéficiaire a toutes les chances d'être un établissement privé. Ce n'est pas un hasard s'il a été souligné que les écoles privées suscitaient le niveau d'engagement le plus élevé de la part des anciens étudiants. Aussi ma suggestion initiale en faveur d'une réforme budgétaire semble-t-elle voler en éclats face à l'écrasante majorité d'opinions contraires, encore que je doive aussi préciser que, de l'avis d'un petit nombre de personnes, la donation privée est une pratique tout à fait possible.

Je fonde mes propos sur plusieurs hypothèses. Premièrement, il ne faut pas penser que l'Australie va s'aligner du jour au lendemain sur le niveau de dons enregistré aujourd'hui aux États-Unis. Il y a un siècle aux États-Unis, les dons n'étaient pas non plus une tradition. Il est vrai que ce pays est plus ancré dans le capitalisme et que l'Australie est plutôt inspirée par l'égalitarisme ; l'un des corollaires de cette situation est qu'aux États-Unis les riches disposent de ressources considérables dont ils peuvent faire don. Pourtant, les Australiens détiennent un pour cent de la richesse mondiale. Pour une nation aussi petite, une telle richesse offre un potentiel de dons considérable. D'ailleurs, il est contradictoire de dire d'un côté que les richesses ne suffisent pas pour accorder des fonds à l'enseignement supérieur et de l'autre qu'il y en a suffisamment pour allouer des sommes très conséquentes aux écoles primaires et secondaires.

Je tiens également à signaler que tous les établissements ne doivent pas nécessairement se lancer dans l'aventure des donations. Toutefois, si le système est l'unité d'analyse, il apparaît évident que d'autres ressources doivent être trouvées. Certains établissements doivent donc être encouragés à organiser des campagnes de mobilisation de fonds à grande échelle. Pour ce faire, trois conditions doivent être remplies. Premièrement, il faut réformer le régime fiscal de telle sorte que les dons ne soient pas simplement tolérés mais soient encouragés. Deuxièmement, il faut créer un cabinet de professionnels des appels à la générosité, qui soit rentable et s'en tienne à des objectifs clairement définis en matière de collecte de fonds. Troisièmement, il faut cultiver les relations avec les anciens étudiants.

Je n'ignore pas que les dons ne vont pas être une source de richesse considérable dans l'immédiat pour tous les établissements. Toutefois, il y a fort à parier que le premier établissement qui lancera une campagne, minutieusement planifiée, afin de mobiliser des fonds d'un montant substantiel – 250 millions de dollars ou plus – sera surpris de constater la vitesse à laquelle son objectif sera atteint dès lors qu'il aura clairement défini la finalité de son action et bénéficiera d'un environnement favorable.

Ma dernière suggestion est peut-être la plus controversée. Les universités publiques devraient pouvoir appliquer des droits de scolarité différenciés si elles reçoivent l'aval du conseil de coordination national ou régional. Cette proposition s'appuie sur l'hypothèse que le montant des droits exigés des étudiants par un établissement n'a rien de sacro-saint. Ce qui compte, ce sont les principes en fonction desquels ces droits sont calculés. L'Australie et les États-Unis sont deux pays qui soutiennent l'enseignement de masse mais leurs systèmes de financement sont très différents. Curieusement, dans le plus inégalitaire des deux – les États-Unis – le pourcentage d'étudiants qui poursuit des études post-secondaires est plus élevé. Là encore, je ne suggère pas que le système américain est un modèle du genre ; de fait, j'ai fait état, dans un autre ouvrage, des problèmes rencontrés par les étudiants à faible revenu aux États-Unis (Tierney, 1992).

Toutefois, la question est non pas de diminuer le coût réel d'une formation dans le supérieur mais plutôt de permettre au plus grand nombre d'accéder à ce niveau d'enseignement sans pour autant contracter une dette énorme à rembourser une fois le diplôme obtenu. Imaginons, par exemple, que les droits de scolarité de tous les établissements soient fixés à « X » dollars pour des études d'ingénieur. Le coût réel de ces études est cependant égal à « X + Y ». Les étudiants issus de familles aisées peuvent sans aucun doute acquitter la somme « X + Y », alors que les étudiants pauvres ne le peuvent pas. L'État subventionne tous les étudiants ; or, cela ne devrait pas être le cas : les étudiants qui ont les moyens de payer le coût réel de leurs études universitaires devraient en payer une partie. Il est nécessaire de mettre en place un système de droits de scolarité qui tiennent compte du coût réel de l'enseignement tertiaire et prévoient que ceux qui ne peuvent pas assumer cette dépense puissent s'inscrire sans s'endetter trop lourdement.

Les établissements devraient en outre pouvoir fixer eux-mêmes le niveau des droits de scolarité qu'ils appliquent, de sorte que l'un demandera la somme « A » et un autre la somme « A + B ». Là encore, les principes sous-jacents sont doubles. D'un côté, certains établissements sont plus réputés et devraient pouvoir déterminer leurs droits de scolarité en fonction de cette réputation ; de l'autre, tant que les systèmes de financement mis en place permettent de s'assurer que les étudiants aisés ne sont pas les seuls à pouvoir s'inscrire dans les établissements les plus onéreux, le système créé n'est pas inégal.

Lorsque nous donnons à plusieurs établissements la possibilité de trouver d'autres sources de financement, le système dans son ensemble en profite. Au lieu d'obliger tous les établissements à se faire concurrence pour obtenir les mêmes subventions de recherche ou accueillir les mêmes étudiants étrangers, nous devons imaginer des moyens d'encourager la différenciation des établissements afin de diminuer les contraintes qui s'exercent sur l'ensemble du système. Les dons et la différenciation des droits de scolarité constituent les deux principaux moyens d'obtenir de nouvelles sources de recettes.

Conclusion

La vie d'une organisation ne se résume pas à une relation de cause à effet dans laquelle « x » entraîne « y ». Je n'émet donc pas l'idée que si un conseil de coordination est mis en place, les universités vont automatiquement retrouver une bonne santé financière. Ce sont des personnes qui posent les structures et qui les utilisent, et ces structures évoluent dans un système fluide et dynamique. Le mieux que l'on puisse espérer, c'est d'élaborer un système qui crée des conditions favorables au changement. J'ai soutenu ici qu'actuellement le système d'enseignement supérieur australien comporte des défauts structurels qui empêchent le changement et décourage l'innovation. Un conseil d'administration double permettra de mettre en œuvre une coordination selon des modalités qui n'existent pas actuellement, et de soustraire les universités à la sphère politique. L'innovation et l'expérimentation seront mises en vedette et le souci des résultats l'emportera sur la manie actuelle de faire rapport.

La création de missions spécifiques permet elle-même l'élaboration de programmes d'études et des pédagogies différents. Bien que le dernier point concerne l'augmentation des recettes, j'ai suggéré que la santé et les bonnes performances de l'organisation dépendaient de l'application de l'ensemble des cinq points. Je soutiens que sans ces changements, les schémas actuellement en place vont simplement se répéter : stress, anxiété et moral bas continueront de peser sur le système.

Comme je l'ai noté d'emblée, les personnes interrogées se sont en général accordées à dire que le système se trouve dans une moins bonne situation aujourd'hui qu'il y a dix ans et que si rien n'est fait, la dégradation va se poursuivre. Le chemin de la réforme, toujours incertain et toujours périlleux, est sans aucun nul doute préférable au maintien du statu quo. Je ne dis pas que si ces réformes sont mises en œuvre, les universitaires et les administrateurs auront créé un *paradis retrouvé*, comme si l'université était aujourd'hui le *paradis perdu*. Les universités doivent être des entités dynamiques et changeantes, qui sont résolument et durablement attachées à

des valeurs telles que la liberté intellectuelle et la recherche de la vérité. Elles jouent un rôle essentiel dans la santé économique, sociale et culturelle d'un pays. À nouvelle situation, nouvelles formules. Il ne s'agit plus par les réformes proposées ici de recréer ce qui jadis existait ou de simplement s'adapter au marché. « Chaque homme est l'architecte de son propre destin », déclare Don Quichotte sur son lit de mort alors qu'il s'efforce d'insuffler à ses amis le courage de faire face à l'avenir. Nos universités sont aussi les architectes de leurs propres destins. Nous ne devons pas simplement évoluer au gré des changements dans notre environnement ou simplement nous adapter à l'action décidée par nos gouvernements. Les réformes proposées ici fournissent les fondations sur lesquelles bâtir des universités dynamiques et démocratiques pour le XXI^e siècle.

L'auteur :

William G. Tierney

Wilbur-Kieffer Professor of Higher Education and Director

Center for Higher Education Policy Analysis – WPH 701

Rossier School of Education – University of Southern California

Los Angeles, CA 90089-0031

United States of America

E-mail : wgtiern@usc.edu

Références

- AUSTRALIAN VICE-CHANCELLORS' COMMITTEE (2000a), *Key statistics*, Australian Vice-Chancellors' Committee, Canberra, Australie.
- AUSTRALIAN VICE-CHANCELLORS' COMMITTEE (2000b), *University facts 2000*, Australian Vice-Chancellors' Committee, Canberra, Australie.
- CLARK, B. (1972), « The organizational saga in higher education », *Administrative Science Quarterly*, vol. 17, n° 2, pp. 178-184.
- CLARK, B. (1992), *The distinctive college*, Transaction Publishers, New Brunswick, NJ.
- COADY, T. (ed.) (2000), *Why universities matter: A conversation about values, means and directions*, Allen & Unwin, St. Leonards.
- COALDRAKE, P. et L. STEDMAN (1999), *Academic work in the twenty-first century: Changing roles and policies*, Department of Education, Training and Youth Affairs, Higher Education Division, Canberra, Australie.
- CONSIDINE, M., MARGINSON, S. et P. SHEEHAN (2001), « The comparative performance of Australia as a knowledge nation », Report to the Chifley Research Centre.
- CURRIE, J. et L. VIDOVICH (2000), « Privatization and competition policies for Australian universities », *International Journal of Educational Development*, vol. 20, pp. 135-151.
- DRUCKER, P. (1990), *Managing the non-profit organization: Practices and principles* (1^{ère} éd.), HarperCollins, New York, NY.

- GROUP OF EIGHT: AUSTRALIA'S LEADING UNIVERSITIES (2000a, août), *Imperatives and principles for policy reform in Australian higher education*, Group of Eight: Australia's Leading Universities, Manuka, Australie.
- GROUP OF EIGHT: AUSTRALIA'S LEADING UNIVERSITIES (2000b, décembre), *Research and innovation: Australia's future*. Manuka, Australia: Group of Eight: Australia's Leading Universities.
- MARGINSON, S. et M. CONSIDINE (2000), *The entrepreneurial university: Power, governance and reinvention in Australia*, Cambridge University Press, Cambridge.
- MCINNIS, C. (1992), « Changes in the nature of academic work », *Australian Universities Review*, vol. 35, n° 2, pp. 9-12.
- MCINNIS, C. (1998a), « Dissolving boundaries and new tensions: Academics and administrators in Australian universities », *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 20, n° 1, pp. 161-173.
- MCINNIS, C. (1998b), *Change and continuity in academic work*, Higher Education Series Report n° 35 (July), Department of Education, Training and Youth Affairs, Higher Education Division, Canberra, Australie.
- MCINNIS, C. (2000a), *Changes in Academic Work Roles*, Department of Education, Training and Youth Affairs, Canberra, Australie.
- MCINNIS, C. (2000b), *The work roles of academics in Australian universities*, Department of Education, Training and Youth Affairs, Evaluations and Investigations Programme Higher Education Division, Canberra, Australie.
- NATIONAL TERTIARY EDUCATION UNION (2000, juillet), *Unhealthy places of learning: Working in Australian universities*, National Tertiary Education Union, South Melbourne, Australie.
- SCHWARTZ, S. (2000, février), « Australia's universities: Last of the great socialist enterprises », allocution prononcée au Centre for Independent Studies, n° 1, Sydney, Australie.
- SLAUGHTER, S. et L. LESLIE (1997), *Academic capitalism: Politics, policies and the entrepreneurial university*, Johns Hopkins Press, Baltimore, MD.
- SMART, D. (1997), « Reforming Australian higher education: Adjusting the levers of funding and control », *Education Research and Perspectives*, vol. 24, n° 2, pp. 29-41.
- TIERNEY, W.G. (1992), *Official encouragement, institutional discouragement: Minorities in academe – The Native American experience*, Ablex, Norwood, NJ.
- TIERNEY, W.G. (dir. pub.) (1998), *The responsive university: Restructuring for high performance*, Johns Hopkins, Baltimore, MD.
- TIERNEY, W.G. (1999), *Building the responsive campus: Creating high performance colleges and universities*, Sage, Thousand Oaks, CA.
- TIERNEY, W.G. (2001), « Overcoming Obstacles to reform », *About Campus*, vol. 6, n° 2, pp. 20-24.
- VIDOVICH, L. et J. CURRIE (1998), « Changing accountability and autonomy at the XcoalfaceX of academic work in Australia », in J. Currie et J. Newson (dirs. pub.), *Universities and globalization: Critical perspectives* (pp. 193-211), Sage, Thousand Oaks, CA.

Renseignements destinés aux personnes désirant soumettre un article

La revue est publiée en français et en anglais et les articles doivent être rédigés dans une de ces deux langues. Les auteurs sont priés de ne soumettre que des articles qui n'ont pas déjà été publiés.

Processus de sélection et critères utilisés

Les articles devant paraître dans la revue sont sélectionnés par le rédacteur en chef et soumis à des arbitres.

La revue est d'abord destinée à ceux qui sont concernés par l'administration et la gestion des établissements d'enseignement supérieur. C'est pourquoi les articles doivent s'intéresser à des questions en rapport avec des travaux appliqués et la politique de direction de l'enseignement supérieur. Les contributions devront cependant aller au-delà d'une simple description de ce qui existe ou d'une prescription de ce qui devrait être ; de tels articles peuvent cependant être acceptés s'ils permettent des généralisations dans des contextes différents de celui dans lequel ils ont été écrits. Bien que les articles consacrés à l'élaboration de théories en soi aient normalement leur place dans des revues plus spécifiquement universitaires, les contributions resituant les pratiques dans une approche théorique seront prises en considération.

Les autres critères se réfèrent à la clarté de l'expression et de la pensée. *Les titres des articles doivent être aussi brefs que possible.*

Présentation matérielle

****** Il est préférable de transmettre les articles sous forme électronique. Les auteurs sont priés de soumettre leurs articles en **trois exemplaires**, s'il s'agit d'une présentation sur papier.

Longueur : en règle générale, les articles ne dépasseront pas 15 pages (en simple interligne), figures et références incluses.

La première page : avant le texte principal, la première page devra porter, selon l'ordre suivant, le titre de l'article et le nom, l'établissement et le pays de l'auteur (des auteurs).

Résumé : le texte principal sera précédé d'un résumé de l'ordre de 100 à 200 mots décrivant le contenu de l'article.

Citations : les longues citations seront présentées en simple interligne avec un retrait de sept espaces.

Notes : les auteurs sont priés de *ne pas utiliser* des notes de bas de pages et d'incorporer toute référence explicative dans le texte lui-même. Les notes jugées indispensables seront regroupées en fin de texte.

Tableaux et illustrations : toutes les statistiques sous forme de tableau devront être précédées du terme centré « Tableau ». Chaque illustration non tabulaire s'intitulera « graphique ». Les sources seront toujours citées.

Références dans le texte : Jones et Little (1986) ou Jones *et al.* (1988) pour un ouvrage écrit par plus de trois auteurs. Cependant, il conviendra de citer les noms de tous les auteurs dans la liste des références qui apparaîtra à la fin de l'article.

Références à la fin de l'article : les références sous forme de liste alphabétique par nom d'auteur apparaîtront dans la section « Références ». Exemples de références :

- Pour les périodiques : DUKE, C. (2000), « Au-delà de la "destratification hiérarchique" – processus, structure et frontières », *Gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 12. n° 1, pp. 7-27.
- Pour les livres : DE WIT, H. et J. KNIGHT (dirs. pub.) (1999), *Qualité et internationalisation de l'enseignement supérieur*, OCDE, Paris.

La lettre de transmission

La lettre accompagnant l'article soumis devra fournir une adresse complète et un numéro de téléphone. Si l'article a été rédigé par plusieurs auteurs, l'un d'entre eux sera désigné comme chargé de liaison pour les échanges de correspondance.

Exemplaires de la revue à titre gracieux

Chaque auteur recevra, à titre gracieux et dans la langue originale, deux exemplaires du numéro de la revue où figure son article.

Questionnaire sur la qualité des publications de l'OCDE

Nous voudrions savoir si nos publications répondent à vos souhaits en matière de présentation et de contenu éditorial. Nous souhaiterions recueillir vos réactions et commentaires pour d'éventuelles améliorations. Merci de prendre quelques minutes pour compléter ce questionnaire. Les réponses sont échelonnées de 1 à 5 (1 = médiocre, 5 = excellent).

Faxez ou postez votre réponse avant le 31 décembre 2004 et vous serez inscrit automatiquement sur la liste des gagnants potentiels à l'abonnement d'un an au magazine *L'Observateur de l'OCDE**

A. Présentation et mise en pages

1. Que pensez-vous de la présentation et de la mise en pages du point de vue :

	Médiocre		Convenable		Excellent
Lisibilité (caractères, ou fonte)	1	2	3	4	5
Structure du livre	1	2	3	4	5
Tableaux statistiques	1	2	3	4	5
Graphiques	1	2	3	4	5

B. Impression et reliure

2. Que pensez-vous de la qualité de l'édition imprimée ?

Qualité de l'impression	1	2	3	4	5
Qualité du papier	1	2	3	4	5
Type de reliure	1	2	3	4	5
J'utilise surtout la version électronique	<input type="checkbox"/>				

3. Quel type de support préférez-vous pour les publications en général ?

Livre CD Livre électronique (PDF) via Internet Combinaison de supports

C. Contenu

4. Considérez-vous le contenu de cette publication précis et à jour ? (notez de 1 à 5)

1 2 3 4 5

5. Les titres de chapitres, têtes et sous-titres sont-ils ?

Clairs Oui Non
Significatifs Oui Non

6. Comment évaluez-vous le style de la publication (langue, syntaxe, grammaire) ? (notez de 1 à 5)

1 2 3 4 5

D. En général

7. Avez-vous d'autres commentaires à ajouter sur la publication ?

.....
.....
.....

Dites-nous qui vous êtes :

Nom : E-mail :
Fax :

A quelle catégorie appartenez-vous ?

Organisations intergouvernementales Organisations non gouvernementales Travailleur indépendant
Étudiant Universitaire Fonctionnaire Politicien Secteur privé

Nous vous remercions d'avoir complété le questionnaire. Vous pouvez faxer vos réponses au (33-1) 49 10 42 81 ou les envoyer par courrier à l'adresse suivante :

Questionnaire qualité PAC/PROD, Division des publications de l'OCDE
23, rue du Dôme – 92100 Boulogne-Billancourt – France.

Titre : Politiques et gestion de l'enseignement supérieur – Volume 16, n° 2

ISBN : ISSN 1682-346X

Code OCDE (version imprimée) : 89 2004 02 2

* Nota bene : Cette offre ne concerne pas le personnel de l'OCDE.

Table des matières

L'enseignement et la recherche : quelques questions fondamentales	
<i>Maurice Kogan</i>	9
La relation enseignement-recherche	
<i>Mary Henkel</i>	21
Technologies de l'information et de la communication : un outil performant qui ouvre des perspectives à l'apprentissage	
<i>Olivier Debande et Eugenia Kazamaki Ottersten</i>	37
Gérer le partenariat clinique avec les universités : leçons tirées de l'expérience internationale	
<i>Stephen Davies et Tom Smith</i>	71
Capacité d'adaptation générale dans l'enseignement supérieur : programme de réforme	
<i>William G. Tierney</i>	81
Incitations et transparence : le contexte canadien	
<i>Michelle Gauthier</i>	105
Satisfaction des étudiants dans l'enseignement supérieur en Turquie	
<i>Ceyhan Aldemir et Yaprak Gülcan</i>	121



Extrait de :
Higher Education Management and Policy

Accéder à cette revue :

<https://doi.org/10.1787/17269822>

Merci de citer cet article comme suit :

Tierney, William G. (2004), « Capacité d'adaptation générale dans l'enseignement supérieur : Programme de réforme », *Higher Education Management and Policy*, vol. 16/2.

DOI: <https://doi.org/10.1787/hemp-v16-art17-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. 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 ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) contact@cfcopies.com.