

Chapitre 6

Le réveil des géants : les systèmes d'enseignement supérieur chinois et indien d'aujourd'hui et de demain

par

Philip G. Altbach*

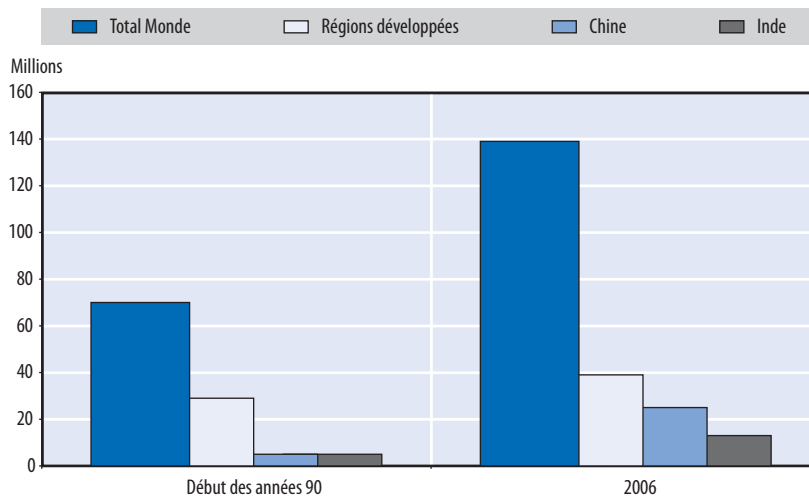
Ce chapitre propose tout d'abord un aperçu des évolutions historiques et des caractéristiques actuelles des systèmes d'enseignement supérieur chinois et indien. Il étudie ensuite les rôles respectifs de la Chine et de l'Inde au sein d'un secteur d'enseignement supérieur de plus en plus mondialisé, à travers le prisme de la mobilité transfrontalière et de la compétitivité internationale des systèmes de recherche. Ce chapitre s'intéresse enfin aux défis auxquels sont confrontés ces deux pays sur leur propre territoire : accès équitable à l'enseignement supérieur et émergence des fournisseurs privés. Ces analyses révèlent que bien que la Chine et l'Inde comptent parmi les plus gros systèmes d'enseignement supérieur au monde, on ignore encore si elles parviendront, au cours des prochaines années, à devenir compétitives à l'échelon international.

* Center for International Higher Education, Boston College. L'auteur tient à exprimer ses plus vifs remerciements à Liu Nian Cai et Wu Yan (Université Jiao Tong de Shanghai, Chine), ainsi qu'à Pawan Agarwal (Gouvernement du Bengale Occidental, Calcutta, Inde) et N. Jayaram (Institut Tata de Sciences Sociales, Bombai, Inde).

La Chine et l'Inde, qui représentent à elles deux un tiers de la population mondiale et enregistrent des taux de croissance parmi les plus élevés au monde, prennent conscience de l'importance stratégique de l'enseignement supérieur pour le progrès technologique et la compétitivité au sein de l'économie mondiale de la connaissance. Les taux de croissance exponentiels enregistrés par les économies chinoise et indienne affectent le reste du monde par différents biais : consommation accrue des ressources naturelles, exportation massive de produits de toutes sortes, etc. Et cette montée en puissance se poursuit malgré la récession économique qui frappe le monde à l'heure actuelle. L'enseignement supérieur est l'un des secteurs dans lesquels l'impact de ces deux pays est de plus en plus sensible : les systèmes d'enseignement supérieur chinois et indien comptent d'ores et déjà parmi les plus vastes au monde ; et la Chine et l'Inde envoient massivement leurs étudiants s'inscrire dans les universités étrangères. Il y a fort à parier que d'un point de vue quantitatif, les deux pays continueront de peser lourd dans le secteur mondial de l'enseignement supérieur au cours des années à venir, à mesure qu'ils développent et améliorent leur système d'enseignement supérieur. Bien que la croissance économique de la Chine et de l'Inde ait été favorisée, dans une large mesure, par le faible coût de la main-d'œuvre et la fabrication de produits bas de gamme, la situation est en train de changer : pour assurer leur avenir économique, ces deux pays doivent améliorer le niveau d'instruction et les compétences de leurs travailleurs. Dans cette course à la compétitivité, les universités ont naturellement un rôle central à jouer.

La Chine et l'Inde ont pris conscience que l'enseignement supérieur était un véritable levier de développement ; ils ont compris qu'il était nécessaire de développer leur système

Graphique 6.1. Nombre d'inscrits dans l'enseignement supérieur (en millions) au début des années 1990 et en 2006



Source : Institut de Statistique de l'UNESCO (2009) ; Agarwal (2009) ; OCDE (2007b).

d'enseignement supérieur, notamment en facilitant la différenciation verticale de leurs établissements d'enseignement supérieur (EES) et en se dotant d'universités de recherche de stature mondiale. En 2006, près de 12 % des jeunes Indiens en âge de suivre des études supérieures étaient scolarisés, contre 22 % environ en Chine (UIS, 2009). Avec plus de 25 millions d'étudiants, la Chine est désormais le pays qui totalise le plus d'inscriptions dans l'enseignement supérieur. L'Inde se classe 3^e, avec 13 millions d'inscriptions. Les deux pays ont enregistré une forte croissance de leurs effectifs ces dernières années. Le nombre d'inscriptions dans le système d'enseignement supérieur chinois est passé de 5 millions au début des années 1990 à 25 millions en 2006; l'Inde est quant à elle passée de 5 millions à 13 millions sur la même période (Agarwal, 2009; OCDE, 2007b). Ainsi, près d'un tiers des 140 millions d'étudiants que compte le système mondial d'enseignement supérieur sont scolarisés dans les EES chinois et indiens.

Les instituts et universités chinois et indiens peu sélectifs sont confrontés à de graves problèmes de qualité. Ainsi, l'Inde présente un taux de diplômés impressionnant en sortie de la filière Ingénierie (près de 75 % du nombre total d'inscrits, selon une étude du cabinet McKinsey); mais le niveau de compétence de ces diplômés est souvent insuffisant pour que leur travail soit réellement efficace; la plupart doivent donc recevoir une formation complémentaire après l'embauche (Jha, 2009; Surowiecki, 2007). De même, le taux de chômage croissant enregistré au sein de la population des jeunes diplômés chinois est lié, en partie, aux compétences insuffisantes de certains d'entre eux.

L'enseignement supérieur compte parmi les priorités politiques des deux pays. Cela fait près de vingt ans que la Chine s'efforce d'améliorer la qualité de ses meilleures universités, mais aussi d'accroître le nombre d'inscriptions dans l'ensemble de ses établissements d'enseignement supérieur. L'Inde a pris conscience, il y a plusieurs décennies, de la nécessité de faciliter l'accès à l'enseignement supérieur et d'améliorer la qualité des services d'ES; mais ce n'est que récemment, suite aux recommandations de la *Knowledge Commission* (2006), que les pouvoirs publics se sont engagés à réaliser ces objectifs en se donnant les moyens financiers d'y parvenir (Tilak, 2007). La stratégie actuelle de l'Inde vise par exemple à augmenter le nombre d'EES de prestige (Agarwal, 2009).

Envisager l'évolution de l'enseignement supérieur chinois et indien sur les vingt prochaines années (ou plus) n'est pas chose facile (Li, Whalley, Zhang, et Zhao, 2008). En effet, à l'heure actuelle, les données sur ce sujet sont soit rares, soit inexactes; identifier les grandes tendances actuelles est donc déjà, en soi, une tâche ardue. L'avenir des systèmes d'enseignement supérieur est ancré dans les tendances macroéconomiques, sociales et politiques actuelles; or dans le cas de la Chine et de l'Inde, celles-ci sont plus difficiles à entrevoir que pour la plupart des pays de l'OCDE.

Si elles sont relativement visibles actuellement, la stabilité structurelle de l'enseignement supérieur chinois et indien, tout comme la cohérence des politiques publiques menées dans ce domaine par les deux pays, ne peuvent en revanche faire l'objet de prévisions fiables pour les décennies à venir. D'une certaine façon, en l'état actuel, l'enseignement supérieur chinois est peut-être trop stable, tandis que le système indien est à l'inverse trop instable. L'ouverture relative du système politique indien lui permet sans doute de faire preuve de davantage de flexibilité dans l'adversité; rien ne garantit en revanche que les pouvoirs publics indiens parviendront à générer les solutions pratiques ni les mesures innovantes nécessaires pour optimiser le système d'enseignement supérieur. Le système de planification mis en place par l'État chinois a permis de développer considérablement le secteur national d'enseignement supérieur, notamment en haut de

l'échelle; le problème est qu'il manque de flexibilité. L'impact de certains facteurs nationaux et des évolutions régionales ou mondiales risque d'être plus sensible en Chine et en Inde que dans le reste du monde. L'histoire a en effet montré que la Chine pouvait changer radicalement d'orientation, et parfois même de façon totalement imprévisible. L'Inde, qui s'interroge en permanence sur les orientations à prendre, évolue quant à elle de façon progressive, et souvent en dehors de tout cadre clairement défini.

L'avenir des politiques publiques d'enseignement supérieur menées en Chine et en Inde dépend dans une large mesure de plusieurs facteurs. La hausse de la demande d'ES suppose l'expansion continue des classes moyennes, qui ont les moyens de payer les droits d'inscription, notamment, mais aussi le niveau d'instruction requis pour être admises dans l'enseignement supérieur. Naturellement, l'élargissement de l'accès à l'enseignement supérieur sert les intérêts des autres classes sociales, mais ce sont les classes moyennes qui déterminent le plus la demande d'ES; elles se sont développées de façon exponentielles ces dernières années, et il y a fort à parier qu'elles vont continuer de se développer. Bien que les estimations soient parfois très disparates, nombre d'experts s'accordent à dire que les classes moyennes indienne et chinoise comptent désormais plus de 50 millions de personnes chacune. Selon certaines prévisions (par exemple celles du *McKinsey Global Institute*¹), ce chiffre pourrait atteindre les 500 millions d'ici à 2025. Les jeunes issus de ces classes moyennes seront nombreux à postuler pour intégrer les universités, ce qui se traduira par un gigantesque déséquilibre entre l'offre et la demande d'ES. L'avenir de l'enseignement supérieur chinois et indien dépendra donc dans une large mesure des mesures politiques prises concernant le financement de l'enseignement supérieur, mais aussi la promotion de l'excellence, notamment dans les universités de recherche. Lorsque les deux pays auront rejoint les rangs des grandes puissances économiques mondiales, ils n'auront d'autre choix, pour rester compétitifs, que de se doter d'universités de stature mondiale. La Chine a d'ores et déjà pris des mesures afin de créer et de promouvoir un secteur universitaire d'excellence. L'Inde quant à elle commence à peine à envisager cette question.

6.1. Une histoire mouvementée

Examiner l'Histoire aide à mieux comprendre la situation actuelle des systèmes d'enseignement supérieur. En Chine comme en Inde, le passé a ainsi contribué à grever le présent – et sans doute aussi l'avenir. Le modèle universitaire occidental s'est implanté en Chine et en Inde, comme dans tous les systèmes d'ES au monde (Ben-David et Zloczower, 1962). Par conséquent, les deux pays ont beaucoup négligé l'extraordinaire richesse de leurs propres traditions intellectuelles et académiques. Après tout, c'est la Chine qui la première – il y a des milliers d'années – a mis en place des examens nationaux (dits « de Confucius ») pour sélectionner ses fonctionnaires; elle a également créé des centres d'excellence destinés à préparer les candidats à ces examens. L'Inde compte quant à elle certaines des universités les plus anciennes au monde; c'est le cas notamment de l'université Nalanada à Bihar. Ces traditions académiques et établissements ancestraux, qui précèdent l'université occidentale de plus d'un millier d'années, ont toutefois perdu la majeure partie de leur influence.

Au XIX^e siècle, les Chinois, visionnaires, ont pris conscience de la nécessité de se moderniser pour faire concurrence à l'Occident et se développer économiquement. Ils ont alors choisi d'adopter les modèles académiques occidentaux – les universités « à

l'europpéenne » ont néanmoins été rares à s'implanter, à la fin du XIX^e siècle, le long de la côte Est de la Chine, dans les zones placées sous le contrôle des puissances européennes (Hayhoe, 1999). L'université de Pékin a été créée avec l'aide des Américains et le soutien du gouvernement impérial vacillant. À l'époque, les missions chrétiennes étaient très actives en Chine, où elles ont ouvert plusieurs universités. Ainsi, en 1911, date à laquelle l'empereur a été renversé, la Chine comptait une poignée d'universités occidentales et l'éducation des jeunes gens se faisait souvent en Occident ou au Japon.

Par la suite, la guerre civile, les difficultés économiques et l'invasion japonaise ont eu raison des efforts menés par la jeune république pour renforcer les capacités des universités existantes et créer de nouveaux établissements. La situation a peu évolué. À l'époque de la proclamation de la République Populaire de Chine, en 1949, le système d'enseignement supérieur était à la fois petit et peu performant. Il ne comptait au total que 205 universités, dont la plupart étaient concentrées sur la côte Est, à Pékin et dans quelques autres grandes agglomérations ; au total, seuls 116 504 jeunes Chinois étaient scolarisés dans l'enseignement supérieur (Hayhoe, 1999). Le nouveau régime communiste était placé sous la tutelle de l'Union soviétique, y compris dans le domaine universitaire ; le système d'enseignement supérieur a été réorganisé sur le modèle soviétique, c'est-à-dire bien souvent en scindant les universités existantes de façon à créer des établissements à vocation professionnelle spécialisés, de taille plus réduite, et généralement placés sous le contrôle direct des ministères fonctionnels. Le régime a créé des académies de recherche sans lien avec les universités. La vie des EES était souvent perturbée. La liberté académique était limitée, tout comme l'efficacité des professions universitaires. Les étudiants et scientifiques chinois avaient rarement la possibilité d'aller étudier à l'étranger ; ceux qui le pouvaient devaient choisir entre étudier en URSS et dans les pays socialistes d'Europe de l'Est.

Mais le coup de grâce porté aux universités chinoises a été la Révolution Culturelle (1966-76) : le système d'enseignement supérieur a été hermétiquement clos, et des milliers de professeurs et d'étudiants ont été envoyés dans les campagnes pour travailler la terre. La Révolution Culturelle a englouti une génération entière d'universitaires. Rares sont les pays à avoir subi un tel cataclysme. Avec la fin de la Révolution Culturelle en 1976 et l'ouverture progressive de la Chine sur le monde, les universités ont été réouvertes et les pouvoirs publics se sont efforcés de s'inspirer du modèle occidental pour regagner du terrain. Les étudiants chinois ont pu partir étudier à l'étranger. Les universités ont été autorisées à suivre l'exemple des systèmes d'ES étrangers et leur réhabilitation a été subventionnée par le gouvernement chinois. Le système soviétique des établissements de formation professionnelle très spécialisés a été partiellement démantelé. Le cadre réglementaire a également été assoupli. Au début des années 1990, lorsque l'économie chinoise a commencé à prospérer, le système universitaire était en passe de se développer.

Colonie britannique pendant plus de 200 ans, l'Inde n'a accédé à l'indépendance qu'en 1947. Ce pan de l'histoire nationale a façonné le système d'enseignement supérieur indien, et son influence n'a pas totalement disparu de nos jours. Les Anglais n'avaient pas pour habitude de promouvoir le développement de l'enseignement supérieur dans leurs colonies. La première expansion du système indien est due essentiellement à une initiative prise au milieu du XIX^e siècle par les classes moyennes, alors en plein essor : les autorités britanniques ont alors reconnu que l'administration de la colonie devait être confiée à des fonctionnaires instruits. En 1857, les premières universités ont donc vu le jour à Calcutta, à Bombay, et à Madras. L'organisation et le fonctionnement de ces établissements s'inspiraient du modèle britannique, et les cours étaient dispensés exclusivement en anglais. Face au

nouveau système d'inspiration britannique, les établissements traditionnels n'ont pas tardé à fermer leurs portes les un après les autres. Le système d'ES était organisé de telle sorte que les universités s'apparentaient davantage à des organes examinateurs qu'à des établissements d'enseignement. La majeure partie des cours était dispensée dans des facultés de 1^e cycle affiliées aux universités ; la teneur des examens et des programmes était généralement déterminée par les universités. Cette structure offrait l'avantage de centraliser le contrôle des facultés d'enseignement. Une poignée d'universitaires anglais ont été chargés d'enseigner et de diriger les universités et facultés. Les Indiens pouvaient partir étudier en Grande-Bretagne, et la plupart regagnaient ensuite leur pays natal pour briguer les postes de fonctionnaires, notamment au sein des facultés et universités. Par ailleurs, nombre des Indiens partis étudier en Grande-Bretagne ont ensuite gagné les mouvements nationalistes qui ont largement contribué à l'accession à l'indépendance de l'Inde (Basu, 1974).

À partir du début du XIX^e siècle, la majeure partie de l'enseignement supérieur en Inde était entièrement anglophone ; aucune des langues du pays n'était utilisée dans le cadre des cours ou des examens. Les programmes se limitaient souvent aux disciplines utiles dans l'administration et dans les secteurs professionnels qui commençaient alors à voir le jour (droit, sciences sociales et métiers apparentés). Même si la taille du système universitaire était encore très réduite (369 000 étudiants répartis dans 27 universités et 695 facultés au moment de l'indépendance) (Agarwal, 2009), les établissements du pays sont néanmoins parvenus à former les diplômés qui allaient diriger l'Inde, le Pakistan, le Sri Lanka, et plus tard le Bangladesh. En 1961, seulement 1.5 % des jeunes en âge d'être scolarisés dans l'enseignement supérieur était effectivement inscrit dans une université (Agarwal, 2009). Les capacités de recherche des facultés et universités indiennes étaient très limitées au moment de l'indépendance, car la recherche ne comptait pas parmi les domaines à financer en priorité aux yeux des pouvoirs publics ; et puisque l'enseignement supérieur n'était dispensé qu'en anglais, plus de 90 % de la population indienne en étaient exclus de fait (Agarwal, 2009). Au moment de l'indépendance, le système d'enseignement supérieur indien était de taille réduite, son fonctionnement était grevé par la bureaucratie, la liberté académique restreinte, les cours dispensés dans une langue ignorée de la plupart des Indiens, et la portée des programmes insuffisante.

En dépit des rapports alarmants et des nombreuses critiques, l'enseignement supérieur indien s'est développé entre l'indépendance et la fin du XX^e siècle. Pourtant, rares ont été les réformes structurelles. Le volume d'inscriptions est passé d'un peu plus de 100 000 en 1950 à 9 millions à l'aube du 3^e millénaire (Agarwal, 2009), et son taux de croissance annuel a parfois atteint les 10 %. Néanmoins, la plupart des analystes s'accordent à dire que dans l'ensemble, la qualité de l'enseignement a baissé et que la structure de base du système est restée très semblable à celle de la période coloniale (Kaul, 1974).

Les principes organisationnels hérités de l'étranger par la Chine et l'Inde au milieu du XX^e siècle se sont avérés peu propices au développement d'un système d'enseignement supérieur performant. Au cours des années suivantes, la Chine a pris de nombreuses mesures en vue de réformer ses universités : la plupart de ces initiatives étaient directement importées de l'Union Soviétique, et n'ont pas permis au pays de se doter d'universités compétitives à l'échelon international, ni aptes à répondre aux besoins de modernisation de la Chine. L'Inde, en revanche, a développé progressivement son système d'enseignement supérieur : lentement durant les années qui ont suivi l'indépendance, puis à un rythme plus soutenu. Mais elle a peu modifié la structure de son système d'ES. Ses universités étaient donc loin de pouvoir répondre aux besoins de la société indienne.

6.2. Situation actuelle des systèmes d'enseignement supérieur chinois et indien

Gouvernance

L'Inde et la Chine ont toutes deux émergé au milieu du xx^e siècle. L'organisation de leur système d'enseignement supérieur était alors loin d'être optimale ; elle se caractérise encore de nos jours par une capacité d'auto-gouvernance très limitée et de fortes contraintes bureaucratiques, qui émanent souvent du gouvernement. Les deux pays doivent donc mettre en place un système de gouvernance universitaire à même de maximiser la participation des professeurs aux processus décisionnels.

Le modèle adopté par la Chine après 1950 a conduit au démantèlement de nombreuses universités polyvalentes en vue de créer une multitude d'établissements spécialisés de taille plus réduite. Ceux-ci étaient rattachés aux ministères fonctionnels compétents, et non plus au Ministère de l'Éducation. La plupart de ces établissements avaient une vocation strictement professionnelle et étaient par conséquent peu actifs dans le domaine de la recherche. Celle-ci était principalement concentrée entre les mains des instituts constitués au sein des académies de sciences, lesquels étaient répartis par discipline ou par domaine et ne faisaient pas partie du système universitaire. Ce n'est qu'après la Révolution Culturelle que les établissements spécialisés ont été peu à peu réintégrés aux universités. La structure administrative binaire de la Chine, qui existe toujours à l'heure actuelle, fait l'objet de nombreuses critiques – on lui reproche notamment d'entraver l'efficacité des EES. En effet, la Chine est le seul pays dans lequel gouvernance universitaire et gouvernance politique sont aussi étroitement liées : les Présidents sont nommés par les universités, tandis que les Vice-présidents exécutifs sont choisis par le Parti Communiste, ce qui crée parfois des tensions administratives et limite la capacité d'auto-gouvernance de la communauté universitaire. Ces dernières années, la Chine s'est néanmoins inspirée du modèle de gouvernance universitaire à l'américaine. Certaines universités s'efforcent de renforcer leurs capacités de gouvernance (notamment en élargissant le mandat du Président), de donner davantage de prérogatives aux directeurs de départements et aux autres administrateurs haut placés, et de mettre en place un système dans lequel les enseignants sont tenus de rendre des comptes concernant leurs activités de recherche et d'enseignement (Min, 2004).

Au lendemain de l'indépendance de l'Inde, le système universitaire indien était un héritage direct du modèle britannique. Les universités, auxquelles étaient affiliées la quasi-totalité des 700 facultés de 1^e cycle, étaient principalement chargées de faire passer les examens. L'offre de programmes de 2^e et 3^e cycles était limitée. Les facultés, qui ne comptaient généralement pas plus de 500 étudiants, étaient affiliées aux universités qui déterminaient la teneur des programmes, concevaient et faisaient passer les examens, supervisaient les admissions et décernaient les diplômes. L'autonomie des facultés était donc quasi inexistante. Ce système d'affiliation existe encore de nos jours. L'Inde compte en effet pas moins de 18 000 facultés de 1^e cycle. Seules les quelques universités concentrées sur un seul campus, qui font donc figure d'exceptions dans ce système d'affiliation, ressemblent aux établissements d'enseignement supérieur occidentaux et proposent des programmes de 1^{er}, de 2^e et de 3^e cycles, ainsi que des programmes de formation professionnelle. Quelques organismes de recherche spécialisés mènent des activités de recherche fondamentale de pointe dans certaines disciplines scientifiques. Bien que le système d'enseignement supérieur indien ait subi de nombreux ajouts, la structure de base des universités a en revanche très peu évolué (Jayaram, 2004).

Différenciation

Pour être efficaces, les systèmes d'enseignement supérieur de masse sont généralement différenciés selon un certain nombre de variables : généralement par fonction, et souvent par source de financement. Par ailleurs, la plupart de ces systèmes comprennent un secteur privé. En règle générale, les systèmes d'enseignement supérieur différenciés se caractérisent par le fait que leurs EES sont hiérarchisés : au sommet de cette hiérarchie se trouvent les universités de recherche extrêmement sélectives, au milieu se trouvent les universités polyvalentes et en bas une multitude d'instituts peu sélectifs qui ne proposent le plus souvent que des cours de 1^e cycle. Le système comprend également divers types d'établissements spécialisés. Le secteur d'excellence représente le plus souvent un faible pourcentage du nombre total d'inscrits dans l'enseignement supérieur ; la part des financements qu'il perçoit est en revanche souvent disproportionnée. Hormis aux États-Unis et au Japon, la quasi-totalité des universités d'excellence sont publiques.

La Chine a délibérément évolué vers un système universitaire différencié. Pour l'heure, ses efforts ont porté essentiellement sur le haut de l'échelle, notamment sur les 150 universités de recherche qui relèvent de la responsabilité du gouvernement central. La Chine compte environ 1 700 universités ; la majeure partie sont financées par les gouvernements des provinces, et certaines par les autorités municipales. Chacune est tenue de rendre des comptes à ses bailleurs de fonds. Les universités qui ne sont pas placées sous la tutelle directe du gouvernement central appartiennent généralement aux catégories moyenne et inférieure de la hiérarchie universitaire. Les pouvoirs publics chinois ont entrepris de développer le secteur des établissements de 1^e cycle sur le modèle des *community colleges* américains. On assiste à l'heure actuelle à l'émergence d'un secteur privé au bas de la hiérarchie. Bien qu'officiellement, la Chine n'ait pas mis en place un système d'enseignement supérieur clair et cohérent, ni défini les différentes missions des EES ou les différents modes de financement de l'ES, il semble néanmoins que ce système voie progressivement le jour. Il y a fort à parier qu'au cours des prochaines décennies, les efforts conjoints du gouvernement central et des provinces faciliteront la consolidation de ce nouveau système.

Bien que l'on puisse dire que dans l'ensemble, le système d'enseignement supérieur indien soit différencié, il convient de noter que cette différenciation n'est ni cohérente ni volontaire à l'échelon du système, et qu'elle est moins marquée dans les sous-secteurs de l'enseignement supérieur. Le secteur d'enseignement supérieur indien s'est développé en dehors de tout effort de planification, en réponse à la massification et à la nécessité de créer de nouveaux types d'EES afin de répondre aux besoins générés par la croissance économique. La supervision du système d'enseignement supérieur est répartie entre plusieurs acteurs : différents organes du gouvernement central, les États (dont les politiques et les objectifs sont parfois divergents), un secteur privé de plus en plus puissant, et parfois les tribunaux. Les compétences sur les questions relatives à l'accès et à la recherche ne sont en revanche pas réparties entre ces entités (Jayaram, 2004). Au fil du temps, les initiatives visant à réformer l'enseignement supérieur se sont peu à peu éloignées des universités traditionnelles pour se contenter de créer des établissements supplémentaires.

En dépit de sa taille réduite, le secteur d'excellence indien est néanmoins très respecté ; il se compose d'EES spécialisés, dont les plus célèbres sont les Instituts Indiens de Technologie, désormais au nombre de 13. L'Inde compte 380 universités, dont la plupart sont placées sous le contrôle des États indiens, premières entités en charge de l'éducation

au sein du système fédéral indien. Ces universités sont cependant très semblables les unes aux autres. Les 24 universités placées sous le contrôle du gouvernement central sont généralement mieux financées et de meilleure qualité que leurs homologues ; il n'existe cependant, sur le fond, aucune différenciation claire entre les universités. L'Inde compte au total plus de 18 000 EES, parmi lesquels plus de 17 000 sont des instituts qui dispensent essentiellement des programmes de 1^e cycle (Agarwal, 2009). Il n'existe, là encore, aucune différence nette entre ces instituts, bien que certains aient tiré parti de la loi autorisant les meilleurs d'entre eux à se détacher de leur université de tutelle pour proposer leurs propres diplômes. Ces instituts sont considérés comme étant plus prestigieux que les autres. Il existe par ailleurs en Inde de nombreux autres types d'EES. Certaines universités bénéficient ainsi du statut de *deemed university* (« quasi-université »), qui les autorise à délivrer des diplômes : il s'agit, pour la plupart, d'établissements de niveau universitaire spécialisés reconnus par l'*University Grants Commission*, l'une des agences compétentes au sein du gouvernement central. D'autres établissements d'enseignement technique sont reconnus et évalués par le *All-India Council of Technical Education*, un autre organe gouvernemental compétent.

Pour l'heure, en 2009, l'Inde n'a pas encore tenté de définir de stratégie lui permettant d'évoluer vers un système d'enseignement supérieur différencié de façon cohérente. Il est peu probable que ce système puisse voir le jour en l'état actuel des choses, compte tenu du nombre d'EES différents, de la complexité du système de tutelle et des divers organes compétents. Le gouvernement indien a récemment annoncé qu'il allait créer 8 Instituts Indiens de Technologie et 7 Instituts Indiens de Gestion supplémentaires, ainsi que 30 universités de recherche placées sous son contrôle, 10 Instituts Nationaux de Technologie, 2 Instituts Indiens de Sciences et 1 000 nouveaux établissements techniques polyvalents (Hindu, 2008).

Financement

Pour la Chine comme pour l'Inde, le financement d'un système d'enseignement supérieur en forte croissance est un défi majeur (Agarwal, 2009 ; OCDE, 2007b). Même si ces deux pays ont enregistré ces dernières années une forte croissance économique (le taux de croissance de leur PIB a en effet dépassé les 10 %), ils n'en demeurent pas moins des économies en développement. En 2008, le revenu par habitant de la Chine, exprimé en parités de pouvoir d'achat, était de 5 370 dollars internationaux, contre 2 740 dollars internationaux pour l'Inde (Banque Mondiale, 2008b). En 2005, l'Inde a dépensé au total 0.8 % de son PIB en faveur de l'enseignement supérieur, soit un niveau équivalent à celui de 2000 (UIS, 2009). La Chine a quant à elle affecté 0.4 % de son PIB à l'enseignement supérieur en 1999 (UIS, 2009 – absence de données comparables à l'échelon international pour la période ultérieure à 1999). Ces chiffres sont inférieurs à ceux des autres économies émergentes, et très en-deçà du niveau de 1 % ou plus observé dans les pays développés. En Chine comme en Inde, la hausse des droits d'inscription dans le secteur privé, mais aussi dans les EES publics, alourdit proportionnellement la charge financière qui pèse sur les étudiants et leur famille. En Chine comme en Inde, il n'existe pas de système de subventions ou de prêts qui permettrait de garantir un accès équitable à l'enseignement supérieur. Les deux pays ont cependant mis en place des programmes d'aide financière et se sont efforcés de faciliter l'accès des étudiants pauvres ou issus de milieux défavorisés.

Le montant des fonds alloués à l'enseignement supérieur par les pouvoirs publics chinois et indiens ne suffit pas à répondre aux exigences de qualité et d'équité. Ces

fonds proviennent de diverses sources de financement, et il semble que celles-ci soient relativement mal coordonnées. En Chine comme en Inde, la majeure partie des financements publics sont versés par l'État et par les gouvernements des provinces, qui sont relativement libres de décider du montant des fonds à verser et des modalités précises de cette allocation de ressources. Certains États et provinces considèrent l'enseignement supérieur comme un domaine d'action prioritaire, et d'autres non. En Chine et en Inde, le gouvernement central se préoccupe essentiellement de financer les meilleures universités et veille à ce que les centres de recherche disposent des ressources nécessaires. La Chine a ainsi financé en priorité ses universités de recherche, notamment dans le cadre des programmes d'aide 985 et 211 du gouvernement central : 150 universités environ ont participé à ces projets stratégiques. Les meilleures universités perçoivent également des fonds des autorités locales et provinciales. Comme d'autres municipalités et provinces, le gouvernement de Shanghai a ainsi contribué au financement de ses universités de recherche. Agissant le plus souvent par le biais de l'*University Grants Commission*, le gouvernement central indien finance quant à lui 20 universités et apporte son soutien financier aux programmes innovants, aux travaux de recherche universitaire et à certains autres établissements.

Il est très difficile de calculer le montant des fonds privés alloués à l'enseignement supérieur chinois et indien. Ces deux pays enregistrent à l'heure actuelle une montée en puissance du secteur privé, et toutes les universités publiques imposent des droits d'inscription. Pour les programmes de 1^e cycle, ces droits (exprimés en parités de pouvoir d'achat) allaient de 1 640 USD à 3 820 USD en Chine en 2004, et de 20 USD à 37 USD en Inde en 2001 (Marcucci et Johnstone, 2005). En Inde, la majeure partie des étudiants sont inscrits dans des instituts privés : certains de ces EES bénéficient du soutien financier des États, mais ils sont de plus en plus nombreux à ne percevoir aucune aide ni aucun soutien financier de la part des pouvoirs publics. En 2007, le pays comptait par ailleurs 11 universités totalement privées ne percevant aucun financement public. Le montant des droits d'inscription varie d'un établissement privé à l'autre, et est parfois réglementé par les pouvoirs publics. En Chine, la situation est aussi complexe qu'en Inde. Les universités et facultés privées *min ban* sont très différentes du point de vue de leurs missions et de leurs rôles. Rares sont celles reconnues par les pouvoirs publics, donc habilitées à décerner des diplômes. Toutes dépendent des revenus générés par les droits d'inscription, et ceux-ci peuvent varier. Les universités publiques chinoises sont nombreuses à sponsoriser des filiales semi-privées ou d'autres programmes diplômants non financés par le gouvernement. Dans ce cadre, les frais d'inscription sont plus élevés que dans les universités publiques elles-mêmes. Ces programmes permettent non seulement de diversifier les sources de financement des universités publiques, mais également d'élargir l'accès à l'enseignement supérieur. Ces pratiques ont suscité de vives critiques, axées notamment sur la qualité de l'enseignement dispensé dans le cadre de ces programmes, ce qui a fait naître une controverse quant à la valeur réelle des diplômes proposés.

6.3. La Chine et l'Inde, acteurs incontournables de l'enseignement supérieur mondial

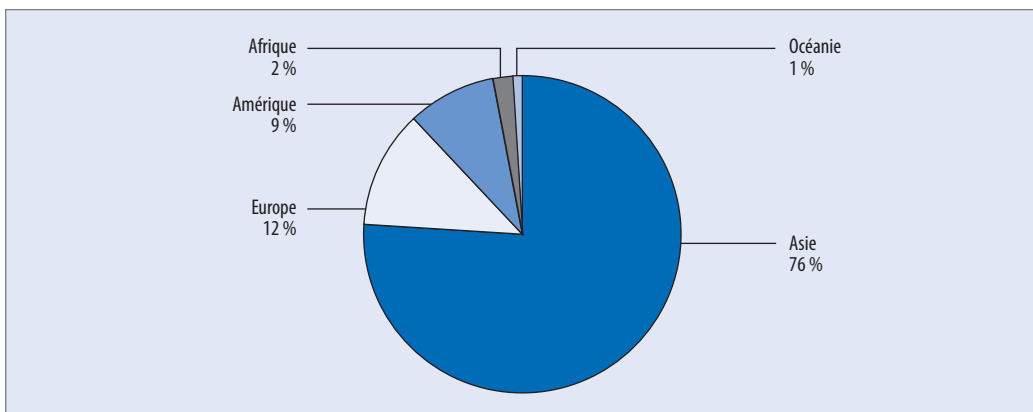
Mobilité internationale

À bien des égards, la Chine et l'Inde pèsent d'ores et déjà lourd sur la scène internationale de l'enseignement supérieur, et devraient jouer un rôle bien plus crucial à l'avenir. Pour l'heure, leur importance internationale est, dans une large mesure, sans rapport direct avec leurs politiques publiques : elle est liée à l'exode des étudiants et des professionnels chinois et indiens vers l'Occident (notamment) depuis les années 1970. La Chine et l'Inde sont en effet les deux plus gros exportateurs d'étudiants et ce, depuis une vingtaine d'années. En 2008, près de 200 000 Indiens et de 892 000 Chinois étudiaient à l'étranger : ces effectifs représentaient, à eux deux, près de la moitié du nombre total d'étudiants internationaux dans le monde (Agarwal, 2008). Indépendamment de l'augmentation du taux d'accès à l'enseignement supérieur, la Chine et l'Inde risquent fort de conserver leur place de leaders au classement des plus gros exportateurs d'étudiants au cours des prochaines décennies, et ce pour plusieurs raisons. La première est qu'en Inde en particulier, mais également en Chine, le nombre de places offertes aux meilleurs étudiants dans les universités d'élite ne suffit pas à satisfaire la demande. Le prestige des diplômes décernés par les meilleures universités occidentales exerce un pouvoir d'attraction certain sur les étudiants chinois et indiens. Les jeunes sont de plus en plus nombreux à postuler pour entrer dans l'enseignement supérieur, et le nombre de places disponibles est insuffisant ; et l'on ignore quel pourcentage de ces candidats déçus se tourneront vers l'enseignement supérieur transfrontalier en vue d'émigrer définitivement dans leur pays d'accueil (Agarwal, 2008 ; Altbach, 2006). Les étudiants qui échouent aux examens d'entrée ou aux évaluations proposées en cours de cursus par les meilleurs établissements de leur pays préfèrent souvent obtenir un diplôme étranger que s'inscrire dans une université locale moins prestigieuse. L'essor des classes moyennes chinoises et indiennes signifie que les enfants issus de ces milieux seront financièrement plus en mesure de partir étudier à l'étranger. Le nombre d'étudiants chinois et indiens expatriés a donc de fortes chances de continuer à augmenter.

Les universitaires et chercheurs chinois et indiens sont nombreux à travailler à l'étranger (mais les statistiques sur ce sujet ne sont pas disponibles). Ces expatriés ont sans doute pour la plupart obtenu leur doctorat à l'étranger et ne sont pas retournés dans leur pays natal par la suite. Entre 1992 et 2001, le pourcentage moyen de docteurs chinois et indiens diplômés d'une université américaine qui choisissent de rester travailler aux États-Unis est passé de 65 % à 96 % dans le cas de la Chine et de 72 % à 86 % dans le cas de l'Inde (OCDE, 2007a). Ces expatriés continuent néanmoins souvent d'entretenir des relations avec leur pays natal, notamment avec leurs confrères. Selon le Ministère chinois de l'Éducation, 815 000 Chinois sont partis étudier à l'étranger entre 1978 et 2004, et seuls 198 000 ont regagné leur pays natal. Le taux d'expatriation vers les autres pays occidentaux est à peu près similaire. Depuis les années 1990, les diplômés sont apparemment plus nombreux à regagner leur pays natal : la situation économique et les conditions de travail des universitaires se sont en effet améliorées en Inde comme en Chine. Par ailleurs, les relations entre les diasporas et leur pays d'origine se sont resserrées. Inquiètes de la fuite des cerveaux, la Chine et l'Inde se sont efforcées, sans grand succès, d'inciter leurs ressortissants à regagner leur pays natal.

La Chine s'est dotée, en 2000, d'une stratégie internationale en matière d'enseignement supérieur; pour l'heure, l'Inde s'interroge encore sur le meilleur moyen d'appréhender sa place au sein du secteur mondial de l'enseignement supérieur. La Chine a notamment pris une série de mesures volontaires et ambitieuses visant à attirer les étudiants internationaux dans les universités chinoises. En 2007, la Chine en comptait ainsi plus de 200 000, dont les $\frac{3}{4}$ étaient originaires des pays asiatiques. La Chine attribue par ailleurs plus de 10 000 bourses d'études par an (China Scholarship Council, 2007). De nombreuses universités chinoises ont développé et réaménagé leur campus en vue d'accueillir des étudiants internationaux, ce qui leur permet notamment d'accroître leurs revenus et de revêtir une dimension internationale synonyme de prestige. Financés par les pouvoirs publics, les « Instituts de Confucius », dont le nombre a désormais dépassé les 292 et devrait atteindre 1 000 d'ici à 2025, dispensent des cours et des programmes culturels en Chinois dans les campus universitaires du monde entier.

Graphique 6.2. Origine des étudiants étrangers inscrits dans le système d'enseignement supérieur chinois



Source : Données communiquées par le China Scholarship Council, 2005, <http://en.csc.edu.cn/>.

Les mesures prises par l'Inde pour attirer les étudiants internationaux sont bien plus limitées que celles de la Chine. En 2008, le système d'ES indien comptait près de 20 000 étudiants étrangers, pour la plupart originaires d'Asie du Sud, d'Afrique et de la diaspora indienne. Rares sont les universités indiennes à avoir mis en place des infrastructures ou un personnel spécifique(s) en vue d'accueillir ces étudiants. Selon certains responsables politiques, l'Inde disposerait d'un potentiel considérable dans ce domaine car une grande partie des cours y sont dispensés en anglais. Cependant, si l'Inde n'investit pas davantage dans les infrastructures et si elle n'améliore pas la cohérence de sa stratégie internationale, ses initiatives ont peu de chances de porter leurs fruits (Agarwal, 2006).

Les systèmes d'enseignement supérieur chinois et indien jouent un rôle central à l'échelon régional. Les universités chinoises travaillent déjà en étroite collaboration avec leurs homologues d'Asie du Nord-est (elles accueillent par exemple 35 000 étudiants originaires de Corée du Sud). L'Inde, qui possède le premier système d'enseignement supérieur d'Asie du Sud, procède à des échanges universitaires avec le Sri Lanka, le Népal, le Bangladesh et le Bhoutan. Jusqu'à présent, toute collaboration avec le Pakistan a été évitée pour des raisons politiques.

Les autres pays considèrent la Chine et l'Inde comme des marchés prometteurs pour l'exportation de services d'enseignement supérieur. La présence des prestataires étrangers est déjà sensible dans les deux pays, et pourrait fortement augmenter au cours des années à venir. Ainsi, la Chine et le RU ont mis en place différentes formes de collaboration, dans le cadre desquelles 11 000 étudiants chinois sont inscrits dans des cursus diplômants britanniques. 200 établissements britanniques proposent leurs services en Chine. Certains établissements d'ES américains (Johns Hopkins, University of Michigan, mais aussi de nombreux instituts moins prestigieux) sont également implantés sur le marché chinois. D'après certaines estimations, plus d'un millier d'EES étrangers ont signé un accord de collaboration avec les autorités chinoises ; deux universités britanniques ont ouvert en Chine un campus délocalisé proposant tous les services de base (Fazackerley, 2007). Au moins 150 EES étrangers ont mis en place un système de diplômes communs ou instauré une autre forme de collaboration avec les universités indiennes ; les États-Unis arrivent en tête (66), suivis de la Grande-Bretagne (59) (Helms, 2008). La majeure partie de ces initiatives conjointes portent sur des services de formation professionnelle. Aux dires des médias, de nombreux pays étrangers ont fait part de leur intérêt pour le marché indien ; une fois que le cadre réglementaire aura été aménagé, il y a fort à parier que le nombre de collaborations et l'importation de services éducatifs vont fortement augmenter.

Alors que la Chine a adapté son cadre réglementaire en 2003 de façon à faciliter les collaborations internationales, l'Inde en est encore à la phase de mise en œuvre des réformes. Ce processus d'internationalisation suscite de nombreuses controverses, portant notamment sur le rôle des campus délocalisés indépendants, les entités auxquelles appartiennent les EES, le rôle du secteur privé et du secteur à but lucratif, l'assurance-qualité au sein des établissements étrangers, le rôle des programmes diplômants étrangers sous franchise, ainsi que sur bien d'autres questions complexes. L'élaboration et la mise en œuvre des nouveaux cadres réglementaires pâtissent du fait que les attributions du gouvernement central et des gouvernements des provinces se télescopent parfois, et du manque de cohérence des politiques publiques, qui visent à la fois à garder un certain pouvoir de contrôle sur les établissements et programmes étrangers présents sur le territoire national, et à attirer les acteurs internationaux (Helms, 2008 ; Agarwal, 2008).

Du fait de leur superficie, de l'étendue de leur secteur d'enseignement supérieur, de la montée en puissance des classes moyennes, et des opportunités de développement offertes aux EES, la Chine et l'Inde intéressent beaucoup la communauté internationale de l'enseignement supérieur. Ces deux pays sont voués à jouer un rôle central au sein du secteur mondial de l'ES, principalement en tant que qu'exportateurs d'étudiants et d'universitaires, mais aussi comme marchés prometteurs pour les prestataires étrangers. Pour tirer parti de ces opportunités, la Chine et l'Inde doivent au préalable mettre en œuvre des politiques et un cadre réglementaire transparents concernant les collaborations internationales et la présence des prestataires étrangers, afin de protéger leurs intérêts nationaux, de garantir la qualité des services éducatifs, et de définir clairement les conditions et exigences auxquelles devront se soumettre les prestataires étrangers intéressés par un partenariat.

Universités de recherche

Les universités de recherche sont la clé de voûte de tous les systèmes d'enseignement supérieur (Altbach et Balán, 2007) : ce sont elles qui assurent généralement la liaison avec les réseaux internationaux de scientifiques et d'universitaires ; elles produisent une

grande partie des travaux de recherche universitaire; et forment ceux qui occuperont demain les postes stratégiques de la société. Les pays comme la Chine et l'Inde, qui se caractérisent par un vaste système d'enseignement supérieur et une économie complexe, de plus en plus basée sur la connaissance, ont donc tout intérêt à se doter d'un réseau d'universités de recherche capables de concurrencer les meilleures universités mondiales, de contribuer à renforcer les capacités du système d'ES national et de répondre aux besoins nouveaux générés par la forte croissance économique. Les deux pays sont désormais conscients que leur système d'enseignement supérieur doit comporter, à son sommet, des universités de recherche performantes.

En 2008, les systèmes d'enseignement supérieur indien et chinois étaient encore dépourvus de ce type d'universités « motrices ». Depuis cette date, la Chine a néanmoins pris des mesures pour y parvenir. Aucune université chinoise ni indienne ne figure au palmarès des 100 meilleures universités mondiales établi en 2008 par le *Shanghai Jiao Tong University Institute of Higher Education*, lequel tient compte essentiellement de la productivité des EES en matière de recherche (SJTUIHE, 2008). La Chine compte en revanche deux établissements au classement des 100 meilleures universités mondiales établi en 2008 par le *Times Higher Education* (Université de Pékin et Université de Tsinghua), tandis que l'Inde n'en compte aucun. Le classement du *Times Higher Education* prend quant à lui en compte la réputation et les performances des EES (*Times Higher Education*, 2008). Hong Kong, qui fait partie de la Chine sans toutefois être intégré au système d'enseignement supérieur chinois, compte plusieurs établissements bien positionnés dans ces deux classements. La Chine et l'Inde ambitionnent de rejoindre un jour les rangs des superpuissances de la recherche.

Pour des raisons historiques, la Chine et l'Inde comportent des établissements de recherche spécialisés qui fonctionnent séparément des universités. Dans le cas de la Chine, les académies de recherche font partie de l'héritage organisationnel légué par l'Union Soviétique. La majeure partie des instituts de recherche indiens ont quant à eux été créés durant la période coloniale. Au sein des académies de sciences chinoises, les instituts de recherche offrent d'excellentes conditions de travail et jouissent généralement d'un prestige supérieur à celui des universités; ce sont donc eux qui attirent les meilleurs éléments du pays. L'Inde ne compte pas autant d'instituts de recherche que la Chine, et ceux-ci ne jouent pas un rôle aussi central. Certains des établissements sponsorisés par l'Académie Chinoise des Sciences (CAS) et l'Académie Chinoise des Sciences Sociales proposent des diplômes de doctorat et de Master. Les établissements sponsorisés par la CAS accueillent ainsi 30 000 étudiants de 2^e et 3^e cycles. En Inde, certains EES du même type proposent des diplômes de 2^e et 3^e cycles. Les deux pays considèrent que l'enseignement et la recherche ne peuvent être totalement dissociés au sein du secteur de l'enseignement supérieur; la Chine a donc commencé à prendre des mesures en vue de rattacher les instituts de recherche aux universités voisines.

La Chine a lancé un programme à plusieurs volets en vue de se doter d'universités de recherche de stature mondiale. Le montant des fonds investis depuis les années 1990 dans la construction de ce secteur délite est nettement supérieur à 20 milliards USD (parités de pouvoir d'achat). Ce programme d'investissement repose sur plusieurs stratégies. Dans les années 1990, les autorités ont notamment procédé à la fusion des universités spécialisées: l'objectif était essentiellement de recréer les universités polyvalentes abolies dans les années 1950, lorsque la Chine s'efforçait de s'aligner sur le modèle soviétique. Le gouvernement central a pris deux initiatives majeures: en 1993, dans le cadre du « Projet n° 211 pour l'Enseignement Supérieur », 100 universités ont été choisies pour être

renovées et transformées en établissements à vocation de recherche ; cinq ans plus tard, année du centenaire de l'Université de Pékin, la Chine a inauguré le « Projet n° 985 », qui devait permettre la création de 40 universités d'envergure mondiale en Chine (Liu, 2007 ; Ma, 2007). Ce projet était ouvert à toutes les universités de recherche existantes, celles des provinces littorales et de Pékin étant néanmoins surreprésentées. Les universités sélectionnées ont perçu des fonds du gouvernement central pour moderniser leurs infrastructures : un nombre impressionnant de nouveaux campus a été bâti, et divers centres interdisciplinaires ont été renovés. L'effort de financement du gouvernement central a été complété par celui des provinces et des municipalités. Le gouvernement de Shanghai a ainsi apporté lui aussi son soutien financier aux quatre universités implantées sur son territoire et sélectionnées dans le cadre du Projet n° 985. Ici deux universités voisines ont été fusionnées ; là un nouveau campus a été construit. Globalement, la priorité a été accordée au renforcement des capacités de recherche. D'autres universités soutenues par le gouvernement de leur province ont également essayé de rejoindre le groupe des universités de recherche.

Les universités de recherche chinoises s'inspirent de l'exemple des meilleures universités mondiales, et tentent notamment d'imiter les universités de recherche américaines les plus prestigieuses. Le désormais célèbre « classement des meilleures universités mondiales » proposé par le SJTUIHE a vu le jour suite aux efforts d'évaluation comparative menés par une prestigieuse université chinoise. Le Projet n° 985 s'intéresse notamment aux programmes de 2e et 3e cycles, aux centres interdisciplinaires, aux cours voire dans certains cas aux programmes entiers dispensés en anglais, au nombre de publications dans les revues scientifiques internationales les plus réputées, et à l'expérience internationale des enseignants de chaque université. Le Ministère chinois de l'Éducation a décidé de ne pas élargir le nombre d'universités participant au Projet 985 : il a en revanche choisi de concentrer ses efforts sur le renforcement des capacités dans les universités déjà sélectionnées. Ces réformes ont un impact profond sur les établissements d'élite du secteur chinois d'enseignement supérieur. Les financements publics ont permis de construire de nouvelles infrastructures parfois impressionnantes, et en particulier des campus entièrement neufs. Ces efforts de réorganisation soulignent la valeur du travail interdisciplinaire. Certaines des fusions ont ainsi donné naissance à des centres d'excellence. Grâce aux nouvelles structures organisationnelles, la productivité des EES s'est améliorée, tout comme la dynamique de carrière du personnel enseignant. Ces réformes ont également eu pour effet de diversifier le système chinois dans son ensemble. Cette diversification a néanmoins aggravé les inégalités inter-établissements et intersectorielles, creusant les écarts observés en termes de qualité, de ressources et de missions notamment, entre le sommet, le milieu et la base de la pyramide des EES.

L'Inde ne possède quant à elle aucune université de recherche de renommée internationale (Jayaram, 2007). Seule une poignée d'établissements indiens figure dans les classements internationaux : il s'agit essentiellement des Instituts Indiens de Technologie, qui ne sont pas des universités mais plutôt de petits instituts technologiques de qualité. Sur les 431 universités indiennes, rares sont celles qui possèdent d'excellents départements ou instituts de recherche. On peut raisonnablement affirmer que presque aucune université de recherche indienne ne peut se vanter d'enregistrer d'excellentes performances dans toutes les disciplines. Les 25 universités qui bénéficient de l'appui financier du gouvernement central sont généralement de meilleure qualité que les 230 universités financées par les États. Six des vingt-cinq universités placées sous le contrôle du gouvernement

central possèdent des instituts affiliés, contre 114 des universités rattachées aux États ; au total, l'Inde compte 20 667 filiales de ce type (Ministère du Développement des Ressources Humaines, 2009). Les prestigieux Instituts Indiens de Technologie et Instituts Indiens de Gestion, ainsi que quelques autres établissements spécialisés, sont reconnus comme étant compétitifs sur le plan international. Au total, les IIT comptent par exemple près de 30 000 inscrits – soit plus de la moitié des étudiants inscrits en 1^e cycle. Les IIT restent néanmoins des établissements de petite envergure. Si impressionnante soit-elle, leur productivité en matière de recherche est limitée par leur taille et leur mission (Indiresan, 2007).

Ce sont en fait les universités traditionnelles qui constituent le talon d'Achille de l'enseignement supérieur indien. Les universités des États, en particulier, sont confrontées à un manque chronique de ressources, sont le jeu des luttes de pouvoir, et sont souvent rongées par la corruption au moment des affectations, mais parfois aussi des admissions et des examens ; enfin, leurs locaux sont souvent trop petits, obsolètes et mal entretenus (Indiresan, 2007). La plupart des universités voient leur énergie et leur potentiel d'innovation grevés par la supervision de leurs filiales, qui constitue une tâche écrasante. L'Université de Bombai, par exemple, compte 364 facultés affiliées, contre 170 pour l'Université de Calcutta et 83 pour l'Université de New Delhi. Bien que la plupart des étudiants soient inscrits dans des facultés de 1^e cycle, les universités sont chargées d'organiser pour eux de gigantesques sessions d'examens (dans le cas de Bombai, Calcutta et New Delhi). Le fait que depuis 50 ans, les rares initiatives de réforme fructueuses aient laissé de côté les universités traditionnelles et se soient contentées de créer des établissements entièrement nouveaux (Instituts Indiens de Technologie, notamment) n'a donc rien d'étonnant. Le fait est qu'à moins que les universités traditionnelles ne se réforment et ne se modernisent, le système indien d'enseignement supérieur ne pourra progresser en dehors de sa sphère d'excellence, articulée autour des IIT et des autres EES spécialisés.

Bien que de nombreux rapports officiels soulignent la nécessité de réformer le système d'affiliation, rien, ou presque, n'a été accompli dans ce sens en l'espace d'un demi-siècle. Plusieurs commissions ont en effet recommandé de procéder à ces réformes : la Commission sur l'Enseignement Universitaire (Commission Radhakrishnan) en 1948-1949, puis la Commission sur l'Éducation (Commission Kothari) en 1964-1966. Ces commissions ont notamment formulé diverses propositions visant à promouvoir les universités de recherche, à « découpler » les facultés des universités, etc. Pourtant, dans la pratique, toutes les réformes ont eu pour objectif d'innover en créant par exemple les Instituts Indiens de Technologie ou les Instituts Indiens de Gestion, en laissant soigneusement de côté les universités traditionnelles. Couplés à un manque de volonté politique, les conflits d'intérêts académiques et parfois politiques de longue date, la dichotomie du système politique et le manque de ressources ont contribué à cette paralysie (Jayaram, 2007, pp. 74-6).

Le gouvernement en place actuellement a décidé de construire de nouvelles universités, ce qui lui évite d'avoir à entreprendre des réformes complexes et de grande ampleur. De même, les initiatives visant à créer de nouveaux IIT, de nouvelles universités rattachées au gouvernement central, de nouveaux instituts technologiques ou d'autres EES ne contribuent aucunement à résoudre les problèmes des universités rattachées aux États. Rien ne garantit par ailleurs que les établissements récemment créés seront en mesure d'améliorer leurs performances au contact de l'organisation actuelle et des pratiques des EES plus anciens. En un mot, il y a fort à parier que les universités traditionnelles resteront à l'écart du secteur d'excellence de l'enseignement supérieur indien.

La Chine est en revanche bien partie pour se doter d'universités de recherche de renommée mondiale, notamment grâce à des investissements massifs et à des efforts de planification considérables. Elle reste toutefois confrontée à un certain nombre de défis, parmi lesquels se doter d'une véritable culture d'enseignement supérieur ou encore asseoir la liberté académique. Les débuts de la Chine restent néanmoins très prometteurs. L'Inde est quant à elle loin d'être en mesure de créer des universités de recherche compétitives à l'échelon international.

Professions et culture universitaires

Les professeurs sont la clé de voûte de tout établissement d'enseignement supérieur. Faute de professeurs qualifiés et impliqués dans leur travail, aucun EES ne peut en effet prétendre à l'excellence. En raison de la taille de leur système d'enseignement supérieur notamment, la Chine et l'Inde ont beaucoup de mal à former et à renouveler des professeurs capables à la fois d'assurer des cours et de participer aux décisions stratégiques. La forte croissance de ces deux systèmes d'ES nécessite en effet un nombre sans précédent de professeurs. La Chine et l'Inde auront du mal à former une grande partie de leurs universitaires pour en faire des Docteurs, mais aussi à instaurer et à préserver des conditions de travail satisfaisantes, à même de stimuler leur personnel enseignant et d'attirer les meilleurs professeurs. Enfin, l'instauration d'une culture universitaire fondée sur le mérite, l'honnêteté et la liberté académique est indispensable au succès des systèmes d'enseignement supérieur chinois et indien.

Plus de 550 000 universitaires à temps plein enseignent dans les facultés et universités indiennes, contre 1 200 000 en Chine. Le système d'enseignement supérieur chinois compte de plus 350 000 formateurs à temps partiel. Quoiqu'encore rares, ceux-ci sont de plus en plus nombreux en Inde. La grande majorité des universitaires sont des professeurs qui enseignent à des étudiants de 1^e cycle, et dont les activités de recherche sont quasi-inexistantes. La majeure partie des universitaires chinois et indiens ne sont pas titulaires d'un doctorat; certains ne possèdent qu'une licence. En Chine, seuls 9 % du nombre total de professeurs de l'enseignement supérieur sont titulaires d'un doctorat, tandis que ce pourcentage est de 70 % au sein des universités de recherche. Cette caractéristique est également observée en Inde, où l'ensemble de la population d'universitaires compte 35 % de Docteurs, et davantage dans les départements de recherche. Les professeurs dont la seule mission consiste à donner des cours de 1^e cycle ont généralement une charge de travail très élevée. Les conditions de travail sont meilleures dans les zones urbaines que dans les zones rurales et les régions accusant un retard de développement. À l'inverse, la petite minorité d'universitaires (sans doute inférieure à 3 % des effectifs totaux) qui enseignent à des étudiants de 2^e et 3^e cycles et sont affectés dans les départements de recherche des meilleures universités sont bien mieux lotis en termes de rémunération et de conditions de travail. En Inde, la recherche est l'apanage des professeurs titulaires d'un poste dans un département universitaire ou dans un institut de recherche spécialisé. La quasi-totalité de ces professeurs sont titulaires d'un diplôme de doctorat, souvent décerné par une université occidentale de renom (Chen, 2003).

La Chine et l'Inde sont confrontées à des difficultés particulières du fait de l'ampleur, de la diversité et de l'organisation de leurs professions universitaires (Chen, 2003 ; Jayaram, 2003). Ces deux systèmes d'enseignement supérieur reposent sur des modes de gestion traditionnellement très bureaucratiques et se caractérisent par une liberté académique extrêmement limitée. Dans le cas de l'Inde, la liberté académique restreinte et

les lourdeurs bureaucratiques avaient une fonction à part entière jusqu'à l'indépendance : maintenir les universitaires et les étudiants sous contrôle (Basu, 1974). La Chine a quant à elle connu de nombreuses périodes de troubles, notamment pendant la Révolution Culturelle qui, pendant dix ans, a verrouillé intégralement le système d'enseignement supérieur. Depuis, les virages politiques fréquents du gouvernement ont également affecté la profession universitaire.

La liberté académique est une question centrale dans les deux pays – l'Inde étant toutefois mieux lotie de la Chine dans ce domaine. En Inde, la promotion et la défense de la liberté académique sont l'un des objectifs clairement affichés dans l'ensemble du système d'enseignement supérieur. Le problème est qu'à l'échelon local, tous n'adhèrent pas à ces principes. La liberté académique est limitée par plusieurs facteurs : le pouvoir écrasant des administrations, la place centrale des appartenances religieuses et ethniques, et une certaine ingérence de la sphère politiques dans la vie des EES. Malgré ces contraintes, les universitaires sont généralement libres de publier leurs travaux sans restriction dans les revues scientifiques, les journaux ou d'autres supports. Les infractions à la liberté académique constituent l'exception plutôt que la règle.

Bien qu'elle s'améliore, la situation chinoise est très différente de celle de l'Inde (He, 2002). Dans certaines disciplines, la liberté académique est en effet restreinte; quoique ces restrictions n'aient rien d'officiel, elles sont néanmoins de notoriété publique. Dans le domaine des sciences sociales ou des lettres, en particulier, les universitaires savent que certains sujets de recherche et certaines interprétations donnent matière à controverse et que certaines formes de critique sont synonymes de sanctions (licenciement, et plus rarement poursuites judiciaires). Bien qu'elles disposent d'une marge de manœuvre accrue par rapport aux médias populaires, les revues scientifiques exercent un contrôle sur les articles publiés, et pratiquent souvent l'autocensure. L'ambition affichée par la Chine d'améliorer la compétitivité internationale de ses universités fait prendre conscience au pays que la liberté académique est une condition *sine qua non* pour que les établissements jouissent d'un prestige à l'étranger.

La lutte contre la corruption est indispensable pour garantir la liberté académique. Or la Chine comme l'Inde est confrontée à une corruption endémique. En Chine, certains rapports occasionnels la montrent du doigt en dénonçant le plagiat, l'utilisation abusive et parfois même la falsification des données. Dans certaines universités de second rang, certains élèves auraient versé des pots de vin en contrepartie d'une admission ou d'un bulletin de notes falsifié. S'ils sont découverts, les contrevenants sont souvent humiliés et sanctionnés. Ces pratiques semblent pourtant plus ou moins ancrées dans les établissements d'enseignement supérieur, à en juger du moins par les articles parus dans les journaux ou sur Internet. En Inde, ce fléau est bien plus répandu : il peut prendre la forme de plagiat ou d'autres fautes du même type. De plus, le personnel administratif et, dans certains cas, les professeurs perçoivent parfois des pots de vin en contrepartie de l'admission de certains étudiants, de la falsification des résultats obtenus aux examens, de la divulgation des questions et réponses avant les examens, etc. La corruption est plus grave dans certaines régions de l'Inde et dans certains établissements que dans d'autres. Les cas de corruption sont par exemple très rares dans les EES prestigieux que sont les Instituts Indiens de Technologie, les Instituts Indiens de Gestion et les autres EES de renommée équivalente.

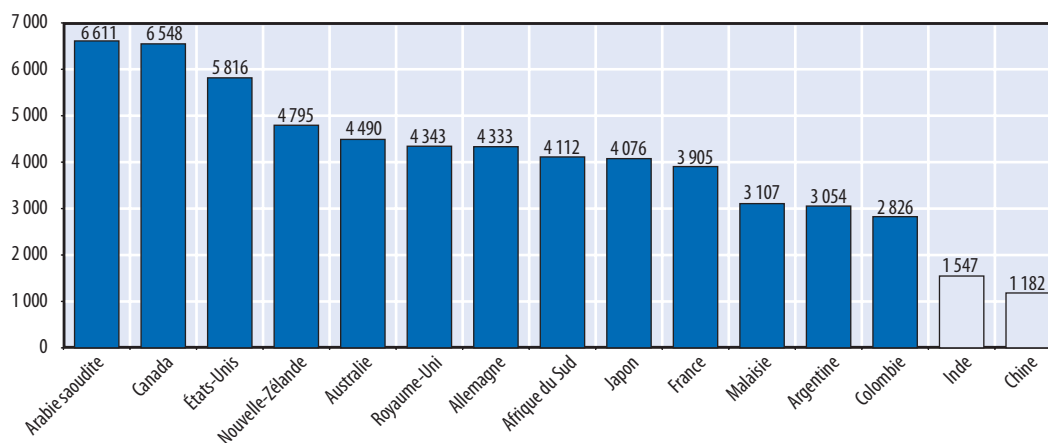
Pour garantir l'efficacité de leur système d'enseignement supérieur, la Chine et l'Inde doivent offrir aux professeurs du secteur des conditions de travail et un niveau de rémunération suffisants. Récemment, dans le cadre d'une étude internationale consacrée aux

salaires des professeurs de l'enseignement supérieur, la Chine et l'Inde étaient classées dernières parmi les 15 pays étudiés (Rumbley, Pacheco et Altbach, 2008). En Chine et en Inde, les salaires des universitaires (1 182 USD et 1 547 USD en moyenne, respectivement) représentaient en effet environ 25 % du salaire moyen des professeurs américains et environ 30 % à 35 % de la majeure partie des salaires des universitaires d'Europe de l'Ouest. Ce niveau de rémunération permet toutefois aux professeurs de l'enseignement supérieur chinois et indiens de faire partie des classes moyennes de leur pays. Ces comparaisons sont basées sur les parités de pouvoir d'achat de l'année 2008. Par ailleurs, contrairement à ce qui est observé dans de nombreux pays, la majeure partie des universitaires chinois et indiens occupent un poste à temps plein. Ils sont souvent en mesure de compléter leurs revenus grâce à des indemnités supplémentaires. Il convient de noter que bien que le PIB de l'Inde soit inférieur à celui de la Chine, les salaires indiens sont en moyenne plus élevés que ceux des professeurs chinois. De plus, le gouvernement indien a récemment annoncé qu'il allait prendre des mesures pour augmenter considérablement les salaires. Cependant, le fait que les professeurs d'universités soient moins bien payés que les professionnels indiens des autres secteurs qui possèdent un niveau d'instruction équivalent, mais aussi que leurs collègues des pays développés signifie peut-être que les personnes les mieux qualifiées choisissent souvent de ne pas travailler au sein du secteur de l'enseignement supérieur (voir par exemple Marginson et Van Der Wende, 2009). La profession risque donc d'être confrontée à une « fuite nette » des cerveaux.

L'instauration d'une véritable culture universitaire, l'augmentation des niveaux de rémunération et l'amélioration des conditions de travail sont seules capables de renforcer les capacités du corps enseignant, notamment au sommet de la hiérarchie universitaire. De fait, pour être compétitives, les universités de recherche doivent disposer de professeurs suffisamment bien payés et bénéficiant de conditions de travail au moins équivalentes à celles offertes par leurs concurrentes étrangères, car il ne faut pas perdre de vue qu'il existe un marché mondial de l'emploi pour les universitaires les plus convoités (Pacheco, Rumbley et Altbach, 2008). Les meilleures universités chinoises, telles que l'Université de Pékin ou l'Université Jiao Tong de Shanghai, ont ainsi mis en place une politique de rémunération flexible qui permet de verser aux universitaires chinois de renom des

Graphique 6.3. Salaire moyen des universitaires dans un ensemble de pays représentatifs

USD (PPP de 2008)



Source : Rumbley, Pacheco, et Altbach (2008).

salaires nettement supérieurs à la moyenne nationale. Dans certains cas, les « stars » du milieu universitaire peuvent même être titulaires d'un poste à temps partiel à l'étranger. L'Inde en revanche n'a mis en place aucune stratégie de ce type, ce qui l'empêche généralement d'inciter ses meilleurs universitaires à revenir s'installer en Inde.

En Chine et en Inde, comme dans de nombreux autres pays, l'usage veut les EES proposent en priorité à leurs jeunes diplômés les postes d'enseignants à pourvoir. Or cette pratique risque d'empêcher la Chine et l'Inde d'instaurer une culture universitaire indépendante et propre à favoriser la productivité. En effet, les diplômés des universités ne sont peut-être pas les candidats les plus adaptés : ils ont été baignés pendant plusieurs années dans la culture de l'établissement et risquent, dans ce contexte, de manquer du recul nécessaire à la créativité. Ils ont fini par faire corps avec la hiérarchie des départements et des universitaires. Consciente des problèmes posés par ces pratiques de « renouvellement interne », les meilleures universités chinoises ont donc mis en place des règlements visant à y mettre un terme. Cependant, la majeure partie des EES chinois se plient encore à cet usage pour choisir leurs nouvelles recrues. Cette pratique est également courante en Inde (Jayaram, 2003). Les facultés de 1^e cycle affiliées à une université embauchent de préférence les diplômés de leur université de tutelle. Dans certaines facultés, il arrive même que l'on exige des candidats à l'embauche qu'ils versent une somme d'argent à la personne ou à l'organisme chargé(e) du recrutement (pots de vin).

En Chine et en Inde, on observe ça et là les signes de l'émergence d'une réelle culture universitaire : encore à l'état embryonnaire, celle-ci se manifeste plus particulièrement dans les établissements d'excellence et à certains autres échelons du système d'enseignement supérieur. À l'heure actuelle, toute la difficulté consiste à ancrer au sein du système une culture universitaire transparente et compétitive, à même de récompenser le mérite et de faciliter l'embauche et la promotion des meilleurs professeurs. La pratique des pots de vin persiste dans certains établissements, tout comme les lourdeurs bureaucratiques, les restrictions officielles et officieuses imposées à la liberté académique ou encore les pratiques de « renouvellement interne », notamment. Ce sont autant d'entraves à l'instauration d'une culture universitaire de renommée internationale.

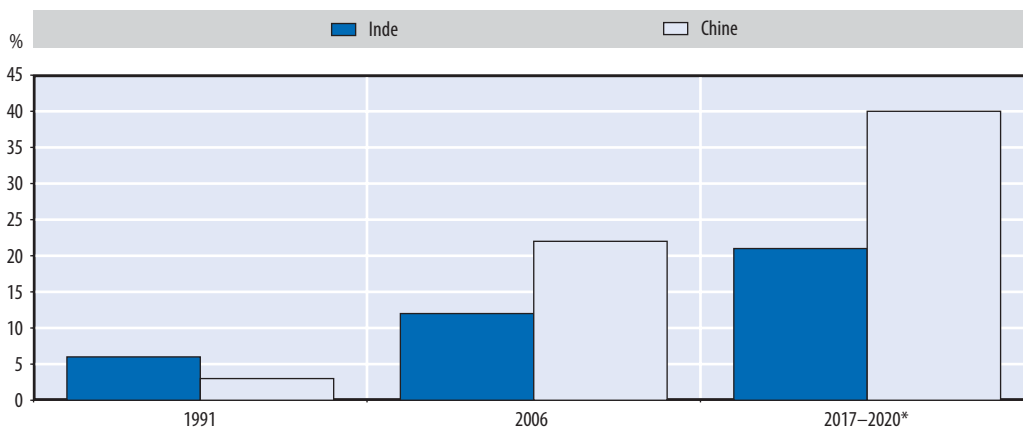
6.4. Enjeux sociaux

Accès et équité

La Chine comptait en 2007 plus d'1.3 milliard d'habitants, et l'Inde plus d'1.1 milliard (Banque Mondiale, 2008b). L'un des principaux défis auxquels sont confrontés les systèmes d'ES chinois et indien consiste à répondre à la demande croissante de services d'enseignement supérieur, liée à l'explosion démographique enregistrée dans les deux pays. La Chine et l'Inde doivent également améliorer l'équité de leur système d'enseignement supérieur, en facilitant l'accès des catégories de population sous-représentées au sein du corps étudiant. À l'heure actuelle, en Inde, les études supérieures sont encore le privilège des élites : le taux brut de scolarisation (TBS) était de 12 % en 2006, en hausse de 6 % par rapport à 1991 (Banque Mondiale, 2008a). Le gouvernement indien a pris conscience de la nécessité d'élargir l'accès à l'ES ; l'objectif est que le taux d'accès de la tranche d'âge concernée soit passé de 10 % (Trow, 2006) à 15 % à l'issue du 11^e Plan Quinquennal (2007-2012), et à 21 % à l'issue du Plan suivant (2012-2017). Ce serait alors la plus forte hausse de l'accès à l'enseignement supérieur jamais enregistrée en Inde. Elle suppose naturellement une augmentation radicale du nombre d'établissements, mais surtout des dépenses. La Chine,

qui présentait déjà un taux d'accès de 22 % en 2006, contre 3 % en 1991 (Banque Mondiale, 2008a) tend vers l'enseignement supérieur de masse. Les fondamentaux chinois étaient certes meilleurs que ceux de l'Inde, mais la Chine devra elle aussi investir massivement dans son système d'enseignement supérieur. En 2005, le Ministre de l'Éducation a annoncé que le taux d'accès devait atteindre 40 % d'ici à 2020. Dans la pratique, l'essentiel de la croissance des inscriptions observée dans le monde au cours des vingt prochaines années sera enregistré en Inde et en Chine (Kapur et Crowley, 2008).

Graphique 6.4. Participation à l'enseignement supérieur en Chine et en Inde (évolution du taux brut de scolarisation sur la période 1991-2006 et objectifs officiels pour 2017-20)



* Objectifs officiels.

Source : Banque Mondiale (2008a) ; Kapur & Crowley (2008) ; Trow (2006).

Les deux pays savent désormais qu'ils doivent concentrer leurs efforts sur l'enseignement supérieur. En Chine comme en Inde, ce secteur a connu une forte croissance ces dix dernières années, et devrait continuer de se développer au cours des décennies à venir. Les stratégies mises en œuvre dans les deux pays présentent un certain nombre de points communs. Le secteur privé contribue dans une large mesure à satisfaire la demande. La Chine et l'Inde ont en effet autorisé les établissements privés à se développer, bien que dans les deux cas, les conditions de fonctionnement du secteur privé, le rôle des EES à but lucratif ou d'autres points restent à éclaircir (voir la partie suivante).

La problématique de l'équité, qui diffère de celle du taux d'accès, concerne l'accès à l'enseignement supérieur des catégories de population qui pourraient être sous-représentées dans le système ; elle couvre, selon le pays ou la région, les inégalités hommes-femmes ou les inégalités socio-économiques, les écarts entre zones rurales et zones urbaines, ou encore les groupes ethniques et autres minorités. En Chine comme en Inde, le niveau de développement des campagnes est très inférieur à celui des villes, ce qui se traduit par de fortes disparités en termes d'accès et d'équité. Comme dans beaucoup de pays en développement, la grande majorité de la population vit en milieu rural et ce, en dépit de l'urbanisation fulgurante observée dans les deux pays. Or dans les campagnes, les revenus, l'alphabétisation, l'accès à l'éducation (tous niveaux confondus), l'espérance de vie et la qualité de vie sont tous inférieurs à ceux des zones urbaines. A plus forte raison, l'accès à l'enseignement supérieur et la qualité des services d'ES sont généralement bien plus faibles que dans les villes.

À bien des égards, l'équité est un problème plus complexe que l'accès à l'enseignement supérieur. Historiquement, elle a toujours été l'un des principaux soucis des organismes chinois et indiens de planification étatique. En Chine, les meilleures universités ont souvent mis en place un système de quotas régionaux permettant aux candidats originaires de toutes les régions chinoises de s'inscrire. Au cours des dernières décennies, l'équité est passée au second plan des priorités gouvernementales, derrière l'accès. Dans l'enseignement supérieur comme dans les autres domaines de la société et de l'économie, il existe des écarts notables entre les zones littorales prospères et l'intérieur du pays. Dans l'Ouest de la Chine, le taux d'accès à l'enseignement supérieur est nettement inférieur à celui des provinces littorales et des grandes villes ; il en va de même pour la qualité globale des universités (OCDE, 2007b). On dispose de peu de données concernant le taux d'accès à l'enseignement supérieur des minorités chinoises et des groupes différenciés selon le sexe ou la classe sociale. Dès l'avènement de la République Populaire, la Chine s'est intéressée de près à ces inégalités en favorisant l'élargissement de l'accès à l'enseignement supérieur dans la partie Ouest de la Chine. Dans les années 1980, des systèmes de prêts ont ainsi été mis en place pour permettre aux étudiants issus de milieux défavorisés de suivre des études supérieures. Cependant, le pays est toujours marqué par de profondes inégalités. Bien que l'on ne dispose d'aucune donnée fiable à ce sujet, on peut imaginer que la prospérité des régions chinoises qui enregistrent une forte croissance finisse, à terme, par creuser ces inégalités.

Parmi les politiques d'enseignement supérieur menées en Inde, certaines sont très controversées : il s'agit des mesures prises pour promouvoir l'accès et l'équité au sein des tribus, des basses castes et des *dalits* (nom adopté par les « intouchables », qui constituent traditionnellement la strate inférieure du système de castes Hindou). Les politiques de discrimination positive sont chargées d'enjeux politiques et donnent souvent lieu à des débats houleux, à des affrontements juridiques et même à des procès. Depuis l'accession à l'indépendance de l'Inde en 1947, les politiques de discrimination positive (également appelées « réservations ») appliquées au sein de la fonction publique et notamment dans l'enseignement supérieur ont en effet permis aux *dalits*, à certaines autres castes inférieures (connues sous le nom de *Other Backward Castes* soit « autres castes arriérées ») et tribus de se voir réserver des places dans les facultés et les universités, mais aussi des postes dans la fonction publique et dans certains autres secteurs (au prorata de leur poids dans la population). Cela signifie que les établissements d'enseignement supérieur sont tenus d'embaucher et d'accepter comme élèves un pourcentage fixe de personnes issues de ces groupes (lequel représente au total près de la moitié des effectifs, tant parmi le personnel que parmi les étudiants). Bien que ces pratiques de discrimination positive aient été mises en place il y a plusieurs décennies, elles suscitent toujours de vifs débats, axés notamment sur leur bien-fondé et sur leur efficacité. Certains considèrent en effet que les discriminations positives sont totalement inaptes à améliorer le sort des groupes qu'elles sont censées aider et que ce type de politique sociale n'a pas lieu d'être dans une société méritocratique (Mahajan, 2007). Les ordonnances des tribunaux tendent pourtant à élargir la portée du système de « réservations » aux établissements dans lesquels il n'était appliqué que partiellement (Instituts Indiens de Technologie, par exemple). En 2008, en vertu d'une décision officielle du gouvernement, les IIT, considérés comme les bastions de la méritocratie, se sont ainsi vus contraints de respecter les lois sur la discrimination positive au moment d'embaucher de nouveaux professeurs. Cette décision a relancé les débats sur ces pratiques.

Dans de nombreuses régions du monde, malgré des années d'innovation politique, l'équité reste un défi majeur et l'accès à l'enseignement supérieur pose encore problème pour certains groupes sociaux. En Chine et en Inde, comme dans d'autres pays, l'accès à l'enseignement supérieur est à certains égards le problème le plus facile à résoudre. Plusieurs stratégies plus ou moins fructueuses ont d'ores et déjà été lancées : autorisation donnée au secteur privé de se développer, programmes de discrimination positive, construction de nouveaux EES dans les zones enclavées, versement d'aides financières aux étudiants issus des groupes défavorisés, etc. Mais le problème de l'équité persiste au sein des systèmes d'enseignement supérieur, et ni la Chine ni l'Inde ne fait exception à la règle. Les défis auxquels sont confrontés ces deux pays semblent particulièrement ambitieux du fait de leur poids démographique et de l'imbrication des handicaps sociaux qui les caractérise.

Enseignement supérieur privé

Aux quatre coins du monde, l'enseignement supérieur privé est le segment du système d'ES qui enregistre la plus forte croissance (Altbach, 2005). La Chine et l'Inde possèdent toutes deux de vastes secteurs d'ES privés, bien que celui de la Chine ne totalise encore qu'un faible pourcentage du nombre total d'inscriptions et d'EES. Près de 4 300 000 étudiants sont inscrits dans un établissement privé – 1 600 000 dans une université privée, 1 800 000 dans une faculté de second rang placée sous la tutelle d'une université publique et 870 000 dans un autre type d'EES (Chine, Ministère de l'Éducation, 2007). Il existe par ailleurs de nombreux établissements de formation professionnelle privés. Les établissements privés ne sont généralement pas habilités à délivrer des diplômes. Certains s'octroient le nom d'universités, et seuls quelques-uns de ces EES privés sont autorisés par le Ministère de l'Éducation à proposer des diplômes universitaires. Certains des établissements privés ouverts récemment sont des organismes à but non lucratif, tandis que d'autres appartiennent à des entreprises commerciales, à des familles ou à d'autres structures. Bien que l'on ne dispose pas de statistiques précises concernant le nombre total d'EES privés, toutes catégories confondues (y compris ceux qui ne sont pas habilités à délivrer des diplômes), ce chiffre est sans nul doute bien supérieur à 1 000. La création d'établissements d'enseignement supérieur privés n'a été autorisée que récemment (entre 1982 et 1986) ; par conséquent, la plupart des établissements privés n'existent que depuis 10 ou 20 ans.

Des facultés semi-privées ont également été créées. Pour accroître leurs revenus et répondre à la demande locale de services d'enseignement supérieur, certaines universités chinoises ont en effet ouvert des facultés privées affiliées. Celles-ci dépendent de leur université de tutelle. Les cours sont généralement assurés par le personnel enseignant de l'université. Néanmoins, la valeur des diplômes décernés par ces facultés affiliées n'est pas garantie : de nombreux étudiants espéraient ainsi, au moment de s'inscrire, obtenir un diplôme universitaire normal ; or il s'avère que celui-ci n'est pas décerné par l'université de tutelle. Les conditions d'enseignement et d'apprentissage proposées dans ces facultés sont très inégales : les étudiants des facultés affiliées peuvent, selon les cas, assister aux mêmes cours que leurs camarades de l'université, n'avoir accès qu'aux cours du soir dispensés dans les locaux de l'université, ou encore utiliser des locaux totalement distincts de ceux de l'université.

En règle générale, le secteur privé se développe en réponse à l'accroissement de la demande globale d'enseignement supérieur, et notamment de la demande de cours de formation professionnelle qui ne sont pas proposés par les universités existantes. Le cadre

réglementaire qui régit les activités d'enseignement supérieur à but lucratif n'est pas très clair, et repose souvent sur un ensemble épars de dispositions ciblées dans lequel la transparence fait défaut. Les organes gouvernementaux s'efforcent de faire respecter un certain nombre de contraintes qualitatives et financières au sein du secteur privé. Cependant, les cadres réglementaires évoluent, et le nombre d'établissements privés augmente rapidement, ce qui complique les efforts visant à promouvoir la bonne gestion, la transparence financière et la qualité du secteur privé (OCDE, 2007b). Celui-ci est néanmoins en train de se développer et de se diversifier, à mesure que certaines universités privées se lancent dans la course au prestige avec les meilleures universités chinoises. Pour l'heure, toutefois, les étudiants qui ont le choix entre s'inscrire dans un établissement public et un établissement privé optent systématiquement pour le premier, non seulement parce que les droits d'inscription y sont moins élevés (2 000 RMB à 6 000 RMB dans un EES public, contre 8 000 RMB à 13 000 RMB dans un EES privé) (OCDE, 2007b), mais aussi pour des considérations liées au prestige. Quelques universités privées ont établi des partenariats avec leurs homologues étrangers. Pour l'heure, l'avenir du secteur privé est loin d'être lisible ; cela pourrait néanmoins changer au cours des décennies à venir, à mesure qu'il se développe et intensifie ses efforts de collaboration internationale. Il fait désormais partie intégrante du système chinois d'enseignement supérieur et va probablement se développer en réponse à l'augmentation de la demande d'ES.

La situation de l'Inde est infiniment plus complexe (Gupta, Levy et Powar, 2008). Techniquement parlant, la majeure partie des étudiants indiens de 1^e cycle sont inscrits dans des facultés privées ; ces établissements sont sans doute gérés à 95 % par des entités privées telles que des organismes religieux, des agences culturelles, des associations de bienfaisance, etc. Les établissements privés perçoivent souvent des sommes considérables de la part des pouvoirs publics. Ces facultés sont donc des établissements subventionnés. Certaines autres facultés ne perçoivent quant à elles aucun financement de la part du gouvernement. Il s'agit notamment des facultés de médecine (en Inde, les diplômes de médecine sont délivrés après un cursus de 1^e cycle). La majeure partie de ces établissements sont affiliés aux universités.

Rares sont les universités privées à avoir reçu d'un État ou du gouvernement central l'autorisation de délivrer des diplômes. Ces établissements ne perçoivent aucun financement public ; leurs ressources proviennent des droits d'inscription et parfois des dons versés par les associations de bienfaisance. Par ailleurs, il existe en Inde des EES privés spécialisés (écoles de commerce, pour la plupart). Certains sont habilités à délivrer des diplômes, tandis que les autres ne proposent que des certificats. La quasi-totalité de ces établissements sont financés par les droits d'inscription.

Certaines des universités privées fondées il y a longtemps sont parvenues à asseoir leur réputation. L'Institut de Technologies et de Sciences de Birla, créé dans les années 1900 et passé au statut de « quasi-université » en 1964, est l'un des meilleurs établissements du pays. À l'origine école de médecine fondée en 1953, l'Université de Manipal compte de nos jours 24 facultés, 80 000 étudiants, une offre de programmes considérable et plusieurs campus à l'étranger (Népal, Malaisie, Dubaï et Caraïbes). En outre, plusieurs grandes entreprises indiennes s'apprêtent à ouvrir leur propre université : c'est le cas notamment de Reliance Industries, Mahindra & Mahindra ou du Groupe Vedanta. Leur objectif est d'attirer les étudiants déçus par la qualité médiocre des universités existantes.

En Inde, le secteur privé connaît une croissance exponentielle. À l'heure actuelle, les EES privés non subventionnés représentent 43 % des établissements et 30 % des

inscriptions (Agarwal, 2009, p. 70). Bien que l'on ne dispose pas de statistiques précises à ce sujet, on sait que la grande majorité de ces EES privés sont à but lucratif ou quasi-lucratif, et que nombre d'entre eux sont des entreprises familiales.

Le développement du secteur privé a été facilité par la complexité – et souvent les dysfonctionnements – du cadre réglementaire qui régit l'enseignement supérieur en Inde. Parmi les prérogatives des gouvernements des États et du pouvoir central figurent celle de reconnaître officiellement les facultés et les universités. Ainsi, en 2002, l'État de Chhattisgarh, situé dans une région accusant un certain retard de développement, a soudainement voté une loi permettant la reconnaissance officielle des universités privées : rapidement, 134 établissements de ce type se sont portés candidats, et 97 ont été approuvés par les autorités. La majeure partie d'entre eux n'étaient pas implantés dans l'État de Chhattisgarh, mais dans les autres régions indiennes. D'autres États ont suivi cet exemple. Face à cette situation anarchique, l'*University Grants Commission* (UGC) a mis en place de nouvelles réglementations, ce qui a suscité des débats houleux. La Cour Suprême indienne a finalement reconnu en 2004 la préséance de l'UGC sur les gouvernements des États. Cet exemple illustre la complexité et l'absence d'orientations claires dans les politiques publiques d'enseignement supérieur indiennes.

Certains de ces nouveaux EES privés sont coutumiers des irrégularités financières ou éthiques. Les règles ne sont pas toujours appliquées, et les cadres réglementaires souvent inadaptés, ce qui se traduit par divers problèmes : droits d'inscription anormalement élevés (alors appelés « capitation ») ou supérieurs au niveau maximal réglementaire, pots de vin versés au moment des admissions, de l'embauche et de la délivrance des diplômes, etc. Ces problèmes endémiques ont peu à peu terni la réputation du secteur privé (Gupta, 2008).

En Chine et en Inde, le secteur d'enseignement supérieur privé est en plein essor. Il occupe déjà une place importante au sein du système national d'enseignement supérieur, et son expansion va se poursuivre pour une raison simple : le secteur public est tout bonnement incapable de réaliser les investissements nécessaires pour pouvoir répondre à la demande croissante d'enseignement supérieur induite par l'explosion démographique. Il y a fort à parier que l'offre du secteur privé restera concentrée à la base de la hiérarchie universitaire, comportera essentiellement des services de formation professionnelle et, pour reprendre les termes des économistes, aura principalement pour fonction « d'absorber la demande ». La Chine et l'Inde sont confrontées à un défi majeur : mettre en place un cadre réglementaire stable et transparent, qui définisse à la fois les principes de fonctionnement du secteur privé et les procédures nécessaires pour garantir la qualité et la transparence financière. Pour l'heure, certaines questions essentielles sont encore laissées de côté : quel est le rôle du secteur à but lucratif ? Les universités et facultés privées peuvent-elles établir un partenariat avec des prestataires privés étrangers ? Bien que la Chine et l'Inde comptent désormais un certain nombre d'EES privés de qualité honorable, il est peu probable qu'elles se dotent d'universités de recherche privées polyvalentes sur le modèle des États-Unis ou du Japon : la création et le fonctionnement de ces universités sont tout bonnement hors de prix compte tenu des moyens de la Chine et de l'Inde.

6.5. Perspectives d'avenir

La Chine et l'Inde pèsent déjà lourd au sein du système mondial d'enseignement supérieur (Altbach, 2007). À mesure que leurs taux d'accès à l'ES se rapprocheront des normes internationales, ces deux pays pourraient enregistrer à eux deux plus de 50 % de la croissance mondiale des inscriptions dans l'ES. Dans ce cas, les deux pays devraient augmenter radicalement leurs effectifs enseignants, mais aussi leurs investissements dans les équipements de laboratoire et les infrastructures scientifiques, l'informatique de pointe, etc. Une partie de cette demande accrue d'enseignement supérieur peut être satisfaite par les fournisseurs nationaux, mais il y a de fortes chances que la Chine et l'Inde doivent également faire appel aux prestataires étrangers. Une partie de cette hausse de la demande d'ES sera enregistrée au niveau des études de Doctorat. Pour l'heure, les capacités de la Chine et de l'Inde ne leur permettent pas de produire des diplômes de Master ou de Doctorat. Le coût de développement des infrastructures sera extrêmement élevé. Au cours des prochaines décennies, les deux pays devront donc augmenter considérablement le soutien financier apporté au secteur de l'enseignement supérieur.

Pour que cette expansion du secteur de l'ES puisse avoir lieu, le secteur privé et les services d'enseignement à distance doivent continuer de se développer. La Chine et l'Inde doivent donc dès à présent intégrer totalement le secteur privé à leur système d'enseignement supérieur, ou mettre en place un cadre réglementaire solide et des procédures d'assurance-qualité strictes pour encadrer les activités du secteur privé. Il persiste en effet une certaine ambivalence concernant le secteur privé. Au cours des prochaines années, celui-ci devra être intégré au reste du système pour permettre à la Chine et à l'Inde de satisfaire au mieux la demande d'enseignement supérieur nationale.

Les deux pays sont appelés à jouer un rôle central au sein du système mondial d'enseignement supérieur. Tout porte à croire en effet qu'ils vont continuer d'envoyer par milliers leurs étudiants s'inscrire dans les cursus de 3^e cycle proposés par les universités étrangères, et qu'ils représenteront à eux deux plus d'1/3 du nombre total d'étudiants internationaux. Il y a fort à parier qu'une grande partie des jeunes diplômés chinois et indiens expatriés pendant leurs études choisiront de faire carrière dans leur pays d'accueil, même si l'on peut s'attendre à ce que le « taux de retour au pays natal » enregistre une forte hausse du fait de l'amélioration des opportunités professionnelles offertes en Chine et en Inde. Au cours des dernières décennies, près de 80 % des diplômés chinois et indiens expatriés ont décidé de s'expatrier définitivement (Agarwal, 2009). Ce pourcentage va probablement diminuer fortement si les niveaux de rémunération et les conditions de travail chinois et indiens s'améliorent. Les universités chinoises en particulier s'efforcent de créer des postes pour les jeunes diplômés expatriés.

La Chine et l'Inde pourraient également accueillir de plus en plus d'étudiants étrangers. À cet effet, la Chine a d'ores et déjà pris des mesures fructueuses. Si la qualité des EES chinois et indiens s'améliore, si le poids de la Chine et de l'Inde dans l'économie mondiale s'accroît et si celles-ci parviennent à asseoir leur réputation de pôles universitaires, alors elles parviendront à attirer les étudiants étrangers. La majeure partie d'entre eux seraient probablement originaires d'Asie de l'Est et d'Asie du Sud-est dans le cas de la Chine, et d'Asie du Sud dans le cas de l'Inde.

La Chine et l'Inde sont deux marchés prometteurs pour les pays exportateurs de services d'enseignement supérieur. À l'heure actuelle, toutes deux s'efforcent d'élaborer une stratégie relative aux fournisseurs d'ES transfrontalier et adaptent leurs cadres

réglementaires de façon à faciliter les activités de ces derniers. À conditions que ces politiques nationales défendent les intérêts nationaux de la Chine et de l'Inde, la contribution de l'étranger peut en effet permettre à ces deux pays d'avancer sur la voie de leurs objectifs stratégiques : améliorer la qualité et élargir l'accès à l'ES. Ce sont là des questions complexes (voir également McBurnie et Ziguras, 2009; Knight, 2008), et l'on ignore encore quel serait l'impact de l'Accord Général sur le Commerce des Services (AGCS) sur les politiques nationales s'il était appliqué en Chine et en Inde (OCDE, 2007a).

La Chine et l'Inde parviendront-elles, au cours des prochaines décennies, à rejoindre les rangs des « superpuissances de la recherche » en se dotant d'universités de recherche de renommée mondiale ? Il y a fort à parier que la Chine réussira avec brio à améliorer la compétitivité internationale de ses universités de recherche. Les établissements dont les capacités ont été renforcées dans le cadre des Projets n° 985 et 211 enregistrent à l'heure actuelle des avancées considérables. Cet effort de développement à long terme nécessite un soutien financier sans faille. Certes, le fait que la Chine compte une poignée d'universités de recherche compétitives à l'échelon international ne signifie pas qu'elle accèdera au rang de superpuissance ; mais elle rejoindra très certainement le groupe des pays les plus productifs en matière de recherche. Si les tendances actuelles se poursuivent, les universités d'élite compteront probablement parmi les meilleurs établissements de recherche au monde d'ici une vingtaine d'années. Il est bien moins sûr, en revanche, que l'évolution de l'enseignement supérieur indien soit aussi brillante. À l'heure actuelle, les meilleurs établissements du pays (Instituts Indiens de Technologie et quelques autres) sont trop petits et trop spécialisés pour devenir des universités de recherche de stature mondiale. De plus, les mesures prises actuellement par le gouvernement indien n'ont rien d'une stratégie réaliste. Bien que la majeure partie des cours soit dispensée en anglais et que l'Inde compte de nombreux chercheurs et scientifiques remarquablement formés et brillants, il semble peu probable que les universités de recherche indiennes deviennent compétitives à l'échelon international au cours des prochaines décennies.

La Chine et l'Inde semblent tirer davantage parti de leurs diasporas universitaires : nombre de chercheurs et d'universitaires chinois et indiens souvent hautement qualifiés travaillent à l'étranger. Cette population stratégique peut être mobilisée pour faciliter le développement du secteur national d'enseignement supérieur et établir des contacts avec la communauté universitaire internationale.

Cela ne fait aucun doute : la Chine et l'Inde comptent parmi les plus gros systèmes d'enseignement supérieur au monde. On ignore toutefois si ces systèmes seront compétitifs à l'échelon international. Comme nous l'avons expliqué, les meilleurs établissements chinois ont enregistré des progrès considérables, et l'Inde a montré qu'elle pouvait proposer des services d'enseignement supérieur de qualité dans ses Instituts Indiens de Technologie et dans certains autres établissements. Néanmoins, les deux pays doivent améliorer le niveau et l'efficacité globaux de leurs systèmes d'ES. On pense notamment à la qualité de l'enseignement, qui détermine si les diplômés présenteront ou non les compétences requises sur le marché de l'emploi. En règle générale, la qualité globale d'un système d'ES diminue lorsqu'il enregistre une croissance exponentielle. On ne voit pas comment la Chine et l'Inde feraient exception à la règle. Il semble tout du moins que la qualité globale de leurs systèmes d'enseignement supérieur ne connaîtra aucune amélioration radicale au cours des prochaines années : en effet, seule la mise en place d'un cadre d'assurance-qualité efficace permettrait d'améliorer le niveau d'enseignement ; or pour l'heure, ni la Chine ni l'Inde ne possède un mécanisme d'assurance-qualité capable

de superviser l'ensemble du secteur d'ES. Les systèmes d'ES chinois et indien vont probablement se stratifier davantage : le sommet sera constitué d'une poignée d'universités de recherche et la base d'une multitude de facultés et d'universités peu sélectives.

L'évolution vers un système d'enseignement supérieur complexe et diversifié, comprenant notamment certaines universités de recherche de renommée internationale, permettrait à la Chine et à l'Inde de pérenniser leur développement économique : les deux pays pourraient en effet devenir deux économies de la connaissance, appuyées sur un vaste réservoir de personnel hautement qualifié et sur de solides capacités de recherche. Les analystes peuvent prédire l'évolution du nombre d'inscriptions et d'EES; ils ont en revanche plus de mal à identifier le potentiel d'amélioration qualitative des systèmes d'ES chinois et indien. Il ne fait néanmoins aucun doute que ces systèmes auront un impact majeur à l'échelon national, mais également au sein du secteur mondial de l'enseignement supérieur.

Note

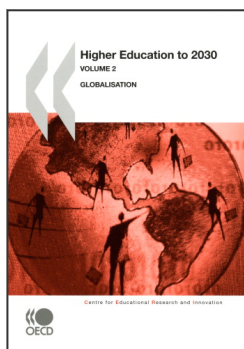
1. www.mckinsey.com/ideas/mgi/.

Références

- Agarwal, P. (2006), « Higher Education Services and Trade Liberalization », in R. Chanda (éd.), *Trade in Services and India: Prospects and Strategies*. Wiley-India, New Delhi, pp. 299-358.
- Agarwal, P. (2008), « India in the Context of International Student Circulation: Status and Prospects », in H. de Wit et al. (éd.), *The Dynamics of International Student Circulation in a Global Context*, Sense, Rotterdam, pp. 83-112.
- Agarwal, P. (2009), *Indian Higher Education: Envisioning the Future*, Sage, New Delhi.
- Altbach, P. G. (2005), « The Private Higher Education Revolution: An Introduction », in P. G. Altbach et D. C. Levy, *Private Higher Education: A Global Revolution*, pp. 1-13. Sense Publishers, Rotterdam, Pays-Bas.
- Altbach, P. G. (2006), « The Foreign Student Dilemma », in P. G. Altbach, *Comparative Higher Education*, Center for International Higher Education, Boston College, Chestnut Hill, MA, pp. 225-48.
- Altbach, P. G. (2006), « Tiny at the Top. » *Wilson Quarterly*, automne, pp. 49-51.
- Altbach, P. G. (2007), « Fostering Asia's Brightest », *Far Eastern Economic Review*, janvier-février, pp. 53-57.
- Altbach, P. G. et J. Balán (éd.) (2007), *World Class Worldwide: Transforming Research Universities in Asia and Latin America*, Johns Hopkins University Press, Baltimore.
- Banque Mondiale (2008a), Données et statistiques de la Banque Mondiale, dernière consultation en juillet 2008. <http://go.worldbank.org/4C55Z0H7Z0>.
- Banque Mondiale (2008b), *World Development Indicators Database*, mise à jour du 10 septembre 2008, <http://go.worldbank.org/1SF48T40L0>.
- Basu, A. (1974), *The Growth of Education and Political Development in India, 1898-1920*, Oxford University Press, Delhi.
- Ben-David, J. et A. Zloczower (1962), « Universities and Academic System in Modern Societies », *European Journal of Sociology*, Vol. 3, No. 1, pp. 41-82.

- Chen, X. (2003), « The Academic Profession in China », in P. G. Altbach (éd.), *The Decline of the Guru: The Academic Profession in Developing and Middle-Income Countries*, Palgrave-Macmillan, New York, pp. 107-35.
- China Scholarship Council (2007), *Annual Report 2007*, China Scholarship Council, <http://en.csc.edu.cn/uploads/20080813132840281.pdf>.
- China, Ministère de l'Éducation (2007), *National Statistical Gazette of Educational Development*. Ministère de l'Éducation, Pékin.
- Fazackerley, A. (2007), *British Universities in China*. Agora: the Forum for Culture and Education, Londres.
- Gupta, A. (2008), « Judicial Interventions and Private Higher Education in India », in Gupta, A., D.C. Levy, et K.B. Powar (éd.), *Private Higher Education: Global Trends and Indian Perspectives*. pp. 239-53. Shipra, Delhi.
- Gupta, A., D.C. Levy, et K.B. Powar (éd.) (2008), *Private Higher Education: Global Trends and Indian Perspectives*, Shipra, Delhi.
- Hayhoe, R. (1999), *China's Universities, 1895-1995: A Century of Cultural Conflict*. Comparative Education Research Centre, University of Hong Kong, Hong Kong.
- He, Q. (2002), « Academic Freedom in China », *Academe* (mai-juin).
- Helms, R. M. (2008), *Transnational Education in China: Key Challenges Critical Issues and Strategies for Success*, Observatory on Borderless Higher Education, Londres.
- Hindu (2008), « Manmohan: We are Destined to Become Knowledge Superpower », 20 décembre 2008.
- Indiresan, P. V. (2007), in P. G. Altbach et J. Balán (éd.), *World Class Worldwide: Transforming Research Universities in Asia and Latin America*, Johns Hopkins University Press, Baltimore, pp. 95-121.
- Institut de Statistique de l'UNESCO (UIS) (2009), *Education Statistics*, dernière consultation en février 2009. <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx>.
- Jayaram, N. (2003), « The Fall of the Guru: The Decline of the Academic Profession in India », in P. G. Altbach (éd.), *The Decline of the Guru: The Academic Profession in Developing and Middle-Income Countries*, Palgrave-Macmillan, New York, pp. 199-230.
- Jayaram, N. (2004), « Higher Education in India: Massification and Change », in P. G. Altbach et T. Umkoahi (éd.), *Asian Universities: Historical Perspectives and Contemporary Challenges*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, pp. 85-114.
- Jayaram, N. (2007), « Beyond Retailing Knowledge: Prospects for Research-Oriented Universities in India », in P. G. Altbach et J. Balán (éd.), *World Class Worldwide: Transforming Research Universities in Asia and Latin America*, Johns Hopkins University Press, Baltimore, pp. 70-94.
- Jha, A. (2009), « Abysmal Global Ranking of India's Best University » *Education World* (février), pp. 64-72.
- Kapur, D. et M. Crowley (2008), *Beyond the ABCs: Higher Education and Developing Countries*, Working Paper Number 139, Center for Global Development, Washington, DC.
- Kaul, J. N. (1974), *Higher Education in India, 1951-1971: Two Decades of Planned Drift*. Indian Institute of Advanced Study, Simla.
- Knight, J. (2008), *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization*. Sense Publishers, Rotterdam, Pays-Bas.
- Li, Y., J. Whalley, S. Zhang, et X. Zhao (2008), *The Higher Educational Transformation of China and Its Global Implications*, Working Paper 13849. National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Liu, N. C. (2007), « Research Universities in China: Differentiation, Classification, and Future World-Class Status », in P.G. Altbach et J. Balán (éd.), *World Class Worldwide: Transforming Research Universities in Asia and Latin America*, Johns Hopkins University Press, Baltimore, pp. 54-69.

- Ma, W. (2007), « The Flagship University and China's Economic Reform », in P. G. Altbach et J. Balán (éd.), *World Class Worldwide: Transforming Research Universities in Asia and Latin America*, Johns Hopkins University Press, Baltimore, pp. 31-53.
- Mahajan, N. (2007), « The Cream of India's Colleges Turns Sour », *Far Eastern Economic Review*, janvier-février, pp. 62-65.
- Marcucci, P.N. et D.B. Johnstone (2005), « Tuition policies in a Comparative Perspective: Theoretical and Political Rationales », State University of New York at Buffalo.
- Marginson S. et M. Van Der Wende (2009), « Européanisation, classements internationaux et mobilité des universitaires : trois exemples de mondialisation de l'enseignement supérieur », in *L'enseignement supérieur à l'horizon 2030, Volume 2 : Mondialisation*, OCDE, Paris.
- McBurnie, G. et C. Ziguras (2009), *Transnational Education: Issues and Trends in Offshore Higher Education*, Taylor and Francis, Londres.
- Min, W. (2004), « Chinese Higher Education: The Legacy of the Past and the Context of the Future », in P. G. Altbach et T. Umkoahi (éd.), *Asian Universities: Historical Perspectives and Contemporary Challenges*, Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, pp. 53-84.
- Ministère du Développement des Ressources Humaines, Inde (2009), *India: UNESCO Country Report*, Ministère du Développement des Ressources Humaines, New Delhi.
- OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Économiques) (2007a), *L'enseignement supérieur transnational : Un levier pour le développement*, OCDE, Paris.
- OCDE (2007b), *Examen thématique de l'enseignement supérieur : La Chine*, OCDE, Paris.
- Rumbley, L.E., I.F. Pacheco et P.G. Altbach (2008), *International Comparison of Academic Salaries: An Exploratory Study*, Boston College Center for International Higher Education, Chestnut Hill, MA.
- Shanghai Jiao Tong University Institute of Higher Education (SJTUIHE) (2008), *Academic Ranking of World Universities*, <http://ed.sjtu.edu.cn/ranking.htm>.
- Surowiecki, J. (2007), « India's Skills Famine. » *New Yorker*, 16 avril, p. 54.
- Tilak, J.B.G. (2007), « Knowledge Commission and Higher Education », *Economic and Political Weekly*, 24 février 2007, pp. 630-32.
- Times Higher Education* (2008), *World University Rankings*, The Times Higher Education Supplement, www.thes.co.uk.
- Trow, M. (2006), « Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since World War II », in J.J.F. Forest et P.G. Altbach (éd.), *International Handbook of Higher Education*, Vol. 1. Springer, Dordrecht, pp. 329-46.



Extrait de :
Higher Education to 2030, Volume 2, Globalisation

Accéder à cette publication :

<https://doi.org/10.1787/9789264075375-en>

Merci de citer ce chapitre comme suit :

Altbach, Philip G. (2011), « Le réveil des géants : les systèmes d'enseignement supérieur chinois et indien d'aujourd'hui et de demain », dans OCDE, *Higher Education to 2030, Volume 2, Globalisation*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264075405-8-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. 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.