

Cohérence des objectifs de l'enseignement supérieur et points de rupture / Thérèse el-Hachem. — Extrait de : Annales de philosophie et des sciences humaines. — N° 17 (2004), pp. 55-68.

Titre de couverture : Annales de philosophie et des sciences humaines. — Bibliogr.

I. Universités — Liban. II. Education. III. Enseignement supérieur.

PER L1044 / FP147875P

COHÉRENCE DES OBJECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET POINTS DE RUPTURE

Kaslik, le 15 novembre 2003

D^r Thérèse El-Hachem Tarabay

Professeur – Université libanaise

INTRODUCTION

Depuis quelques décennies, « le capital humain » occupe le devant de la scène économique et sociale. Le système éducatif, principal producteur de ce capital, est désormais considéré comme la charnière du développement intégral... L'État providence voit dans l'éducation, et particulièrement dans l'enseignement supérieur, le vecteur fondamental, moteur de la transformation sociale, politico-idéologique et économique. Aussi, lui confie-t-il toutes les missions : assurer l'égalité des chances pour tous en garantissant l'égalité d'accès à l'université et à l'emploi, devenir le vecteur de démocratisation de la société et de la promotion sociale des individus, et surtout, fournir au marché de l'emploi une main-d'œuvre hautement qualifiée et spécialisée, et finalement, élever le revenu national et le revenu par habitant.

Autant d'objectifs « louables » et incontournables.

En réalité, et depuis plus d'un demi-siècle, aucun pays développé ou en développement, et encore moins le Liban, n'a échappé à la tentation de faire sienne, toute cette profusion d'objectifs. Aucun pays n'a échappé à l'illusion de leur cohérence.

Cet article se propose de mettre en lumière la capacité de l'enseignement supérieur au Liban à préserver la cohérence de quelques uns de ses « grands » objectifs, face aux contraintes, souvent antagonistes, auxquelles il doit se plier.

PREMIER OBJECTIF : OPTIMISER LA COMPÉTENCE DES DIPLÔMÉS

L'enseignement supérieur forme un tout composite d'une extrême hétérogénéité. Aucun discours ne peut en rendre parfaitement compte et toute analyse ne peut qu'être réductrice de cette réalité.

Coincé entre le cycle secondaire d'une part, et le marché du travail de l'autre, il doit gérer une jonction entre ces deux entités sachant qu'il n'a pas toujours de prise sur les variables qui les déterminent. Ces deux mondes n'avancent pas au même rythme, n'ont pas les mêmes critères de fonctionnement, ni toujours, les mêmes stratégies de développement.

Le futur étudiant est, en grande partie, un pur produit de « l'école » ; l'Université hérite de ces produits « semi-finis » et les livre en « produits finis », à la société en général et au marché du travail en particulier. Étant l'étape académique finale dans ce long processus de formation, l'enseignement supérieur se voit attribué, outre la réalisation de ses objectifs déclarés, toutes les missions non achevées ou mal accomplies à l'école. Il doit en quatre ou cinq ans, en général, pallier des lacunes et corriger des défaillances qui se sont constituées pendant au moins quinze ans, au cours de la longue scolarité de l'élève.

Mais, pour former, en quelques années, une main-d'oeuvre hautement compétente et qualifiée, il est exigé que l'ensemble du système de formation, et non une partie seulement, réponde et obéisse à des critères de qualité bien définis. L'articulation de l'enseignement supérieur avec le marché de l'emploi ne peut s'opérer de manière optimale si cette condition essentielle n'est pas remplie.

Or, au Liban, comme c'est le cas dans bien de pays en développement, ce problème est crucial. Le système scolaire présente un dénivellement prononcé dans l'efficacité interne des établissements et un niveau d'iniquité

élevé dans l'offre d'éducation, sous toutes ses formes (2)*. Les différences entre secteurs (public – privé), régions, catégories socioprofessionnelles, etc. sont assez nettes.

On les constate aussi au sein même d'un secteur, d'une région, et d'une catégorie socioprofessionnelle. On y observe des effets de cascade et de cumul de facteurs favorables ou défavorables à une bonne scolarité de l'élève qui se prolongent et se confirment dans l'enseignement supérieur.

Ces clivages révèlent bien que le système éducatif pré universitaire libanais n'est toujours pas parvenu à offrir à l'ensemble de ses élèves un service éducatif tant soit peu homogène au niveau de la qualité. C'est bien là le cœur du problème. L'enseignement supérieur se voit contraint de gérer, en amont, une demande d'éducation de plus en plus explosive et de qualité très hétérogène, et en aval, une demande du marché du travail où les opportunités de l'emploi sont de plus en plus réduites et sélectives, les spécialisations très pointues et ciblées, et les exigences de qualité très élevées (7).

Comment l'enseignement supérieur peut-il, dans ce cas, concilier les rôles de régulateur des flux, de contrôleur de la qualité, d'égalisateur des chances et de producteur de main-d'œuvre hautement qualifiée ?

DEUXIÈME OBJECTIF : DÉMOCRATISER L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET ASSURER LE PLEIN EMPLOI

Il est vrai que « l'éducation pour tous » a réalisé des pas de géant dans la majorité des pays du monde.

Au Liban, les effectifs scolarisés dans l'enseignement pré universitaire ont augmenté de 384% en 25 ans, entre 1950 et 1975. Par la suite, ils n'ont augmenté que de 9%, entre 1976 et 2000, surtout à cause de la guerre qui est pour beaucoup dans ce ralentissement (2).

Cette scolarisation massive, cette « démocratisation » de l'éducation, répondait parfaitement aux aspirations des gouvernements et des particuliers. L'investissement en capital humain devenait le garant d'une promotion sociale et économique des individus et de la nation tout entière. Mais jusqu'à quelles limites ?

* Les chiffres entre parenthèses renvoient aux numéros des références bibliographiques à la fin de l'article.

Au Liban, comme dans la plupart des pays du monde, la scolarisation massive des élèves a canalisé, vers les universités, des effectifs de plus en plus nombreux, de sorte que l'enseignement supérieur est passé, en très peu de temps, d'un enseignement de « classe » à un enseignement de « masse », selon l'expression bien connue des sociologues de l'éducation.

Cependant, au Liban, cette massification ne s'est pas opérée en même temps, et avec la même intensité, dans les deux secteurs, privé et public. La plupart des universités privées ont, très tôt, adopté la politique du « *numerus clausus* » à des degrés plus ou moins nuancés, et pour certaines spécialités en particulier. Seule, l'université publique, c'est à dire l'université libanaise, a tardé à la mettre en œuvre. Étant publique, elle se devait d'être gratuite, à but non lucratif et ouverte à tous. Ces exigences « de démocratisation », les universités privées n'ont jamais eu à les adopter explicitement ; c'est plutôt leur caractère élitiste et fermé qui semble être le garant de la qualité de leurs diplômés, et en conséquence, le garant de leur insertion professionnelle réussie. Par contre, l'université libanaise, otage de son rôle de catalyseur de la démocratisation sociale, n'a adopté que tardivement la politique du « *numerus clausus* ». Depuis peu, cette politique gagne progressivement la plupart de ses facultés et de ses spécialités. Mais cette politique n'est pas fortuite ; elle a commencé à émerger avec la création récente des facultés de sciences appliquées telles que les facultés de médecine, de pharmacie, de génie, d'agronomie, etc. qui auparavant n'existaient que dans l'enseignement supérieur privé.

On voit donc bien que même l'université « démocratique » n'a pu résister à « l'engorgement » du marché de l'emploi et à la pression, de plus en plus forte, des syndicats des différentes professions.

En effet, tant que les secteurs productifs sont en pleine expansion et le plein emploi non encore atteint, l'enseignement supérieur peut entretenir l'illusion de répondre aux objectifs économiques et sociaux en même temps. Mais, à partir du moment où ce marché n'est plus en mesure d'absorber tous les diplômés, la dualité des objectifs émerge et leur cohérence devient problématique.

Au Liban cette dualité est devenue quasi structurelle ; les établissements de l'enseignement supérieur, et plus particulièrement l'université libanaise, ne peuvent plus assumer simultanément leur double rôle. Elles ne peuvent plus prétendre réaliser l'équilibre entre l'offre et la demande d'éducation et d'emploi. La cohérence des objectifs est rompue. Mais, cette rupture, loin de

déstabiliser les institutions de l'enseignement supérieur, opère une redistribution des rôles entre universités, entre facultés et spécialités au sein d'une même université : la pression du marché de l'emploi et des syndicats des différentes professions canalise une élite d'étudiants vers des facultés fermées, très sélectives, qui dispensent des spécialisations aux finalités professionnelles bien définies, et qui présentent beaucoup plus de débouchés sur le marché du travail. Le reste des étudiants, c'est à dire l'excès de la demande sociale d'éducation, est canalisé vers des facultés « ouvertes », non élitistes, qui dispensent des spécialisations aux finalités professionnelles moins ciblées ; elles permettent l'accès à « l'Université » mais garantissent beaucoup moins l'accès à l'emploi.

Il en résulte que l'enseignement supérieur reproduit les mécanismes de tri social au lieu de les résorber. Mais, même ces dispositifs fonctionnent avec des critères de sélection différents, et ont des effets différenciés, selon que l'on se situe au niveau des universités privées ou de l'université publique.

En effet, parce que l'université libanaise est quasi gratuite, le tri qu'elle opère sur ses étudiants dans les facultés « fermées » s'appuie fondamentalement, sur le critère de la qualité et non de l'appartenance socio-économique de l'étudiant. Les candidats s'y bousculent à l'entrée et la concurrence y est à son paroxysme. Ceux qui y accèdent sont de fait « sursélectionnés ».

En revanche, parce que la quasi-totalité des universités privées au Liban est payante, le facteur économique est déjà un premier critère de sélection. Il est hautement dissuasif car c'est un élément d'auto sélection qui vient s'ajouter au critère de qualité, imposé par l'établissement.

Cette différenciation des critères de tri dans l'accès à l'enseignement supérieur se retrouve aussi à sa sortie, à savoir, dans l'accès différencié des étudiants au marché de l'emploi.

En fait, les établissements de l'enseignement supérieur au Liban, même à qualité de formation égale, sont d'autant plus côtés qu'ils réduisent l'incertitude du diplômé, non par rapport à l'accès au diplôme mais, bien par rapport à son accès à l'emploi.

TROISIÈME OBJECTIF : ÉQUILIBRER L'OFFRE ET LA DEMANDE DE MAIN-D'ŒUVRE SPÉCIALISÉE ET QUALIFIÉE.

Un rapide examen des discours politiques au Liban révèle une prise de conscience générale du déséquilibre quantitatif et qualitatif observé entre les

diplômés de l'enseignement supérieur et les opportunités offertes par le marché du travail. Or, il est étonnant que ce phénomène multidimensionnel ne soit envisagé dans les discours publics que sous un angle très réducteur.

Théoriquement, la recherche de cet équilibre se fonde sur le principe, qu'à tout objectif de production correspond une structure bien définie de l'emploi et de la main-d'œuvre, et une structure déterminée des types et des niveaux d'enseignement fournis par le système éducatif.

La majorité des méthodes de prévision des besoins en main-d'œuvre élaborent des projections de la production, de la productivité, et de l'emploi par secteurs, ceci pour un horizon temporel donné. Ensuite, elles en déduisent les besoins en main-d'œuvre par secteurs, par catégories professionnelles et par niveaux et genres de qualification. Les besoins en main-d'œuvre sont alors traduits en types, en genres et en niveaux d'enseignement.

Cette procédure, louable dans la forme, ne l'est plus dans le fond, car ses fondements s'avèrent très fragiles : elle réduit le processus éducatif au seul aspect fonctionnel de production de main-d'œuvre qualifiée et spécialisée et occulte ses dimensions culturelles et socialisantes. Cette réduction est d'autant plus grave que l'enseignement supérieur n'est pas obligatoire; y accéder relève d'un choix délibéré et réfléchi de l'étudiant. C'est un investissement coûteux, en temps et en argent; il est supposé être rationnel, donc rentable. Vu sous cette optique, il n'est considéré comme un bon investissement que dans la mesure où il répond aux besoins particuliers de l'économie. Tout écart par rapport à ces besoins remet en question la qualité de l'enseignement supérieur et atteint quelquefois sa raison d'être.

Or, des études empiriques menées dans différents pays, constatent que la correspondance entre les emplois, les niveaux de qualification et de spécialisation et les niveaux d'enseignement, sont mouvants, fugaces et difficiles à cerner. La traduction des objectifs en main-d'œuvre, en objectifs de formation, se heurte à la variation rapide du profil des emplois et des coefficients de main-d'œuvre d'un secteur, d'une région, et d'une époque à l'autre. Le rythme accéléré des innovations technologiques et scientifiques induit des transformations structurelles dans les méthodes et les techniques de production, et dans les qualifications de la main-d'œuvre nécessaire. Dans bien de cas, les programmes de formation académiques dans l'enseignement supérieur se voient dépassés, et de loin, par ces progrès. Ce phénomène est particulièrement épineux dans les universités consommatrices de progrès et

de savoir. En effet, l'intégration des innovations importées, à la grille du savoir académique enseigné à l'université, passe inévitablement par de longues procédures académiques, administratives et techniques. Elle peut aussi s'avérer trop coûteuse en ressources matérielles et humaines.

Il faut admettre que cette intégration n'est fructueuse que si elle induit, au sein de l'université même, une véritable dynamique de recherche, en réponse aux besoins réels de l'économie et de la société locales. Il ne suffit pas que l'université soit seulement à l'écoute de ces besoins, encore faut-il qu'elle puisse les provoquer, les anticiper, les satisfaire, et les modifier. Or, au Liban, cette dynamique est très faible. Les secteurs économiques, en raison de leur sous-développement, n'induisent pas une véritable dynamique de recherche et de prospection dans les établissements de l'enseignement supérieur et n'y provoquent pas cette communion nécessaire et vitale entre « l'entreprise » et « l'université ».

Vouloir établir un équilibre entre l'offre et la demande de main-d'œuvre spécialisée c'est supposer implicitement que l'on connaît et que l'on maîtrise tous les facteurs qui déterminent cet équilibre. Or au Liban, ces facteurs échappent autant à notre connaissance qu'à notre maîtrise.

Il n'existe pas, jusqu'à cette date, d'Observatoire national de l'emploi, dans sa dimension prospectrice et globale. Il n'existe pas non plus de plan national de développement économique et social. Mises à part certaines enquêtes et études menées sur le terrain (1), (4), (7) et (8), notre connaissance du marché libanais de l'emploi reste fragmentaire et a posteriori. Toute prévision de ses besoins est nécessairement fragile et très aléatoire.

Par ailleurs, l'économie libanaise présente certaines caractéristiques typiques d'un pays sous-développé, en particulier celles d'un déséquilibre sectoriel prononcé. Le secteur tertiaire, seul, manifeste quelques signes intermittents de croissance ; ceux du primaire et du secondaire rencontrent de graves problèmes de développement et même de survie. Ils ne sont pas générateurs d'emploi et le niveau de qualification de la main-d'œuvre qui y travaille y est faible (1), (4). En conséquence, les diplômés de l'enseignement supérieur sont polarisés dans leur écrasante majorité dans le secteur tertiaire (1), (4) et (8). L'engorgement de ce secteur est donc inévitable et entraîne une déqualification des diplômés et une baisse de leur taux de rendement ; il en résulte un taux de chômage élevé et une fuite massive des cerveaux.

QUATRIÈME OBJECTIF : DES DIPLÔMÉS HAUTEMENT SPÉCIALISÉS EN MÊME TEMPS QUE POLYVALENTS

Par souci de rentabilité et d'efficacité, la tendance du marché du travail est au recrutement de diplômés très spécialisés, directement opérationnels, et hautement productifs, placés à des postes aux fonctions bien définies.

Or, le marché du travail se caractérise actuellement par une instabilité structurelle et généralisée due, en partie, à l'incertitude croissante de l'économie et à la mondialisation; elle résulte aussi de la rapidité des innovations technologiques et de la capacité des entreprises à s'y adapter ou non.

Cette instabilité se répercute, en premier, sur les postes de travail. Selon le Bureau International du Travail, un travailleur est exposé, en moyenne, à changer quatre ou cinq fois d'emploi au cours de sa vie professionnelle. Si l'incertitude de l'emploi est devenue la règle, quel profil professionnel faut-il alors donner aux diplômés ? Doit-on miser sur une formation polyvalente qui leur permette de s'adapter rapidement à toutes sortes de turbulences professionnelles ou au contraire, faut-il leur donner une formation fortement spécialisée et ciblée pour un emploi spécifique mais qu'ils ne sont pas assurés de garder longtemps ?

Les universités font difficilement face à ce dilemme en penchant tantôt pour l'un et tantôt pour l'autre de ces choix et développent, entre autres, des palliatifs dans le cadre de la formation continue (les masters et autres...) et révisent en permanence leurs formations et leurs programmes afin de concilier ces deux exigences.

Ainsi donc, la durée de formation du capital humain, déjà longue, est appelée à s'allonger encore plus, face à un horizon professionnel pour le moins incertain et un rendement pécuniaire, de moins en moins assuré. En effet, la durée de formation de ce capital est absolument incompressible, et ne peut que s'allonger, justement à cause de cette incertitude, contrairement à la tendance observée dans la durée de formation de tous les autres capitaux ou biens.

Cet investissement, déjà lourd et coûteux, le deviendra encore plus, mais aux frais de qui ? N'est-ce pas le diplômé qui, finalement, paye les dividendes de cette incertitude multiforme ?

CINQUIÈME OBJECTIF : PLANIFIER LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DANS UN ESPACE ÉCLATÉ

Les accords du GATS (General Agreement on Trade and Services) négociés dans le cadre de l'OMC (Organisation Mondiale du Commerce) considèrent l'enseignement supérieur comme l'un des services les plus importants à pourvoir et à échanger librement par delà les frontières et les barrières nationales (6). Pour accélérer et confirmer cette tendance, l'OMC a posé l'année 2005 comme date limite d'achèvement des négociations touchant à la libéralisation totale de ces services. Ces négociations seront entreprises avec les pays pourvoyeurs, à savoir, les pays de l'Amérique du Nord et de l'Europe en particulier.

La tendance irréversible à l'internationalisation et surtout à la commercialisation de ce service n'est plus à prouver. C'est bien un des aspects forts de la mondialisation.

Mais l'internationalisation n'est pas nouvelle. Elle n'a pas surgi du néant. Les échanges internationaux, au niveau de l'enseignement supérieur, ont existé de tout temps et leurs incidences sur l'avenir des nations ont souvent été déterminantes. Pour ne citer que des exemples de notre propre histoire nous rappelons que c'est bien les universités arabes de l'Andalousie qui ont communiqué à l'Occident, et en Occident, les trésors des savoirs arabes et greco-latins. D'un autre côté, le calife abbasside, Al-Maamoun échangeait ses prisonniers « roum » contre leurs poids en livres grecs et latins. Pour prendre l'exemple du Liban, nous citerons le cas de l'École Maronite de Rome, fondée à Rome en 1584, et qui a eu un impact majeur et profond sur l'essor fulgurant de l'éducation au Liban et dans l'ensemble du monde arabe. L'impact des missions religieuses et laïques étrangères sur l'enseignement supérieur au Liban et, dans le monde arabe, n'est plus à démontrer. La présence d'universités étrangères prestigieuses au Liban date du 19^{ème} siècle (ceci, sans remonter à l'époque romaine et à l'École de Droit de Beyrouth).

Nous avons introduit cet intermède historique pour nous « rappeler » que le Liban n'est pas un « parvenu » et un « nouveau riche » de l'enseignement supérieur et encore moins de l'éducation. En 1624 déjà, le patriarche Makhlof fondait le premier institut libanais de l'enseignement supérieur, l'Institut Houka, et, en 1736, le Concile de Louaïzé, exigeait, quatre siècles avant la déclaration de Jomtien, l'enseignement universel et gratuit pour tous les enfants du Liban.

En fait, l'éducation au Liban est le produit de ce riche héritage et de cette mondialisation avant l'heure. Mais, si la tendance à l'internationalisation n'est pas nouvelle au Liban, par contre, elle s'accélère et se généralise à une allure vertigineuse et prend un caractère commercial exacerbé et virulent.

Parmi les multiples formes que prennent ces échanges, je citerai celui de l'enseignement supérieur transnational.

Le Conseil de l'Europe et l'UNESCO définissent l'offre d'enseignement supérieur transnational comme étant « tous types d'enseignement, de programmes, de cours, de services éducatifs, d'études, attenants à l'enseignement supérieur, offerts par une institution étrangère au pays hôte bénéficiaire de ces services. Les programmes de cette institution peuvent être ceux du pays d'origine ou ceux du pays hôte ou indépendants de tout système national » (6).

Dans l'offre de ce service, c'est le « fournisseur » qui se déplace chez le « consommateur » et non l'inverse. Or, le profil de ces fournisseurs est très varié et disparate. Quels moyens ont donc les autorités locales d'accorder leurs stratégies de développement aux stratégies de ces institutions ?

Au Liban, l'État est le plus gros fournisseur de service de l'enseignement supérieur. L'université libanaise d'un côté, et les universités privées « anciennes » de l'autre, formaient jusqu'à présent, *un duopole* de l'enseignement supérieur. Leurs stratégies dans l'offre du service éducatif s'accordaient plus ou moins.

Il est évident que l'arrivée de nouveaux fournisseurs de ce service, à savoir, les universités nouvelles étrangères, va ébranler cette position de duopole des universités auparavant implantées.

Ce phénomène est noté dans la grande majorité des pays en développement et, particulièrement, dans les pays arabes. En 1975, ces pays comptaient 55 universités au total (dont 8 au Liban). En 2002, elles en comptaient 214. (6)

Nous assistons à un éclatement de l'offre d'éducation au niveau local et régional. Nous passons d'une situation de monopole ou de duopole, plus ou moins confortable, à une situation de libéralisation des marchés et de concurrence sans merci.

Cette dernière va se situer au niveau du prix du service offert, de sa qualité, et de son adéquation aux besoins de la clientèle et du marché.

Or, toute situation de concurrence « pure et parfaite » (pour reprendre le discours des économistes classiques), suppose que le consommateur soit parfaitement informé au sujet du service ou du produit acquis.

Peut-on en dire autant des consommateurs de l'enseignement supérieur au Liban ?

Quels sont les critères, *a priori*, qu'ils possèdent pour fixer leur choix ? Comment peuvent-ils, *a priori*, juger de la qualité du service offert ? De son efficacité externe ? Quels moyens de pression ont-ils pour infléchir l'offre d'éducation dans le sens qu'ils jugent favorable ? Quels moyens ont-ils de corriger leur choix ou leur parcours ?

En fait, un aspect fondamental dans l'évolution de l'offre d'éducation semble avoir été occulté : le service éducatif, dans l'enseignement supérieur, n'est pas un bien de consommation courante qu'on détruit, après usage, ou que l'on échange rapidement, s'il s'avère défectueux ou inadapté. L'acquisition de ce bien résulte d'un lourd investissement en temps et en argent, et engage tout l'avenir de la personne et de la société. L'erreur dans le choix y est grave et ses conséquences sont très lourdes et souvent irréversibles.

Les autorités locales peuvent-elles se cantonner au seul rôle de régulateur et d'agent de la circulation dans cet univers devenu bien encombré ? L'éclatement de l'offre d'éducation du supérieur n'est pas seulement quantitatif : il s'accompagne aussi d'un éclatement de l'espace où s'offre ce service, espace que les autorités locales ne peuvent plus contrôler (le Web, les multimédias, l'enseignement à distance, les universités ouvertes, les universités transnationales, les études à l'étranger, etc.). Il s'accompagne aussi d'un éclatement des critères de qualité, et d'une autonomie croissante des institutions quant au choix des cursus, des spécialités, des programmes, des règlements, du volume des flux, etc.

Il n'est pas du tout exclu que cette nouvelle situation de concurrence à grande échelle ne soit hautement bénéfique car, logiquement les meilleurs survivront. Mais les meilleurs en quoi ? Et par rapport à qui ? Pourquoi ne seraient-ce pas les moins chers ? Ou les moins exigeants au niveau de la qualité ? Ou ceux qui délivrent des diplômes à tour de bras ?

CONCLUSION

À travers l'analyse de quelques-uns des objectifs majeurs de l'enseignement supérieur au Liban, il est apparu que cet enseignement est, de

plus en plus, héritier de toutes les défaillances et, dépositaire de toutes les exigences, dans un univers où la régulation spontanée n'est plus de mise.

Quels sont les moyens que se sont donné les autorités publiques pour assainir la situation de l'enseignement supérieur et préserver la cohérence de ses objectifs? Pour quel(s) marché(s) de l'emploi et pour quels secteurs prépare-t-on nos diplômés? Comment les responsables peuvent-ils, dans cet univers éclaté, concevoir des plans de développement de l'enseignement supérieur qui soient adaptés aux stratégies nationales, si stratégies nationales il y a?

En l'absence d'une vision stratégique d'ensemble, du développement social et économique, on ne peut prétendre élaborer une vision stratégique de l'enseignement supérieur, et ce, quels que soient les objectifs de cet enseignement. Aussi n'est-il pas étonnant de voir qu'au Liban, chaque personne et chaque institution, livrée à elle-même, développe âprement sa propre micro-stratégie de survie, même cette micro-stratégie recoupe ou ne recoupe pas l'intérêt collectif.

Actuellement, et dans un univers dont il contrôle de moins en moins les composantes et les variables, l'enseignement supérieur fait face à un défi majeur : d'un côté, il est tenu de n'abandonner aucun de ses objectifs, de l'autre, les points de rupture dans la cohérence de ses objectifs sont, ou sont devenus, quasi structurels et inhérents au système lui-même. Il serait illusoire de penser, a priori, qu'on pourrait les résorber totalement ou même les ordonner en fonction de leur caractère d'urgence, car les critères de priorité ne font pas l'unanimité non plus.

N'y aurait-il pas d'issue(s) à ce dilemme? À ce déterminisme réducteur?

En réalité, parmi l'ensemble des objectifs entrevus dans cet article, certains ont un tel pouvoir « dynamisant » et « fédérateur » qu'ils revêtent un caractère d'urgence et d'évidence. Leur adoption représente désormais la pierre angulaire sur laquelle peut reposer tout le développement futur du système social et économique au Liban; il s'agit des exigences de la « Qualité » (au sens de la recherche de l'excellence) et de la régulation concertée (au sens de la planification indicative et incitative). Pour notre système éducatif en général, et pour l'enseignement supérieur en particulier, cette double exigence s'impose désormais comme un objectif crucial et incontournable. Elle n'est même plus un choix, elle est une nécessité vitale car elle fédère tous les autres objectifs, et réduit considérablement leurs

degrés d'incohérence. Elle peut se résumer en une petite phrase : « Être excellent ou ne pas être ».

En effet, le critère de la qualité est lui-même, générateur de permanence et de régulation spontanée et concertée, car le principe fondateur de la qualité c'est d'être totale, indissociable de ses éléments constitutifs, ancrée dans les relations qui les lient et dans les dynamiques qui les animent.

Autrement dit, la qualité est un élément transversal et longitudinal qui doit recouvrir l'intégralité de la chaîne de production du capital humain (l'ensemble des cycles scolaires et universitaires). C'est à cette condition que l'on peut parler de véritable démocratisation de l'éducation ; en effet, il ne suffit pas d'offrir des places pour tous, à l'école et à l'université, puis de niveler ces écoles et universités par le bas, en prétendant préserver la justice sociale. Une telle politique, au contraire, pervertit profondément le principe même de la démocratisation puisque cette dernière devient, de fait, synonyme de médiocrité. En conséquences, elle engendre de nouveaux mécanismes de tri social, au sein du système éducatif, et déverse sur le marché du travail une main d'œuvre dont la qualité de formation est très inégale et qui pervertit, à son tour, les structures et la production des différents secteurs économiques et sociaux.

En définitive, il paraît évident que l'éducation pour tous, devrait être aussi et surtout, la qualité pour tous, car la qualité n'est ni divisible, ni intermittente. Pour ces raisons, son adoption ne peut se faire dans un univers déstructuré et conflictuel. Elle ne peut se mettre spontanément en place en l'absence d'une *réflexion* et d'une *action* planifiée et indicative. Ceci nécessite donc, la création d'une « Haute Instance de planification » au niveau national (nous ne discuterons ici ni de sa nature, ni de ses attributions) ; instance qui aurait, entre autres, comme principe fondateur, de « fédérer » les micros décisions individuelles autour du principe de la qualité « pour tous et en tout ».

La recherche d'un consensus, à ce niveau là, ne s'oppose pas aux libertés individuelles de choix. Elle ne s'oppose pas non plus à l'action planifiée, bien au contraire, elle lui donne une légitimité qu'elle a toujours recherchée, et une orientation aux horizons toujours ouverts.

BIBLIOGRAPHIE

- (1) ADMINISTRATION CENTRALE DE LA STATISTIQUE : *La population active en 1977* ; Études statistiques, n° 12, août 1998, Beyrouth, éd. ACS.
- (2) EL-HACHEM TARABAY T. : *Des indicateurs pour le système éducatif au Liban, 1999-2000* ; éd. UNESCO (UNEDBAS) et Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques, Beyrouth, 2000.
- (3) HERNES, G. and MARTIN, M. : *Management of university – industry linkages*. Results from the Policy Forum, IIEP (UNESCO), 1-2 june 2000, Paris.
- (4) MINISTRY OF SOCIAL AFFAIRS and UNDP: *Results of population and housing database, December 1995 – May 1996*; second edition, Beyrouth, March 1997.
- (5) SANYAL, B. : *Diversification of sources and the role of privatization in financing higher education in the Arab states region*, IIEP (UNESCO), Contributions n° 30, Paris 1998.
- (6) UNESCO : *First global forum on international quality assurance, accreditation and recognition of qualifications in higher education “Globalization and higher education” . Case study – Arab states*. UNESCO, Paris, 17-18 October 2002.
- ٧- المؤسسة الوطنية للإستخدام: دراسة سوق العمل، نتائج التحقيق الإحصائي لدى المؤسسات، بيروت، ١٩٧٧.
- ٨- عبد الرضا أبو رجيلي سوزان (منسقة): التعليم العالي وسوق العمل في لبنان، دراسة تتبعية للخريجين. الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية. بيروت ٢٠٠٣.