

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

Le Financement Public de l'enseignement supérieur et ses impacts au Pérou: une analyse
longitudinale (1993 – 2003)

par

Luis Eduardo GORRITTI CASTRO

Département d'administration et fondements de l'éducation

Faculté des sciences de l'éducation

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures

en vue de l'obtention du grade de Maîtrise ès Arts

en Administration de l'éducation

Septembre, 2009

© Luis Eduardo GORRITTI CASTRO, 2009

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL
Faculté des études supérieures

Ce mémoire intitulé

Le Financement Public de l'enseignement supérieur et ses impacts au Pérou: une analyse
longitudinale (1993 – 2003)

présenté par :

Luis Eduardo GORRITI CASTRO

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes:

M. Claude LESSARD Président du Jury.....

M. Jake MURDOCH Membre du Jury.....

M. Manuel CRESPO Directeur Recherche.....

Mémoire accepté le.....

RÉSUMÉ

Cette recherche porte sur le financement public de l'enseignement supérieur au Pérou et ses impacts dans une perspective longitudinale couvrant la période 1993-2003. Cette période est importante parce qu'elle a été témoin, dans ce pays, de changements majeurs aux plans du financement public et de la configuration du système d'enseignement supérieur. La recherche consiste principalement dans des analyses secondaires de données pertinentes publiées par des organismes nationaux et internationaux. Les analyses sont structurées à partir d'un schéma d'inputs et outputs. On considère comme inputs les ressources financières et les ressources humaines, lesquelles comprennent les professeurs et les étudiants, et comme outputs les taux de diplomation (efficacité interne) et la demande de diplômés par le marché du travail (efficacité externe). La théorie de la dépendance de ressources sert de cadre pour interpréter les rapports entre le financement public et ses incidences sur les réponses institutionnels et ses conséquences.

Dans la période retenue, le financement du secteur public a décliné de 32% en raison d'un désengagement progressif de l'État. Une conséquence majeure de la diminution du financement public a été la croissance rapide du secteur privé de l'enseignement supérieur. En effet, alors qu'en 1993 il y avait 24 institutions privées d'enseignement supérieur, il y en avait, en 2003, 46 institutions. La baisse du financement public et la croissance du secteur privé d'enseignement supérieur ont eu des incidences sur la sélectivité des étudiants, sur le statut des professeurs, sur l'implication des universités en recherche et sur les taux de diplomation. Le taux de sélectivité dans le secteur public a augmenté entre 1993 et 2003, alors que ce taux a diminué, dans la même période, dans le secteur privé. Ainsi, le secteur public répond à la diminution du financement en restreignant l'accès à l'enseignement supérieur. Le secteur privé, par contre, diminue sa sélectivité compensant ainsi l'augmentation de la sélectivité dans le secteur public et, par le fait même, augmente sa part de marché. Également, tant dans le secteur public que dans le secteur privé, les professeurs sont engagés principalement sur une base temporaire, ce qui se traduit, particulièrement dans le secteur privé, dans un moindre engagement institutionnel. Enfin, les universités publiques et privées du Pérou font peu de recherche, car elles favorisent, pour balancer leurs budgets, la consultation et les contrats au détriment de la recherche fondamentale. Paradoxalement, alors que, dans le secteur privé, les taux de sélectivité des étudiants diminuent, leurs taux de diplomation augmentent plus que dans le secteur public. Enfin, les formations avec plus d'étudiants inscrits, tant dans le secteur public que privé, sont les moins coûteuses en infrastructure et équipements. Dès lors, la pertinence de la production universitaire devient problématique. Cette recherche révèle que les organisations universitaires, face à un environnement où les ressources financières deviennent de plus en plus rares, développent des stratégies de survie qui peuvent avoir des incidences sur la qualité et la pertinence de l'enseignement supérieur.

Enseignement supérieur-financement public-Pérou-efficacité interne-efficacité externe-théorie de la dépendance des ressources-sélectivité-diplomation.

ABSTRACT

This research deals with public financing of higher education in Peru and its impacts in a longitudinal perspective. It covers a ten-year period from 1993 to 2003. This period is important since this country witnessed major changes in public financing of higher education and in the configuration of its higher education system. The research is based mainly in secondary analyses of relevant data published by national as well as international agencies. Analyses are conducted within an input-output scheme. Financial and human resources (professors and students) are considered inputs, and graduation rates (internal effectiveness) and market labour demands as outputs (external effectiveness). Dependency theory is used as framework for the interpretation of the relationships between public financing and institutional responses and its consequences.

In the period considered, public financing diminished by 32% resulting from a progressive disengagement of the State. A major consequence of this disengagement was the rapid growth of the private sector of higher education. While in 1993 there were 24 private institutions of higher education, ten years later there were 46 institutions. The decline in public financing and the growth of the private sector of higher education had measurable consequences on selectivity rates, professorial status, research involvement, and graduation rates. Selectivity rates in the period considered increased in public institutions but decreased in the private ones. Thus the public sector reacted to the decline in financing by becoming more selective; the private sector responded to the increase in selectivity in the public sector by decreasing its rates which translates into a higher student market share. Also, in both sectors, professors are hired on a part-time basis which impacts on participation to academic life and on research production. Moreover, universities, both public and private, favoured applied contractual research as a means of gaining alternative funding to compensate for scarce financial resources. Paradoxically, whereas in the private sector selectivity rates diminished in the decade considered, graduation rates increased and so more than in the public sector. Finally, training programs with higher enrolments in both public and private sectors are those which require less investment in infrastructure and equipments without consideration of societal relevancy.

This research reveals that higher education organisations which face an environment with diminishing financial resources devise survival strategies which might have a negative impact on the quality and relevance of higher education.

Higher education-public financing-Peru-internal effectiveness-external effectiveness-resource dependency theory-selectivity-graduation rates.

Dédicace

À la mémoire de mon père Luis Gorriti, grand éducateur péruvien dont j'ai appris beaucoup de choses importantes sur le chemin de ma vie professionnelle.

À ma mère Magda Rosa Castro, celle qui a su m'inculquer des valeurs morales essentielles.

À mon épouse aimée Irma Marleny Zerpa, sans ses efforts et ses sacrifices, mes études supérieures n'auraient pas été possibles.

À mes trois fils Eduardo Alonso, Luis Arturo et Cesar Alberto, uniques dans leur façon d'être et leur personnalité.

Le Financement Public de l'enseignement supérieur et ses impact au Pérou: une analyse longitudinale (1993-2003)

Table de Matières

Introduction.....	1
1. La problématique de la recherche.....	4
1.a.- Le contexte global.....	4
1.a.1.- Éducation supérieure et financement.....	8
1.a.2.- Croissance du secteur éducatif supérieur dans le monde.....	10
1.a.3.- Frais privés et faible financement de l'éducation supérieure.....	14
1.b.- Le contexte latino-américain.....	14
1.b.1.- L'éducation supérieure et l'intérêt public en Amérique latine.....	16
1.b.2.- Le financement dans le secteur public.....	20
1.b.3.- La dépense publique dans l'éducation supérieure en Amérique latine.....	21
1. c.- Le contexte péruvien.....	22
1.c.1.- Politiques et lois éducatives au Pérou.....	23
1.c.2.- Description du système éducatif péruvien.....	26
1.c.3.- Universités péruviennes publiques et privées.....	28
1.c.4.- Les ressources et la dépense éducative dans les universités du Pérou.....	29
1.c.5. Source de financement éducatif au Pérou.....	30
1.c.6. L'expansion du système universitaire péruvien.....	32
2.- Cadre conceptuel , objectifs et questions de recherche.....	35
2.a.- Cadre Conceptuel.....	35
2.a.1.- Choix entre la théorie de la sélection naturelle et la théorie de la dépendance des ressources.....	36
2.a.2.- La dépendance organisationnelle et sa relation avec l'environnement.....	37
2.a.3.- Perspective de la dépendance des ressources avec l'environnement.....	39
2.a.4.- Le contrôle externe: une dépendance de l'environnement.....	40

2.a.5.- Échange et dépendance dans les organisations.....	41
2.a.6.- La dépendance des ressources dans le rôle des organisations universitaires.....	41
2.a.7.- La dépendance des ressources financières dans l'université publique et l'université privée.....	43
2.a.8.- La dépendance des ressources et la structure universitaire péruvienne	45
2.b.- Définition des principaux concepts de la recherche.....	47
2.b.1.- Concept d'organisation.....	47
2.b.2.- Concept d'efficacité.....	48
2.b.3.- Concept d'efficacité interne.....	49
2.b.4.- Concept d'efficacité externe.....	49
2.b.5.- Concept de coût- bénéfice.....	50
2.b.6.- Concept de financement.....	50
2.b.7.- Concept de pouvoir.....	50
2.b.8.- Concept d'indicateur.....	51
2.c.- Objectifs et questions de la recherche.....	51
2.c.1.- Objectifs de la recherche.....	51
2.c.2.- Questions de la recherche.....	51
2.c.2.a.- Question générale.....	51
2.c.2.b.- Questions spécifiques de la recherche.....	52
3.- Méthodologie.....	53
3.a.- Choix de l'analyse secondaire.....	53
3.b.- Les indicateurs.....	56
3.b.1.- Indicateurs de efficacité interne et efficacité externe.....	57
3.c.- Liste des indicateurs.....	58
4.- Résultats de l'étude.....	70
4.a.- Financement et autres inputs.....	70
4.a.1.- Évolution du financement au cours de la période 1993- 2003.....	71
4.a.2.- Environnement et financement des universités au Pérou.....	77
4.b.- Efficacité interne et efficacité externe du système.....	82
4.b.1.- Sélectivité pour l'admission de nouveaux étudiants (inputs).....	83

4.b.2.- Niveau de participation des étudiants sur 1 000 habitants de la population péruvienne (inputs)	89
4.b.3.- Niveau de participation des étudiants dans le groupe de population de 15 à 29 ans (inputs).....	92
4.b.4.- Évolution du personnel enseignant universitaire durant la période 1993-2003 (inputs).....	94
4.b.5.- Qualification des ressources humaines / professeurs (inputs).....	95
4.b.6.- Le ratio étudiants / professeur (inputs).....	97
4.b.7.- Programmes les plus populaires offerts par nombre d'étudiants (inputs)	98
4.b.8.- Indicateur de budget des universités publiques (processus).....	100
4.b.9.- Niveau de participation des diplômés au marché du travail (outputs) ..	102
4.b.10.-Diplômés sur étudiants selon une moyenne de scolarité de 6 ans années (outputs)	104
4.c.- Discussion et interprétation des résultats.....	106
4.c.1.- Discussion de résultats.....	106
4.c.1.a.- Le financement et la sélectivité du système.....	106
4.c.1.b.- Le financement et la privatisation de l'éducation	107
4.c.1.c.- Le financement et l'inscriptions universitaires.....	108
4.c.1.d.- Le financement et la pertinence	109
4.c.1.e.- Le financement et la scolarisation.....	110
4.c.2.- Interprétation des résultats.....	111
Conclusions.....	119
Références.....	124

Liste des tableaux

Tableau 1 : Coûts publics et privés dans l'éducation supérieure comme % du PIB (divers pays, 1995).....	18
Tableau 2 : Inscriptions universitaires publiques et privées /Region Amérique latine Année 1994.....	19
Tableau 3 : Pourcentage du PIB consacré à la dépense publique pour l'enseignement supérieur.....	21

Tableau 4 : Indicateurs Généraux Pérou 2004.....	23
Tableau 5 : Les ressources pour l'éducation au Pérou 2004/ Dépenses publiques totales pour l'éducation.....	29
Tableau 6 : Dépenses publiques dans l'éducation par élève au Pérou 2004 En nouveaux sols (prix de 2004).....	30
Tableau 7 : Dépense par élève dans l'éducation supérieure en 1998 (en dollars convertis en utilisant le PPC).....	31
Tableau 8 : Institutions et étudiants universitaires au Pérou 1960 – 1990.....	33
Tableau 9 : Sources de données.....	55
Tableau 10: Indicateurs macro-économiques: période 1990-2003 (Valeur à prix constants de 1994 en nouveaux sols).....	72
Tableau 11: Inflation annuelle période 1977-1993 variation en pourcentage	75
Tableau 12: Inflation annuelle période 1993-2003 variation en pourcentage	76
Tableau 13: Budgets d'ouverture nationale, du secteur éducatif et des universités publiques avec leurs relations en % / Période 1995-2005/ en milliers de dollars (Valeur réelle- Année de base 1994).....	77
Tableau 14: Universités publiques / Ressources totales disponibles par personne Année 2003 (en nouveaux sols et dollars É.-U.).....	80
Tableau 15: Sélectivité du système universitaire péruvien pour l'admission de nouveaux étudiants.....	85
Tableau 16: Sélectivité des universités publiques et des universités privées au Pérou	88
Tableau 17: Niveau de participation des étudiants sur 1 000 habitants de la population péruvienne (Période 1993 – 2003).....	91
Tableau 18: Pourcentage de la population jeune	93
Tableau 19: Évolution du niveau de participation des étudiants par rapport au groupe des 15 - 29 ans.....	93
Tableau 20: Évolution du personnel enseignant/ Période 1993 - 2003	94
Tableau 21: Le ratio étudiants/professeur.....	97
Tableau 22: Programmes professionnels accueillant le grand nombre d'étudiants.....	99
Tableau 23: Budget octroyé aux universités publiques au Pérou / Période 1995 - 2005.....	100

Tableau 24: Budgets octroyé aux universités publiques au Pérou / Période 1995-2005 (en milliers de dollars É.-U.).....	102
Tableau 25: Population totale, population jeune et population avec éducation supérieure au Pérou/ Années 1993, 1999 et 2003.....	103
Tableau 26: Emploi, chômage et adéquation formation/emploi - Année 2003.....	103
Tableau 27: Taux de diplomation (1990-2005).....	107
Tableau 28: Part des ressources propres dans le financement	107
Tableau 29: Distribution en pourcentage des différents programmes.....	109
Tableau 30: Évolution de la scolarité selon les niveaux éducatifs en % Années 1972, 1993, et 2002.....	110
Tableau 31: Activité des étudiants sortis du secondaire au Pérou-Année 2004.....	111
Tableau 32: Taux de diplomation des universités publiques et privées.....	114
Tableau 33: Programmes les plus offerts.....	117

Liste des Figures

Figure 1 L'éducation supérieure avec ses inputs et ses outputs	57
Figure 2 Taux de variation du PIB, population total et PIB par personne.....	74
Figure 3 Sélectivité du système universitaire péruvienne pour l'admission de nouveaux étudiants universitaires	86
Figure 4 Sélectivité dans le système universitaire pour l'admission des nouveaux étudiants.....	87
Figure 5 Sélectivité pour l'admission de nouveaux étudiants dans les universités publiques au Pérou	89
Figure 6 Sélectivité pour l'admission de nouveaux étudiants dans les universités privées au Pérou.....	90
Figure 7 Évolution du personnel enseignant / Période 1993 - 2003.....	95

Introduction

La problématique du financement public des universités est un sujet peu abordé dans les documents traitant des politiques éducatives des pays en voie de développement, comme c'est le cas pour le Pérou. Beaucoup d'informations proviennent plutôt de documents d'institutions internationales comme la Banque mondiale, la Banque interaméricaine de développement, l'UNESCO et l'OCDE.

Par exemple, la Banque mondiale affirmait en 1995 que dans la majorité des pays, les institutions publiques continueront à instruire une grande proportion d'étudiants, même si la fonction du secteur privé est renforcée. Elle remarquait également que les gouvernements demandent l'application de réformes étendues dans le domaine du financement public de l'éducation dans le but :

- 1) de mobiliser davantage de fonds privés pour l'enseignement supérieur;
- 2) de fournir des appuis destinés aux étudiants qualifiés qui ne peuvent visiblement pas poursuivre des études supérieures parce qu'ils n'ont pas les revenus familiaux suffisants;
- 3) d'améliorer l'assignation et l'utilisation des ressources fiscales entre et dans les institutions.

Selon Carmen Garcia (2000), en raison du type de méthodologies utilisées, la Banque mondiale avait suscité quelques polémiques, par exemple celle dont il est question dans le paragraphe précédent, en mettant l'accent sur le bénéfice individuel que représente l'éducation. En effet, au cours des années 80 et d'une partie des années 90, cette institution conseillait déjà à un grand nombre de pays non avancés d'investir davantage dans l'éducation de base que dans l'enseignement supérieur.

Au contraire, toujours selon Garcia (2000, p. 24), l'UNESCO et l'OCDE ont adopté une perspective plus vaste en considérant que l'éducation supérieure non seulement constitue et constituera un bénéfice individuel, mais aussi un stimulant pour le développement économique et social de chaque pays.

Nous pourrions alors dire que, dans une perspective plus vaste, on suggère une couverture sociale de tout le système éducatif, en mettant l'accent sur le niveau supérieur, afin d'offrir une formation plus adéquate à des populations plus hétérogènes. Mais la croissance économique conduit-elle à un plus grand investissement en éducation ou, au contraire, est-ce qu'une meilleure éducation stimule nécessairement une plus grande croissance économique? C'est ce que se demande Daniel (2003), et il établit que des pays tels que l'Allemagne, le Japon et la République de Corée, à différents moments au cours des XVIII^e, XIX^e et XX^e siècles, nous suggèrent qu'une population instruite représente un tremplin pour atteindre de hauts niveaux de résultats économiques.

Mais qui finance et qui doit financer le paiement de ce service éducatif de niveau supérieur tellement nécessaire pour les sociétés en général et pour chaque individu en particulier?

Au début de la recherche, des questions comme celle-ci nous ont amené à réfléchir sur de nombreux aspects de l'enseignement supérieur et, en particulier, sur le financement universitaire. Nous nous sommes vite aperçu qu'il y avait peu de travaux sur cet aspect dans le contexte du Pérou et aucun n'était fondé sur le cadre conceptuel que nous adoptons ici. La meilleure contribution de notre recherche est peut-être d'avoir réussi à créer une base de données qui, au départ, était presque inexistante et d'apporter un éclairage interprétatif sur le financement public de l'enseignement supérieur au Pérou. Cet effort, croyons-nous, saura être utile à tous ceux qui s'intéressent au financement public dans une perspective comparative.

Ce travail comprend quatre chapitres. Le premier chapitre porte sur la problématique et comprend trois sections : le contexte global, le contexte latino-américain et le contexte péruvien. Le deuxième chapitre traite du cadre conceptuel et théorique de la recherche et de la définition des principaux concepts, et présente les objets et questions généraux et spécifiques de la recherche.

Le troisième chapitre présente la méthodologie de l'étude; il comprend une brève discussion sur le choix de l'analyse et sur les indicateurs quantitatifs de la recherche.

Le quatrième et dernier chapitre, après avoir présenté les résultats de l'étude, procède à une discussion des principaux résultats et propose une interprétation des résultats basée sur la théorie de la dépendance des ressources.

Chapitre 1

La problématique de la recherche

Le premier chapitre de ce mémoire porte sur la problématique de la recherche. Nous discuterons différents thèmes qui qualifient cette problématique, en gardant toujours en vue les deux axes principaux de la recherche, à savoir le financement public des universités du Pérou et ses impacts.

Tout d'abord, nous présenterons un aperçu du contexte global de l'enseignement universitaire et son financement dans le monde. Nous aborderons ensuite la situation de l'enseignement universitaire dans le contexte latino-américain pour conclure avec une discussion sur l'enseignement supérieur public et privé au Pérou.

1.a.- Le contexte global

Le sujet du financement est crucial pour l'amélioration de l'enseignement supérieur. Depuis la Seconde Guerre mondiale, tant l'enseignement supérieur que les enseignements secondaire et primaire ont été considérés comme significatifs pour l'intérêt général. Aussi, dans la plupart des pays, la gratuité de l'enseignement était la règle, par l'orientation du financement qui s'obtenait par la voie fiscale. Avec la contraction des budgets publics, on prévoit de nouveau des droits d'inscription comme moyen de financement supplémentaire (*Observateur OCDE, 2006*).

Mais si, comme l'indique Perkin (1991), l'éducation a été un domaine réservé à quelques élites pendant la Seconde Guerre mondiale, après cette période, ce panorama a radicalement changé, comme l'expliquent Goedegebuure et Meek (1997) pour les années suivantes en établissant cinq phases de développement de l'éducation supérieure de l'après-guerre, à savoir :

1. L'extension rapide entre 1950 et 1960;
2. La diversification entre 1960 et le début des années 70;
3. La consolidation et l'établissement d'alternatives plus économiques pour les universités à la fin des années 70;

4. Une focalisation sur des actions spécifiques comme la diversité, l'amélioration de la qualité, l'efficacité et l'internationalisation durant les années 80;

5. La réduction des financements publics et des possibilités de viabilité économique durant les années 90. De plus, il convient de souligner qu'à cette liste peut être ajoutée la commercialisation des produits de la recherche scientifique toujours bien appréciés des gouvernements et des entreprises puisqu'ils servent à la contribution observable de l'économie de la connaissance. Ainsi augmenterait dans le futur le rôle de la recherche comme différenciateur primaire des institutions d'éducation supérieure (Codling et Meek, 2006).

D'autres auteurs diront qu'un équilibre est nécessaire entre l'enseignement proprement dit et la recherche comme élément clé additionnel dans les universités.

Au cours des dernières décennies, l'enseignement universitaire a souffert d'une série de changements et de transformations dus à l'augmentation constante de la clientèle estudiantine et aux modifications sociales de l'environnement, comme la globalisation économique, le rôle croissant de la connaissance et la révolution de la communication et de l'information (de Moura Castro et Levy, 1997; UNESCO, 1998; Lemaître, 1999; Tünnerman, 1999; Salmi, 2001; Keller, 2006).

Tenant compte de ces dernières considérations, nous dirons que la technologie a ici joué et continuera à jouer un rôle plus important. Pour mesurer l'ampleur de ces transformations technologiques, n'oublions pas que s'avère étonnante la comparaison que nous faisons sur le développement, si rapide, de ce qu'on appelle le « réseau des réseaux » ou internet et d'autres outils technologiques, et que l'on peut résumer ainsi :

Les États-Unis ont mis 38 ans pour que 50 millions de personnes soient reliées à la radio comme système de transmission d'information, 13 ans pour qu'elles soient reliées à la télévision, 16 ans pour qu'elles aient un ordinateur personnel et seulement 4 ans pour que la même quantité de personnes soit reliée à internet (Meeker et Pearson, 1998; CEPAL, 2000).

Nous voyons que la participation des universités au changement technologique s'avère plus qu'évidente. En effet, ces institutions ont toujours été celles qui ont développé dans leurs murs la science et la technologie, aidées en cela par les organismes publics ou le milieu des entreprises.

Leur participation à la recherche scientifique est requise davantage chaque jour pour soutenir le développement technologique et l'innovation très recherchés par les pays (Gibbons *et al.*, 1994); Etzkowitz *et al.*, 1998; Etzkowitz et Leydesdorff, 1997). De nos jours, la pratique de la gestion du monde des affaires s'introduit de plus en plus dans le secteur public et l'administration des universités avec l'intention claire de les rendre plus efficaces et efficients (Clark, 1998; Dill, 1999; Gumpert et Sporn, 1999; Gumpert, 2000; Shattock, 2003; Clark, 2004; Sporn, 2006).

Mais aussi, comme le souligne Thorne (2000), ces changements ont produit un déséquilibre quant à l'adaptation des universités au nouveau marché national et international de l'éducation supérieure, en requérant une redéfinition du rôle des universités dans la société à laquelle elles appartiennent et participent avec l'intention d'aider à résoudre ses problèmes. Ainsi, à la suite des nouvelles demandes, les objectifs et les buts des institutions universitaires devront aussi changer substantiellement (Mora 1999a), tout comme leurs formes de financement.

Il y a quelques années, l'enseignement supérieur ne servait qu'aux élites sociales. Plus tard, les universités se sont mieux intégrées à l'ordre social avec un sens méritocratique selon lequel un pourcentage extrêmement faible d'étudiants s'instruisaient pour aller rejoindre les rangs d'une nouvelle élite (Ward, 2007).

Au niveau global, selon un avis de Martin Trow (1974), les universités ont été profondément transformées durant les 30 dernières années. En effet, les universités ne sont plus de vieilles institutions médiévales. Elles ont expérimenté la transformation la plus importante de toute leur histoire : au lieu d'être des institutions qui se consacrent à la formation des élites, elles se sont converties en un lieu de formation d'une grande partie de la population, en ce qu'il convient d'appeler un système d'éducation de masse, voire un système d'éducation universelle.

C'est pour cela que Ward (2007) estime que les universités dans leur définition propre ne voulaient pas se déclarer elles-mêmes uniquement comme des instruments de formation de la main-d'œuvre qualifiée. Au contraire, en raison de leur rôle social, ces institutions à travers leurs programmes propres participent à la vie culturelle et commerciale du pays et

du monde. Elles servent aussi les aspirations économiques des individus et les nécessités du marché du travail.

C'est qu'en vérité, les gens investissent dans leur éducation et leurs compétences avec l'intention claire de construire en peu de temps une base de qualifications et d'habiletés qui permet à un capital (le capital humain) de rapporter à moyen et long terme. Cet investissement peut aussi profiter aux économies nationales et à la croissance économique (OCDE, 2007).

Ceci nous rappelle que la notion de capital humain ébauchée il y a des années par Adam Smith dans son célèbre ouvrage *La richesse des nations* est mise en évidence à nouveau :

« quand on emploie une machine coûteuse, on doit supposer que le service extraordinaire qu'elle prêtera au cours de sa vie utile compensera le capital investi en elle et produira au moins une utilité ou un profit pour son propriétaire. Un homme instruit grâce à beaucoup de travail et de temps pour tout emploi qui requiert une habileté et une dextérité extraordinaires, peut être comparé à l'une de ces machines coûteuses. On doit espérer que le travail qu'il apprend à effectuer compense aussi dans sa totalité les frais encourus par son éducation et produise au moins un profit semblable à celui d'un capital de valeur égale. »

Les investissements en éducation primaire, secondaire et supérieure – relevés par Schultz, (1961) et ensuite par Becker (1964, 1993) – pour améliorer la capacité individuelle à effectuer un travail productif à travers l'acquisition de connaissances, d'habiletés et d'attributs semblables, nous amènent à supposer, comme le propose Schultz (1961), que nous devons, d'une part, mesurer ces investissements en additionnant le coût direct de l'éducation reçue par un étudiant et le revenu non gagné par le même étudiant durant sa formation (le coût d'occasion), et, d'autre part, calculer le rendement de l'investissement comme le remboursement par le marché de travail de l'éducation plus poussée de la personne pendant sa vie productive en déduisant les impôts qu'elle paie (Brunner 2007; Schultz, 1961).

Si nous prenons ce dernier critère, il est certain qu'au niveau mondial, le processus formatif d'un étudiant est différent d'un pays à un autre, mais il est aussi certain que les retombées de l'éducation constitueront une recette sûre, surtout pour les jeunes en âge d'étudier et qui terminent les cycles les plus élevés possible. Si c'est une éducation supérieure, cela sera comparativement beaucoup mieux.

Comme corrélation, nous dirons que dans les dernières décennies, le monde du travail a enregistré des changements énormes. Les emplois industriels représentent un pourcentage chaque fois plus faible de la force de travail dans la plupart des économies des pays développés. On observe ainsi une plus grande quantité d'employés qui sont des travailleurs possédant de connaissances – c'est-à-dire une vaste catégorie qui couvre diverses personnes –, soit ceux qui sont les éléments clés du succès économique des pays développés (OCDE, 2007).

1.a.1. Éducation supérieure et financement

Les individus et la société en général ont été depuis très longtemps les bénéficiaires de l'éducation supérieure qu'ils ont reçue. Selon la Banque mondiale (2000, p. 41), l'intérêt de la société pour ce niveau éducatif supérieur est fondamental. Cette éducation supérieure enrichit la société et rend possible l'augmentation des rémunérations et des indices de productivité dans les économies les plus dynamiques, procurant de meilleures recettes par personne et ainsi, cette chaîne entraîne à nouveau une plus grande prospérité des individus et de la société.

De nos jours, personne ne met en doute le fait que les nouveaux modèles d'administration publique sont en train de transformer de manière remarquable nos systèmes éducatifs. Le transfert politique des pouvoirs des administrations centrales influence le financement, surtout en ce qui concerne l'éducation au niveau supérieur.

Les stratégies bien définies des gouvernements en vue de résoudre le financement de l'enseignement supérieur considéraient l'État et le marché comme les deux seules entités capables de résoudre le problème du financement de l'éducation. Cependant, de nos jours, le secteur privé joue lui aussi un rôle important, non seulement pour rechercher le profit, mais aussi pour résoudre les problèmes financiers de l'enseignement supérieur.

Depuis longtemps déjà dans les économies des pays développés, le financement des universités était assuré en mode partagé par l'État et le secteur privé (Teixeira, 2006). Toutefois, les pays en voie de développement se heurtaient à un paradoxe : les institutions ne songeaient pas à augmenter les coûts par étudiant et continuaient à être financées par les faibles subsides de l'État (Minedu, 2005).

Plus paradoxal encore, on avait tendance à ne pas rendre compte dans les universités des montants accordés par le gouvernement central. Nous pouvons considérer que du point de vue financier, il existe deux groupes d'institutions supérieures de niveau postsecondaire :

- Les institutions supérieures publiques
- Les institutions supérieures privées

D'autres modèles ont existé au cours des années, y compris les modèles combinés ou hybrides que nous présenterons plus bas, selon la dynamique de la réception de fonds publics ou des politiques d'application desdits fonds devant être utilisés comme ressources, toujours requises par ces institutions supérieures.

Bien que cette classification des organismes publics et privés aide beaucoup à établir les systèmes éducatifs supérieurs des différents pays, ces systèmes, nous dit Hauptman (2006), dépendent d'une combinaison de ce qui est public et de ce qui est privé, quand il s'agira de choisir la façon de financer ses opérations. Il y a beaucoup de variations entre les pays en ce qui concerne la proportion de ressources publiques et privées que consomment ces institutions. La majorité des pays les financent surtout à l'aide de ressources publiques sous forme d'aide du gouvernement. Ainsi, dans le cas de ces pays, les honoraires (autres sources privées de l'aide) sont très réduits ou n'existent tout simplement pas. Par contre, à l'autre extrémité se trouvent des pays comme les États-Unis où les ressources privées constituent la moitié, voire plus, des ressources totales consacrées à l'éducation supérieure.

Dans la majorité des pays, ajoute Hauptman (2006), le financement public représente la principale ressource des établissements d'enseignement supérieur. La manière dont ces fonds sont distribués et accordés aux fonctionnaires institutionnels s'avère critique pour définir la structure du financement de chaque pays.

Toujours selon Hauptman (2006), quelques pays plus développés caractérisent l'aide publique vers l'éducation supérieure non seulement en établissant comment sont financées les activités de recherche, mais aussi les frais courants et les frais de capital, allant jusqu'à désigner les responsables de la distribution de ces fonds accordés par le gouvernement, comme un modèle de responsabilités basé sur l'aide des contribuables.

1.a.2.- Croissance du secteur éducatif supérieur dans le monde

L'ampleur prise par l'enseignement supérieur a été observée par divers auteurs. Une expansion sans précédent s'est produite au niveau mondial dans la seconde moitié du XX^e siècle : selon Thorne (2000), le nombre d'étudiants a été multiplié par plus de six entre 1960 (13 millions) et 1995 (82 millions). Selon des chiffres fournis par la Banque mondiale (2000), le nombre d'étudiants dans le monde a doublé en 20 ans à peine, passant de 40 millions en 1975 à plus de 80 millions en 1995, et on prévoit qu'il atteindra plus de 150 millions d'ici 2025.

On remarque que le début de ce siècle a été marqué par une explosion dans les systèmes d'enseignement supérieur. Comme le montrent des données de l'UNESCO (voir Sanyal, 2007), le nombre d'étudiants inscrits est passé de 69,4 millions en 1999 à 133 millions en 2004.

Si nous excluons l'Europe occidentale et le continent nord-américain, le nombre d'étudiants inscrits dans le reste du monde a rapidement plus que doublé. En 5 ans seulement, il passait de 41,1 millions à 99,1 millions. La Chine à elle seule a fait passer ses effectifs d'étudiants de l'enseignement supérieur de 6,4 millions en 1999 à 19,4 millions en 2004, se plaçant ainsi au premier rang mondial en ce qui concerne le nombre d'étudiants. Les États-Unis, la Chine et l'Inde représentent ensemble près d'un tiers des étudiants inscrits dans le monde. Malgré cette augmentation accélérée, de nombreux pays en développement (y compris la Chine et l'Inde) sont encore loin de la norme convenue de l'enseignement supérieur de masse (50 % de la population en âge d'étudier), nous indique Sanyal (2007), qui précise par ailleurs qu'au moins deux facteurs ont rendu possible cette expansion massive :

- L'augmentation de la demande sociale pour l'enseignement supérieur dans les pays qui prétendent accéder à la société de la connaissance;
- La croissance des besoins de l'économie en ressources humaines qualifiées de haut niveau.

Dans les pays développés, cette expansion du service éducatif supérieur n'a pas eu de précédents, au point que McConnell et ses collègues ont qualifié cette expansion de transition de l'éducation supérieure des élites vers une éducation supérieure des masses

logiquement dirigée d'une société aristocratique vers une société méritocratique (Mc Connell, Berdahl et Fay, 1973).

Mais actuellement, qui finance et qui doit financer les universités?

Ce sont principalement les États qui ont financé ce service considéré comme celui des élites et non comme un service social ou des masses.

En matière de financement, les universités se sont traditionnellement considérées comme des provinces chanceuses de l'État ou du gouvernement central, celui qui avait la responsabilité sociale présumée de financer les opérations de ces institutions éducatives. Bien que les années récentes aient été témoins d'une prolifération de ces institutions, l'absence de standards de qualité et l'élan financier que portent de telles institutions ont, dans bon nombre de cas, conduit à des problèmes graves de perte de qualité. Les gouvernements font face alors à un défi énorme pour répondre à cet arsenal pour le moins chaotique d'institutions, dont beaucoup sont nouvelles et nullement régulées (Bloom et Rosovsky, 2006).

Dans le cas du secteur public, comme le font remarquer Bloom et Rosovsky (2006), les ressources ne sont pas bien utilisées parce qu'il y a une forte résistance au changement, et c'est ainsi que les employés d'institutions dirigées par le gouvernement manquent de motivation pour servir efficacement l'intérêt public. Cette réalité sociale ou générale ne laisse pas échapper la réalité éducative spécifique. Dans les universités, les règles sur la prise de décision, la location, les contrats de travail et la recherche peuvent compliquer les avances potentielles que chaque institution a pu obtenir en brisant l'équilibre qui a toujours été une caractéristique des universités et qui leur a permis de demeurer actives. Dans les universités publiques des pays en voie de développement, les niveaux généralement faibles de financement disponible contribuent à pousser des professionnels universitaires vers la recherche d'un second travail dans d'autres institutions académiques (Bloom et Rosovsky, 2006), en l'occurrence celles du secteur privé nécessairement toujours à la recherche d'un bénéfice. Les universités privées font face à divers problèmes qui peuvent les rendre inefficaces comme moyens ou institutions devant générer une éducation adéquate. Comme l'expliquent Bloom et Rosovsky (2006), puisque beaucoup d'étudiants veulent obtenir un diplôme, mais pas nécessairement une

« véritable éducation », les institutions privées peuvent toutes être tentées très facilement de ne pas faire cas de la qualité des services offerts. Ainsi, les étudiants peuvent obtenir leur diplôme universitaire sans pour autant avoir acquis des connaissances et des habiletés solides.

D'un autre côté, pour Sanyal (2007), il est évident que la participation combinée du gouvernement et du secteur privé au financement de l'enseignement supérieur a des répercussions sur le fonctionnement du système d'enseignement supérieur, en particulier sur le mode de contrôle ou de pilotage et l'allocation des ressources financières.

Par la forme d'assignation des ressources financières, Sanyal (2007) indique que tout comme Burton Clark, on peut définir trois principes de contrôle de l'enseignement supérieur :

- L'autorité académique, qui possède le savoir professionnel nécessaire au fonctionnement efficace de l'enseignement supérieur. Selon Clark (1983), elle suppose l'approbation ou le consentement de ceux qui sont dirigés;
- L'autorité de l'État, qui est soutenue par l'apport d'une grande partie de fonds fournis par les contribuables. Les bénéfices sociaux qu'obtient l'enseignement supérieur sont une justification puissante du rôle dominant de l'État; en outre, la cohésion nationale et l'égalité des chances entre les différents groupes sociaux sont des préoccupations officielles;
- Le marché, qui selon Williams (2004) exprime l'incorporation de millions d'individus qui choisissent de se payer une éducation supérieure et ont par conséquent le droit d'influencer la nature de ce qui leur est offert.

Ces trois mécanismes coexistent dans la pratique, dans des proportions variables selon les systèmes éducatifs et, par conséquent, dans tous les établissements d'enseignement supérieur (Sanyal, 2007). De là, nous pouvons déduire en général que selon le rôle de l'État dans la distribution des fonds, on peut distinguer jusqu'à cinq modalités de financement officiel dans les universités publiques :

1. L'université propose chaque année un projet de budget basé sur l'estimation de coûts en personnel et d'autres *inputs* essentiels. Les représentants de l'administration

universitaire peuvent ainsi négocier avec le gouvernement central de leur pays pour définir quelles parties du budget seront financées par l'État. Cela signifie que quand les subventions seront affectées par l'autorité étatique, elles doivent être totalement dépensées comme le spécifie le gouvernement. Les pays européens continentaux et la plupart des pays en voie de développement utilisent ce modèle;

2. L'institution universitaire reçoit une seule subvention globale basée sur l'année précédente. Dans ce cas, on suppose toujours que cette subvention sera plus grande que celle de l'année précédente. Elle peut être dépensée dans la mesure du possible en tenant compte des limitations légales correspondantes. La Finlande et les Pays-Bas comptent parmi les pays qui ont introduit ce système;

3. La subvention est calculée avec l'aide d'une formule qui reflète la performance passée, mais l'université, en tant qu'institution, a la possibilité de dépenser les fonds mis à sa disposition comme elle le souhaite. La base de la plupart des formules utilisées est la quantité d'étudiants et un calcul de pondération par types et niveaux d'étude. Peu à peu, les gouvernements essaient d'inclure une pondération qui reflète mieux le taux de succès des étudiants. Cette méthode de distribution des subventions est utilisée par des pays comme la Suède, le Royaume-Uni et la République tchèque;

4.- Il existe un modèle plus libéral : le gouvernement de chaque pays achète les services d'enseignement de l'université. Ceux-ci sont comparables à ceux du modèle 3 ci-dessus, mais avec la différence que les fonds sont calculés sur la base de la performance future, en tenant compte avant tout de la performance effectuée dans la période précédente. Ce modèle est utilisé en Malaisie où l'Université de Malaisie a été transformée en université entrepreneuriale;

5.- Les institutions universitaires vendent leurs services d'enseignement sur la base de l'expérience acquise. Elles vendent aussi leur assessorat, leurs travaux de recherche, etc., les dirigeant vers une grande variété de clients : étudiants, employeurs et collectivités publiques. Ce nouveau modèle est expérimenté dans beaucoup d'universités entrepreneuriales et d'établissements à des fins nettement lucratives (Sanyal, 2007).

1.a.3.- Frais privés et faible financement de l'éducation supérieure

Malgré la diversité des situations nationales, comme l'écrit Sanyal (2007), le développement des dépenses privées de l'éducation apparaît d'abord comme une réponse à la crise du financement des systèmes éducatifs. Cette crise pourrait être expliquée par la forte pression qu'exerce sur les systèmes éducatifs une demande sociale de scolarisation non satisfaite.

Comme le souligne Carry (2007), quelques pays, en particulier ceux de l'ex-Europe de l'Est, ont fait face à l'effondrement brutal de leur système ou organisation sociale, qui a aussi conduit à la disparition des circuits de financement du système éducatif. Le développement du financement privé commencerait alors par la recherche de mécanismes de substitution pour faire face à une demande de scolarisation d'autant plus importante que le niveau de formation de la population était déjà assez important. Dans le cas d'autres pays d'Asie ou même d'Amérique latine, leur intégration rapide au marché mondial augmente la demande de formation; autrement dit, l'éducation supérieure de ces régions est donnée comme condition nécessaire à l'insertion de la population de jeunes sur le marché de travail.

Cette tendance est aussi observée dans certains pays en voie de développement et, en particulier, dans les pays en transition (notamment de l'Asie du Sud-Est et d'Amérique latine) qui se sont intégrés de manière très accélérée dans les schémas de production et de commerce du monde en raison d'une population jeune croissante (Van der Wende, 2003).

1.b.- Le contexte latino-américain

En principe, et comme le font remarquer Brunner et Uribe (2007), le modèle d'université latino-américaine est cette institution créée ou réformée après l'indépendance des pays de la région latino-américaine et qui naissent de la tradition castillane (de l'Espagne), solidement imprégnée de l'esprit public, identifiée aux États-nations naissants et financée par le trésor fiscal de chaque pays. Trois siècles et demi plus tard, selon le manifeste de la réforme de la Universidad Nacional de Córdoba, l'Argentine a inauguré en 1918 un mouvement qui a entamé la modernisation de presque toutes les universités latino-américaines avec ce qui est considéré comme la première réforme.

Selon le principe d'autonomie qui guide le gouvernement et le financement des universités de la région, les universités sont libres de définir et d'accomplir leurs missions selon l'approche qui leur paraît la plus appropriée. Ainsi, avec ce manifeste, les institutions d'éducation supérieure latino-américaines doivent s'autoréguler sans interférence externe.

Ceci implique que les gouvernements de la région latino-américaine doivent fournir un financement substantiel à leurs universités, en les protégeant des *forces du marché*. Cependant, ces gouvernements s'abstiennent encore d'établir les règles de reddition de comptes auxquelles devraient être soumises les universités pour atteindre des résultats spécifiques en échange dudit financement. Seule l'université peut légitimement décider de la manière d'assigner ses ressources (Bernasconi, 2007).

Mais cette autonomie du financement a pu ériger et a érigé de grands obstacles à la qualité de l'enseignement et à la gouvernance de chaque institution universitaire. En effet, rares sont les institutions universitaires en Amérique latine qui ne sont pas entrées en crise de nature politique, économique ou due à la tendance régionale à la réduction de leurs ressources financières.

Longtemps, durant une partie du XX^e siècle, les universités latino-américaines jouissaient d'un certain prestige puisque :

- elles avaient une très grande autonomie pour régir leurs affaires et résoudre leurs difficultés;
- elles recevaient un financement généreux de l'État et, surtout;
- elles accueillait seulement une minorité de la population juvénile en âge de faire des études supérieures (2 % durant l'année 1950) (Brunner, 1990).

Comme nous l'explique Brunner (2007) (voir Neave et Van Vught, 1994), le modèle d'université latino-américain est davantage le résultat de ses anomalies que de ses vertus. Ainsi, il deviendra évident avec le temps que le concept de « public » sera plus identifié au mécénat étatique qu'à la loyauté solennelle de l'État. Il s'agit d'un financement fiscal qui n'est pas accompagné comme dans les pays de l'Europe continentale.

En montrant ainsi la réalité des universités latino-américaines, nous pouvons aussi affirmer que le modèle de financement de ces institutions s'attire les critiques de

quelques autres auteurs, notamment concernant des mesures correctives très radicales comme :

- a) la privatisation de l'éducation supérieure;
- b) la suppression de sa gratuité en implantant l'encaissement des inscriptions comme tout autre service;
- c) la création d'institutions non universitaires de niveau tertiaire;
- d) l'abolition de la priorité à la recherche dans les universités publiques (Yarzabal, 1999).

Une autre critique, exprimée par Mollis (2006), souligne que les universités publiques en Amérique latine sont les filles de la raison moderne et que par conséquent leurs institutions répondent à une vision à court terme du marché régional. Elles démontrent ainsi un manque de projection à moyen et longs termes, alors qu'elles devraient avoir de grands objectifs puisqu'elles sont nées pour être grandes.

Mollis (2006) affirme en outre que la majorité des universités en Amérique latine forment durant moins de cinq ans des acheteurs de diplômes. Les courtes carrières aux changements de travail faciles constituent la mécanique de cette nouvelle tendance qui confond l'éducation universitaire avec la formation postsecondaire. Mollis signale qu'en Argentine, par exemple, il n'existe pas de structure éducative postsecondaire répondant aux besoins de ceux qui sont intéressés à étudier pour travailler; mais c'est un système universitaire et tertiaire non universitaire public qui reçoit ceux qui travaillent pour pouvoir étudier. Par conséquent, il est également difficile d'obtenir une éducation de qualité.

1.b.1.- L'éducation supérieure et l'intérêt public en Amérique latine

Au cours des 50 dernières années, l'appui international aux pays en voie de développement a franchi simultanément les trois étapes suivantes :

1. Une phase d'appui général destinée à fortifier les universités existantes;
2. Une phase d'accélération ou d'amélioration de l'effort en créant un type d'institutions ou d'universités du développement;

3. Divers efforts pour créer des centres d'excellence en matière de science et de technologie (World Bank, 2000, p. 41).

Ce même organisme établit que l'éducation rend possible l'augmentation des rémunérations et de la productivité en faveur de la prospérité des individus et de la société dans son ensemble (World Bank, 2000). Pour sa part, et selon des estimations de la Banque interaméricaine de développement, la région de l'Amérique latine est donc une source de bénéfices clairs, à savoir : un employé ayant complété 6 ans d'études en 1999 gagnait en moyenne 50 % de plus que celui qui n'avait pas fréquenté l'école. Cette différence atteint 120 % dans le cas où l'employé avait 12 ans d'instruction (niveau secondaire complété) et augmente encore jusqu'à 200 % dans le cas des employés qui avaient complété 17 ans d'études (premier cycle postsecondaire complété). Selon la conception de la Banque mondiale, très influente en Amérique latine, il s'agit d'indiquer les bénéfices publics, parce qu'une force de travail mieux qualifiée contribuera à élever la collecte fiscale, améliorant ainsi les services de santé et intensifiant l'efficacité du capital institutionnel (BID, 1999).

Nous indiquerons maintenant quelques coûts qui nous permettront de comparer ce qu'ont investi en 1995 certains pays d'Amérique latine et certains pays développés, selon le tableau 1 ci-après.

Il n'existe malheureusement pas de données sur la proportion des dépenses privées utilisées en éducation en ce qui concerne le PIB pour l'Amérique latine, car il y a peu d'informations fournies par les institutions du secteur. Les États-Unis et le Canada sont les deux pays ayant la plus grande proportion de frais totaux en éducation sur le PIB, ce qui se traduit par de hauts taux d'inscription au niveau supérieur, soit environ 80 %, alors qu'ils sont d'environ 50 % pour certains pays européens et d'environ 17 % pour certains pays d'Amérique latine (Garcia, 2000).

En 1994, selon ce qui est indiqué au tableau 2, la région de l'Amérique latine comptait 5 070 731 étudiants universitaires enregistrés dans des institutions publiques et privées. Cuba faisait exception, car en raison de sa structure politique *sui generis*, 100 % de sa population universitaire est composée de jeunes qui se forment dans des organismes publics.

Tableau 1

Coûts publics et privés dans l'éducation supérieure
comme % du PIB (divers pays, 1995)

Quelques pays avancés			Quelques pays d'Amérique latine		
Pays	Coûts publics	Coûts privés	Total	Pays	Coûts Secteur public
États-Unis	1,12	1,24	2,4	Argentine	0,58
Canada	2,27	0,23	2,5	Bolivie	1,25
Allemagne	0,91	0,10	1,1	Brésil	0,76
France	0,9	0,18	1,1	Chili	0,51
Espagne	0,8	0,23	1,0	Colombie	0,86
Suède	1,5	0,11	1,6	Costa Rica	1,20
Japon	0,5	0,59	1,1	Cuba	1,59
Corée	0,3	1,48	1,8	Équateur	0,63
				El Salvador	0,23
				Guatemala	1,10
				Honduras	1,10
				Mexique	0,40
				Nicaragua	1,00
				Panama	1,40
				Pérou	0,35
				Rép. dominicaine	0,30
				Uruguay	0,69
				Venezuela	1,18
Moyenne Pays OCDE			1,2	Moyenne des pays Amérique latine	0,88

Source : Pays non latino-américains : OCDE (1998)

Amérique latine : Garcia Guadilla (1998) . (2000), IESALC/UNESCO

En 1994, selon ce qui est indiqué au tableau 2, la région de l'Amérique latine comptait 5 070 731 étudiants universitaires enregistrés dans des institutions publiques et privées.

Cuba faisait exception, car en raison de sa structure politique *sui generis*, 100 % de sa population universitaire est composée de jeunes qui se forment dans des organismes publics.

Tableau 2

Inscriptions universitaires publiques et privées
Région Amérique latine
Année 1994

Pays	Univ. publiques %	Univ. privées %	Total Étudiants
Argentine	83	17	743 148
Bolivie	91	9	136 851
Brésil	55	45	1 034 726
Chili	72	28	211 564
Colombie *	35	65	386 404
Costa Rica	78	22	78 211
Cuba	100	---	36 755
Équateur	78	22	198 877
El Salvador	30	70	103 035
Guatemala	72	28	110 989
Honduras	89	11	52 728
Mexique	84	16	896 845
Nicaragua	68	32	40 437
Panama	92	8	68 732
Paraguay	48	52	41 834
Pérou	65	35	366 879
République dominicaine	29	71	110 270
Uruguay	97	3	64 018
Venezuela	80	20	406 428
Total			5 070 731

Source : Garcia Guadilla (1996), p. 270.

D'un autre côté, il convient de souligner aussi que les trois pays de la région ayant une population très élevée étaient le Brésil, le Mexique et l'Argentine avec 1 034 726, 896 845 et 743 148 étudiants respectivement en 1994. Il est en outre nécessaire de tenir compte du fait que la région de l'Amérique latine ne s'est jamais comportée comme un bloc homogène et qu'il existe beaucoup de disparités entre les pays, voire à l'intérieur d'un même pays (Brovetto, 1999). Par conséquent, il n'est pas étonnant de constater qu'il existe aussi des disparités entre les universités d'une même région latino-américaine.

Selon Winkler (1990), pour la décennie des années 90, on suggérait déjà la participation privée au financement de l'éducation supérieure, comme une solution de rechange au financement des institutions d'enseignement supérieur, ce qui aurait aidé à diversifier les sources de financement et à améliorer l'équité dans la distribution des subventions du gouvernement. Mais ces suggestions n'ont pas toujours été bien reçues par les gouvernements de la région et encore moins intégrées aux politiques éducatives. Cette tendance à faire abstraction des initiatives, organismes ou experts dans le domaine de l'éducation est très répandue dans les sociétés et les gouvernements latino-américains.

1.b.2.- Le financement dans le secteur public

Selon ce qui est établi dans les modèles de financement au niveau mondial, en Amérique latine, le modèle qui prédomine pour l'allocation de ressources aux institutions d'éducation supérieure est le modèle « historique-négocié » basé sur l'augmentation annuelle des budgets précédents. Comme le souligne Carmen Garcia (2007), peu de pays prennent en considération d'autres modèles d'assignation ayant pour base des critères plus sophistiqués comme les facteurs de production, les résultats ou la qualité. Il est donc considéré dans ces cas que la négociation tend à établir entre l'État et les institutions une relation de force (Brunner, 1993, p. 21). Les pays qui utilisent plus de deux formules sont : la Colombie, le Costa Rica, Cuba, le Chili, l'Équateur, le Mexique, Panama, le Pérou, l'Uruguay et le Venezuela (Garcia, 2007).

1.b.3.- La dépense publique dans l'éducation supérieure en

Amérique latine

L'Amérique latine, comme nous l'avons déjà dit, est une région très dispersée et c'est pourquoi on observe de la même manière une dispersion très marquée entre les budgets que chaque gouvernement assigne à l'enseignement supérieur. C'est ainsi que Garcia (2007), selon des données de l'UNESCO, a préparé le tableau 3 qui présente les dépenses publiques par rapport au PIB durant la période 2000-2003.

Tableau 3

% du PIB consacré à la dépense publique
pour l'enseignement supérieur

Pays	1995	2000-2003
Argentine	0,58	1,34
Bolivie	1,25	1,25
Brésil	0,76	0,64
Chili	0,51	0,63
Colombie	0,86	0,32
Costa Rica	1,20	0,86
Cuba	1,59	2,8
Équateur	0,63	n. d.
Salvador	0,23	0,14
Guatemala	1,10	0,28
Honduras	1,10	0,09
Mexique	0,40	0,88
Nicaragua	1,00	1,20
Panama	1,40	1,30
Paraguay	0,59	1,30
Pérou	0,35	0,55
Rép. dominicaine	0,30	0,27
Uruguay	0,69	0,56
Venezuela	1,18	2,77
Total régional	0,88	0,87

Sources : IESALC/UNESCO (1995); Garcia Guadilla (2000)

1.c.- Le contexte péruvien

Le Pérou est un pays de 1 285 216 km² situé au nord-ouest de l'Amérique du Sud. Entre 1521 et 1820, le Pérou fut le « siège opulent et orgueilleux » du vice-royaume de l'Amérique du Sud espagnole. Depuis 1821, année où il a acquis son indépendance, il est devenu une république avec les mêmes contraintes économiques que la plupart des pays de la région latino-américaine.

En 1960, les 9,9 millions d'habitants, en majorité pauvres, vivaient de l'agriculture et 52 % de la population était rurale. L'économie du Pérou dépendait alors des exportations de matières premières agricoles, de la pêche et d'autres ressources (le coton et le sucre produits dans le littoral, et les ressources minières exploitées par des sociétés étrangères) (Sheahan, 1990).

Quarante ans plus tard, le Pérou est un pays de 26 millions d'habitants. Il est passé d'un pays essentiellement rural et agricole à un pays urbain composé de travailleurs du secteur informel, de prestataires de petits services (*The Economist*, 2002, p. 24).

En 2001, tandis que la population mondiale atteignait les 6 milliards 137 mille habitants, 1 milliard 193 mille d'entre eux vivaient dans les pays les plus développés d'Europe et d'Amérique du Nord, en Australie, au Canada et en Nouvelle-Zélande, et 4 milliards 944 mille d'entre eux dans les pays en voie de développement d'Afrique, d'Asie et d'Amérique latine. Tandis que 80,5 % de la population mondiale se concentrait dans les pays moins développés, la population péruvienne, de 26 millions 347 mille habitants, représentait 0,4 % de la population mondiale et 5,3 % de la population de l'Amérique latine. Le Pérou était donc le cinquième pays le plus peuplé, après le Brésil (172 millions), le Mexique (100 millions), la Colombie (43 millions) et l'Argentine (37 millions). L'ensemble de ces cinq pays représente 78 % de la population latino-américaine.

Avant de décrire le système éducatif du Pérou, il est utile de référer à quelques indicateurs généraux datant de 2004 et provenant de l'Institut de statistique de l'UNESCO. Ces indicateurs, indiqués au tableau 4 ci-après, nous paraissent intéressants dans la mesure où ils reflètent la situation du Pérou mais aussi sa réalité :

Tableau 4

Indicateurs généraux – Pérou 2004

Population totale (000)	27 562
Taux annuel moyen de croissance %	1,5
Population 0-14 ans %	33
Population rurale %	26
Indice synthétique de fécondité (naissances par femme)	2,7
Taux de mortalité infantile (000)	26
Espérance de vie à la naissance (années)	70
Population vivant avec moins de 2 \$ par jour %	38
PIB par habitant (PPP) \$	5 260
Taux annuel moyen de croissance du PIB %	3,8

Source : Institut de statistique de l'UNESCO

En 2002 – un an avant la conclusion de la période d'analyse de ce travail de recherche –, l'économie du Pérou a été celle qui a enregistré le plus haut taux de croissance dans la région latino-américaine avec un taux de croissance du PIB de 4,5 % (UNICEF, 2003). Toutefois, le chômage était encore très important. Parmi les 3,8 millions de personnes qui vivent en situation de pauvreté extrême, 2,1 millions sont des enfants. Des 10,2 millions de personnes du groupe de population de moins de 18 ans, plus de 6,5 millions vivent dans cette situation de pauvreté extrême.

1.c.1.- Politiques et lois éducatives au Pérou

a) Les politiques éducatives

Au Pérou, au fur et à mesure qu'on avance dans le choix des nouveaux dirigeants, les partis politiques nous montrent des plans de gouvernement offrant souvent plus que ce que le budget de l'État peut accorder. Le secteur éducatif à tous ses niveaux n'est pas loin de cette réalité nationale.

Nous pouvons résumer ainsi les politiques éducatives des dernières périodes de gouvernement au Pérou :

Dans la période 1980-1985 de l'architecte Fernando Belaunde, on a promu le « quinquennat de l'éducation ». Son principal objectif a été de centrer la plus grande attention sur l'étudiant. Le droit à l'éducation et à la culture a été défini alors comme un effort partagé (y compris l'effort financier) entre l'État et la société péruvienne. Ce droit exigeait l'égalité des chances pour tous les groupes sociaux au Pérou et en particulier pour les populations défavorisées. Au cours de cette période, selon quelques analystes, c'était une grande erreur que de reprendre le concept du cycle primaire de 6 ans d'études et secondaire de 5 ans.

Durant la période 1985-1990 du Dr Alan Garcia, un célèbre slogan a été mis de l'avant : « Éducation pour la vie ». Ce parti de tendance socialiste avait attendu 60 ans pour diriger le pays. En ce qui concerne l'éducation, il a mis l'accent sur le qualitatif, en proposant une réforme redéfinissant les buts et les contenus tout comme les méthodes, et en essayant d'obtenir une articulation à l'intérieur du système. On a aussi proposé plusieurs documents orientés vers un Projet éducatif national (PEN). Mais il n'y avait pas de vision à long terme pour le système éducatif national. Les documents ont été produits, mais les politiques n'ont pas été mises en œuvre.

La période 1990-1995 de l'ingénieur Fujimori a été appelée celle de « la créativité et l'excellence ». Les politiques éducatives ont montré un plus grand intérêt pour la promotion de l'éducation privée et pour l'amélioration de la qualité de l'école publique (Arregui, Diaz et Palacios, 2001).

Comme ce dirigeant a obtenu un deuxième mandat en remportant les élections, son nouveau gouvernement entreprit immédiatement en 1997 une nouvelle réforme du système éducatif péruvien; le secondaire a été réduit de 5 à 4 ans d'études, mais en même temps, on a créé le baccalauréat de 2 ans. Cette dernière innovation a été une expérience qui a très tôt échoué. Au Pérou, comme le souligne Arregui, et al., (2001), presque tous les gouvernements ont manqué d'une vision planificatrice ou d'une vision à long ou moyen terme pour obtenir une pratique éducative bien consolidée. C'est ainsi que la qualité de l'éducation a toujours été présente dans les approches politiques, mais les

réalisations insuffisantes. Si bien qu'à divers degrés, le problème de la qualité durant les années 90 a commencé à se poser en mettant surtout en lumière le peu de capacité du système éducatif pour accompagner et soutenir les réformes économiques menées à bien dans le pays (Arregui , Diaz et Palacios , 2001).

De plus, l'instabilité a été une constante en raison des changements fréquents d'autorités éducatives; le ministère de l'Éducation du Pérou a connu 19 ministres entre 1980 et 1999.

b) La Constitution et les lois

En ce qui concerne les lois votées pour la bonne marche du système éducatif au Pérou et spécifiquement pour le niveau supérieur universitaire, nous devons essentiellement nous référer à :

- La Constitution
- La Loi générale d'éducation
- La Loi universitaire 23733

Celles-ci nous montrent dans les indications les plus significatives de la Constitution de 1979 (qui a fait retrouver au pays la vie démocratique après 12 ans de dictature militaire entamée en 1968), à l'article 31, que chaque université est autonome dans ce qui est académique, économique, normatif et administratif, mais dans le cadre de la loi.

On peut alors affirmer que les universités péruviennes jouissent d'une grande flexibilité économique et financière, mais qu'en même temps elles dépendent beaucoup des fonds du trésor public. Comme nous l'indiquaient Arregui et Melgar (1992, p. 27), « la dépendance par le financement a fait que les universités péruviennes sont plus sensibles au contrôle qu'exerce l'État sur la répartition de ses dépenses ».

La Constitution de 1993 au Pérou déclarait le caractère obligatoire de l'éducation à tous les niveaux considérés comme de base. Essentiellement, l'article 17 mentionne que : pour l'enfance précoce, « l'éducation initiale, primaire et secondaire est obligatoire. Dans les institutions de l'État, l'éducation est gratuite ».

Dans les universités publiques, l'État « garantit le droit de s'instruire gratuitement aux élèves qui maintiennent un rendement satisfaisant et ne disposent pas des ressources

économiques nécessaires pour couvrir les coûts de ce niveau d'éducation ». Il s'avère pertinent d'indiquer que la Loi générale d'éducation, qui a évidemment une moins grande portée que la Constitution au Pérou, est presque contredite par cette loi des lois (la Constitution), puisqu'elle seule mentionne explicitement le caractère obligatoire de l'éducation primaire. À l'article 4, elle indique que l'éducation péruvienne est soumise à un ensemble de normes de base, parmi lesquelles on retrouve « l'obligation de recevoir une éducation primaire pour les mineurs à partir de 6 ans et pour les adultes qui n'ont pas obtenu ce niveau ou son équivalent, jusqu'à 40 ans ».

Dans le domaine juridique et en ce qui concerne le financement, Bernasconi (2002) analyse le financement des universités en Amérique latine et par conséquent le financement des universités péruviennes en ce qui concerne les normes constitutionnelles, selon trois secteurs, à savoir :

- a) La gratuité de l'éducation publique, selon l'article 17 mentionné ci-dessus;
- b) Les normes sur le budget minimal, où l'État péruvien exempte toutes les institutions d'éducation supérieure reconnues, publiques ou privées, de toute catégorie d'impôts et contributions (Constitution du Pérou, 1993, art. 19);
- c) L'accès des institutions privées à des ressources publiques, parce qu'au Pérou on invoque des raisons explicitement associées à l'apport social des institutions privées, sans tenir compte du profit que ces institutions pourraient avoir obtenu.

1.c.2.- Description du système éducatif péruvien

Nous entrons maintenant dans une brève description du système éducatif péruvien, ce qui nous permettra de nous diriger vers l'enseignement supérieur et son financement. Actuellement, le système éducatif au Pérou est composé de quatre niveaux bien définis que nous appellerons des sous-systèmes :

- 1.- Le niveau préscolaire
- 2.- Le niveau primaire
- 3.- Le niveau secondaire
- 4.- Le niveau supérieur

Les trois premiers sont administrés par le ministère de l'Éducation du Pérou et le quatrième – ou le supérieur – selon les modalités suivantes : s'il est universitaire, il est administré par l'Assemblée nationale des recteurs (ANR), tandis que s'il est non universitaire, son administration restera entre les mains du ministère de l'Éducation.

Il est pertinent d'indiquer que si l'on compare la qualité des études secondaires avec celle des études universitaires, le système éducatif péruvien montre depuis longtemps de grandes incohérences : sa structure elle-même ne se comporte pas comme un corps complet et intégré.

Nous retrouvons par exemple un étudiant qui termine le niveau secondaire et qui cherche – selon sa propre décision ou celle de ses parents – à aller vers le niveau supérieur universitaire en projetant d'obtenir un emploi sur le marché du travail. Son choix est soumis à trois critères que l'étudiant considère importants :

- 1.- Le prestige de l'institution universitaire choisie;
- 2.- La qualité de l'éducation qu'offre l'institution universitaire;
- 3.- Le meilleur marché du travail potentiel dans la carrière à choisir.

Au Pérou, presque tous les étudiants du postsecondaire doivent passer par des académies préuniversitaires, aussi appelées centres préuniversitaires, administrées par des tiers ou par l'institution universitaire même là où elles envoient leurs postulants. Les étudiants recherchent ici une excellence qui était peut-être faible au secondaire, en raison du nombre élevé d'étudiants et de la qualité réduite de ce niveau éducatif. Ils tenteront ainsi de ne pas trop souffrir des difficultés que posent des études universitaires difficiles.

Ce dernier point n'est pas une condition, mais une nécessité où sera montrée la distance souvent abyssale entre la qualité de l'éducation secondaire offerte au Pérou et le niveau supérieur universitaire que les jeunes diplômés du secondaire essaieront d'atteindre.

En outre, il arrive fréquemment que les étudiants ne recherchent plus l'université souhaitée, mais celle où ils peuvent entrer au moyen d'un examen d'admission qui dans d'autres pays est appelé souvent *examen de sélectivité* et qui est très souvent administré par des organismes très qualifiés. Ces examens nationaux mais individuels ne sont pas distribués et sont administrés par l'université elle-même selon ses propres critères de

sélectivité, souvent très différents d'une institution à l'autre. Quelques institutions universitaires très reconnues dans le domaine académique opèrent une grande sélectivité. Par exemple, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (fondée en 1551, première au Pérou et deuxième en Amérique latine) a reçu il y a deux ans 62 000 demandes d'admission et n'a pu admettre que 4 000 étudiants.

À l'autre extrémité, d'autres universités, majoritairement jeunes aux dires de tous, reçoivent comme nouveaux étudiants presque 100 % des postulants, montrant ainsi une sélectivité très faible ou nulle.

On applique ici le principe de la méritocratie qui a toujours existé dans les universités péruviennes, surtout en raison de leur incapacité à accueillir toute cette population de jeunes en âge de suivre des études postsecondaires. Il s'avère évident alors que quelques universités sont plus prestigieuses que d'autres, mais il faut tenir compte du fait que même le plus grand prestige ne garantit pas un plus grand nombre de postulants.

1.c.3.- Universités péruviennes publiques et privées

Au Pérou, les jeunes ont été au centre des préoccupations du pays et, par conséquent, l'amélioration de leurs niveaux éducatifs aussi. Le niveau éducatif et les perspectives d'emploi au Pérou ne suivent pas toujours le même rythme. L'analphabétisme des années 40, de 48% pour les garçons de 15 à 24 ans, a diminué à des niveaux très substantiellement inférieurs en 1998. L'expansion de l'éducation a contribué à l'accroissement du pourcentage de jeunes dans l'enseignement supérieur et à l'augmentation, dans le secteur rural, du nombre d'adolescents qui abandonnent le travail manuel agricole pour chercher en milieu urbain un emploi semi-qualifié (Arregui *et al.*, 2001), avec une tendance à l'exode rural vers la capitale péruvienne.

L'éducation universitaire en est ainsi venue à être considérée comme un service public ou un service privé, comme le stipulent la Constitution et les lois du Pérou. Par conséquent, son financement sera soumis au trésor fiscal ou au mouvement des forces du marché comme un produit ou un service éducatif au même titre que les autres. La concurrence entre ces institutions pour monter en grade, se maintenir ou monopoliser le marché éducatif universitaire ou la clientèle d'étudiants postsecondaires s'est exercée durant les

10 dernières années. Cela ne s'est pas toujours déroulé dans un marché de libre concurrence et à conditions égales pour les différentes institutions éducatives, mais plutôt comme un positionnement des institutions sur le marché éducatif national.

Les universités publiques ont souvent perdu des batailles à cause de la faiblesse du financement qu'accordait l'État à ses institutions. Les avantages étaient plus qu'évidents pour les universités privées qui, sous réserve de quelques conditions légales, ont obtenu la prédominance grâce à l'élément clé qu'était le nouveau marché éducatif péruvien.

1.c.4.- Les ressources et la dépense éducative dans les universités du Pérou

En 2002, selon les chiffres de la UIS et de l'UNESCO, le Pérou a connu la répartition publique suivante dans l'éducation (tableau 5) :

Tableau 5

Les ressources pour l'éducation au Pérou en 2004
Dépenses publiques totales pour l'éducation

En % du PIB	3,0
En % des dépenses totales gouvernementales totales	17,1
Répartition des dépenses publiques par niveau	
Pré-primaire	8
Primaire	36
Secondaire	28
Supérieur	15

Source : Institut de statistique de l'UNESCO

Bien que l'on constate ici un pourcentage très important d'inconnues, 13 % de la répartition des dépenses de ces données sont tirés de l'exercice éducatif 2002 (pour situer notre analyse, un an avant de terminer cette période 1993-2003). Également, au tableau 6 ci-après, nous pouvons observer l'orientation donnée par l'État péruvien vers les divers niveaux éducatifs en 2004 en observant les dépenses publiques par élève :

Tableau 6

Dépenses publiques dans l'éducation par élève au Pérou
En nouveaux sols (prix de 2004)

<i>Niveaux éducatifs</i>	<i>Nouveaux sols</i>	<i>Dollars É.-U.</i>
Initial	623	183
Primaire	740	217
Secondaire	1 097	322
Supérieur non universitaire	1 401	411
Supérieur universitaire	1 979	580

Source : Ministère de l'Éducation, Pérou (2005)

1.c.5. Source de financement éducatif au Pérou

Nous avons indiqué que le ministère de l'Éducation du Pérou administre les trois niveaux de l'éducation au pays : initiale, primaire et secondaire, ainsi que le niveau supérieur non universitaire. Ainsi, la structure de ses sources de financement est déterminée par :

- a) Les sources de financement traditionnelles, majoritairement accordées par l'État péruvien;
- b) Les sources de financement non traditionnelles et provenant des apports de la communauté – on peut dire des familles ou de la société péruvienne en général – orientées vers la gestion de ressources humaines et des ressources matérielles et financières;

Pour le niveau supérieur et spécifiquement pour le niveau supérieur universitaire, on retrouve au Pérou les sources de financement suivantes :

- a.- Les recettes propres
- b.- L'endettement
- c.- Les transferts du gouvernement central

Pour le cas spécifique des universités, la structure des frais est la suivante :

- A) Les frais courants, qui sont ainsi répartis :
 - Rémunérations
 - Biens

- Transferts courants
- Pensions

B) Les frais de capital ou investissements

Selon un rapport du ministère de l'Éducation (2005), l'investissement étatique par élève dans les universités publiques a diminué durant les dernières années, situant le Pérou à des niveaux très inférieurs comparativement à d'autres pays de la région latino-américaine. Ceci nous indique le très faible degré de priorité accordé par l'État péruvien au financement du niveau éducatif supérieur, considéré comme décisif pour le développement national.

Au tableau 7 ci-après, nous comparons quelques pays de la région latino-américaine au niveau de l'indicateur « dépense par élève ».

Tableau 7

Dépense par élève dans l'éducation supérieure en 1998
(en dollars convertis en utilisant le PPC)

Pays	\$
Uruguay	2 081
Pérou	2 344
Argentine	3 047
Mexique	4 331
Chili	7 611
Moyenne OCDE	9 063
Brésil	10 306

Source : OCDE (2001)

Élaboré par le Bureau de la coordination universitaire.
MED Pérou

L'investissement du Pérou doit donc être considéré comme extrêmement bas. Ainsi, il existe une tendance à la décapitalisation de tout le système éducatif universitaire. Au cours des dernières années, malgré l'insuffisance du support financier étatique aux universités publiques du Pérou, ces institutions ont développé avec une certaine imagination des stratégies de développement de divers types dénommées *ressources propres*.

Paradoxalement, la participation en pourcentage de l'État dans le budget des universités publiques a eu tendance à diminuer, limitant ainsi leur efficacité (Sota, 2002).

Dans ces conditions, comme l'affirme Sota (2002), les frais de capital ont diminué progressivement en étant dirigés plus largement vers les frais courants, ce qui a affecté le déroulement efficace et équitable des activités universitaires, surtout en ce qui concerne la recherche scientifique, tâche qui peu à peu a été à la traîne du travail académique.

1.c.6. L'expansion du système universitaire péruvien

Au Pérou, la seconde moitié du XX^e siècle vu l'expansion sans précédent du système éducatif en général et de l'éducation supérieure en particulier. Durant les années 40, le Pérou comptait très peu d'universités. En 1960, huit étaient étatiques (créées par l'État en vertu d'une loi spécifique dans chaque cas et que nous appellerons désormais « universités publiques ») et une seule était privée (sous la coupe ecclésiastique et très prestigieuse et influente dans la vie et le travail national) : la Pontificia Universidad Católica del Perú. Cette dernière a reçu pendant très longtemps une aide provenant de presque tous les gouvernements qui se sont succédé au pays.

Dans la décennie 70, ces contributions étatiques à la Universidad Católica ont représenté plus de 50 % du budget universitaire (Blomqvist et Jimenez, 1989). Comme le montre le tableau 8 ci-après, en 1970, il y avait 30 universités au Pérou, soit 20 publiques et 10 privées. Nous constatons donc la prédominance des universités publiques. Ceci était jusqu'à un certain point compréhensible, car les conditions politiques dans le pays avaient changé avec l'établissement d'un gouvernement militaire de 1968 jusqu'à 1980.

Quand le Pérou, en 1980, est revenu à la démocratie, seulement 5 universités supplémentaires ont été créées cette année-là, pour atteindre 25 universités publiques et les mêmes 10 universités privées. En 1990, au terme de la présidence d'Alan Garcia, 2 universités publiques seulement avaient été créées; par contre, les universités privées étaient au nombre de 19.

Le Décret législatif 882 de 1996 marque un grand saut dans la création d'universités alors que les institutions peuvent maintenant opérer hors du cadre juridique de la loi antérieure (Loi universitaire 23733) en obtenant une plus grande liberté administrative. Selon des

Tableau 8

Institutions et étudiants universitaires au Pérou – 1960-1990

	Publiques		Privées		Total	
	Nombre	Inscrits	Nombre	Inscrits	Nombre	Inscrits
1960	8	27 040	1	3 207	9	30 247
1970	20	81 486	10	27 744	30	109 230
1980	25	183 317	10	73 903	35	257 220
1990	27	291 179	19	151 753	46	442 932
2001	33	245 677	45	169 788	78	415 465
2005	35	281 374	56	277 775	91	559 149

Source : Élaboré à partir de données de l'ANR, p. 47-51, et Fernandez Baca (1991)

chiffres de l'ANR, il existait au Pérou en 2001 78 universités, dont 33 publiques et 45 privées, ce qui a consolidé la prédominance du secteur privé dans un domaine qui plusieurs années auparavant n'était pas considéré comme très lucratif : l'éducation supérieure.

Au Pérou, l'État est l'organisme qui accordait et accorde le financement aux universités publiques, même si souvent la distribution correspondait à des faveurs politiques des gouvernements en place pour satisfaire ces institutions, ou même visait à faire taire des voix critiques face aux demandes de la société péruvienne.

Les dépenses publiques du secteur éducatif et spécifiquement du sous-secteur éducatif universitaire ont donc longtemps été mal distribuées par chacun des gouvernements selon les budgets assignés que sollicitaient les universités. Ainsi, et en contrepartie, l'État se transformait en grand contrôleur de ces parties budgétaires, en réceptionnant les résultats de l'exécution de chaque budget des universités publiques par l'intermédiaire du ministère de l'Économie et des Finances. Notez que ces universités ne suivaient pas ouvertement la politique de reddition de comptes qu'aurait exigé l'État péruvien.

Pour certains auteurs, l'État péruvien devrait garantir aux individus les mêmes chances d'instruction. En ce sens, selon Chacaltana et Saavedra (2001), le rôle de l'État doit être de promouvoir l'égalité des chances des individus dans leur accès à l'éducation.

Nous observons également, comme dans l'avis de Grade (1994), qu'il s'avère commun dans l'environnement péruvien de caractériser la relation qui doit exister entre le système éducatif et le système de travail. Selon le même auteur, on ne l'a pas toujours fait et le système de production au Pérou tout comme le système de travail n'ont pas été développés dans les mêmes proportions que le système d'éducation supérieure qui a montré au cours des quatre dernières décennies une croissance presque explosive.

Dans le cas péruvien, il s'avère clair que l'éducation permet aux individus d'avoir des revenus plus élevés ou en tout cas de réduire les probabilités de pauvreté, bien que les indices de pauvreté soient déjà très importants et atteignent même, comme nous l'avons déjà mentionné, des niveaux extrêmes.

La problématique que nous venons de présenter prépare la discussion du prochain chapitre sur le cadre conceptuel de la recherche, ses objectifs et les questions de recherche de ce mémoire.

Chapitre 2

Cadre conceptuel, objectifs et questions de recherche

Après avoir effectué un survol de la question du financement de l'enseignement universitaire dans le monde dans le contexte latino-américain et au Pérou qui a permis une problématisation de la recherche, ce deuxième chapitre vise à encadrer la démarche de recherche sur le plan conceptuel et théorique, et à présenter ses questions.

Le chapitre comporte trois sections. La première porte sur le cadre conceptuel et les définitions pertinentes à la recherche. La deuxième présente les objectifs de la recherche. Enfin, la troisième propose les questions spécifiques de la recherche.

2.a.- Cadre conceptuel

La première section de ce chapitre présente et discute le cadre conceptuel de la recherche. Elle se base sur des travaux qui, même s'ils ont été entrepris il y a environ 25 ans, sont toujours d'actualité. Le cadre conceptuel adopté ici est devenu un classique de la sociologie des organisations; il est né des travaux de chercheurs œuvrant au sein de la prestigieuse université Stanford (États-Unis).

Introduction

Selon Marret (1971), la relation entre les organisations et leur environnement a beaucoup alimenté la littérature en sociologie sur ces institutions. Sur la base de cette littérature, on a ensuite développé quelques concepts comme les relations interorganisationnelles, les relations organisation-environnement ainsi que les relations de pouvoir dans la structure organisationnelle.

Pour sa part, Pfeffer (1972) a établi que selon les travaux de Campbell (1969), on pouvait prendre le modèle de la sélection naturelle comme point de départ pour les études du changement organisationnel. Ensuite, en examinant le développement proposé par Pfeffer dans ses propres travaux et dans les travaux qu'il avait effectués avec Aldrich (1976) ou

Salancik (1978), deux approches nous paraissent justes comme cadre théorique pertinent et nécessaire dans notre travail de recherche.

Ces deux approches sont : 1) le modèle de la sélection naturelle de la théorie évolutive; 2) la perspective de la prise de décisions dans les organisations qu'inclut le modèle de la dépendance des ressources.

Ces deux approches seront prises en considération en retenant les quatre concepts clés suivants :

1. Les organisations ou les institutions
2. Les relations interorganisationnelles
3. L'environnement ou le milieu ambiant où les organisations se développent
4. Les relations des organisations avec l'environnement

2.a.1.- Choix entre la théorie de la sélection naturelle et la théorie la dépendance des ressources

En prenant en considération que Campbell (1969) a appliqué le terme *évolution* au processus de la sélection naturelle qui selon lui non seulement avait une connotation biologique mais fonctionnait aussi pour les structures sociales, Aldrich et Pfeffer (1976) établissaient que l'évolution en ce sens contenait une certaine connotation de *progression*. Ces auteurs indiquaient aussi qu'en utilisant ce terme de sélection naturelle, on mettait l'accent sur ce processus de changement organisationnel tant qu'il est contrôlé par l'environnement et que des formes plus complexes ne n'insèrent pas dans les organisations. Ainsi, selon Aldrich et Pfeffer (1976), le processus de sélection naturelle implique que les organisations sociales de tout type évolueront toujours, et ce, dans le but d'être en phase avec leur environnement, rien de plus.

Dans le modèle de la dépendance des ressources, on stipule que selon les processus de prise de décisions de la politique interorganisationnelle, les organisations cherchent à

maîtriser leur environnement ou leur milieu organisationnel ambiant, ou à s'y adapter stratégiquement (Pfeffer, 1972b).

Ces deux modèles qui ont été développés et qui sont présentés respectivement par Campbell (1969) et Pfeffer (1972b) comportaient à la fois des similitudes et des différences. D'un côté, les similitudes résident dans le fait que les deux modèles reconnaissent l'importance des environnements organisationnels pour que les organisations atteignent leurs objectifs ou aillent de l'avant. Mais, d'un autre côté, ces deux modèles se différencient quant à l'importance accordée à la sélection environnementale ou au milieu ambiant.

La théorie de la dépendance des ressources préconise dans les organisations un système ouvert qui a besoin de maintenir un équilibre réel ou un bilan des ressources et contributions par rapport au milieu où cette organisation est considérée ou reconnue.

Une organisation peut se rendre dépendante des autres en fonction du niveau de contrôle qu'elle exerce sur les ressources semblables. Le niveau de contrôle sur les ressources rares ou faibles utilisées par une organisation et l'importance de ces ressources dans les organisations dans l'ensemble déterminent le secteur de dépendance de cette organisation (Pfeffer et Salancik, 1978).

En effet, chaque organisation a besoin de ressources pour pouvoir poursuivre ses objectifs. Certaines ont besoin davantage de facteurs de production, d'autres de main-d'œuvre et d'autres de ressources financières. Comme les ressources sont très variées, il existe alors dans chaque organisation une *concentration ou une focalisation* d'un certain type de ressources (Pfeffer et Salancik, 1978; Pfeffer et Salancik, 2003).

Puisque les organisations n'ont pas toutes la quantité de ressources nécessaires, Pfeffer et Salancik (1978) ont développé un modèle de dépendance des ressources qui peut être vérifié dans presque toutes les organisations, selon leur type d'activités.

2.a.2.- La dépendance organisationnelle et sa relation avec l'environnement

La dépendance est définie par le niveau des ressources contrôlées par un nombre restreint d'organisations du même type dans le même environnement organisationnel. La dépendance provient donc d'une organisation qui s'oriente vers une autre organisation ou

vers un groupe d'organisations pour dépendre, même momentanément, de celles-ci parce qu'elle ne dispose pas des ressources suffisantes au bon moment. Dans le cas inverse, une organisation essaiera de rendre dépendantes les autres organisations, même temporairement, en contrôlant les ressources limitées ou faibles (Pfeffer et Salancik, 1978).

La dépendance peut également être définie comme le produit de l'importance d'un intrant (*input*) ou d'un extrant (*output*) dans une organisation. Il convient de noter ici que ce qui est flagrant dans l'approche développée par Pfeffer et Salancik (1978) est que ces auteurs posent le principe suivant : une ressource qui n'est pas importante dans une organisation ne peut pas conduire à une situation de dépendance, y compris en n'important pas le contrôle qui peut être exercé sur cette ressource.

En outre, avec la dépendance, nous décrivons implicitement les résultats du processus d'interéchange et les conditions nécessaires aux organisations pour acquérir des ressources et être ainsi reliées à leurs environnements ou milieux ambiants. La dépendance mesure alors la puissance des organisations ou des groupes d'organisations externes qui participent à un environnement ou à un milieu ambiant donné.

Elle mesure le niveau de considération qui sera accordé à ces organisations et aussi l'importance qui leur sera probablement accordée par leurs administrateurs lors d'un processus de prise de décisions.

En ce sens, la perspective de la dépendance des ressources va au-delà de l'idée d'un simple échange entre des organisations unies par un marché ou participant à un environnement organisationnel. Elle peut être le résultat de la concurrence et de la distribution des ressources.

Selon Pfeffer et Salancik (1978), on observe que différents acteurs (individus, groupes d'intérêt et organisations) sont en contact avec le secteur ou point focal où sont concentrées la majorité des ressources indispensables à une organisation pour atteindre ses objectifs. C'est ainsi que chacun de ces acteurs ou groupes d'acteurs, en même temps qu'ils prennent contact avec l'organisation, l'évaluent et réagissent à sa production et à ses actions.

L'efficacité et l'efficience sont des termes qui sont utilisés pour analyser et décrire le comportement organisationnel. Selon Pfeffer et Salancik (1978), ils sont souvent employés avec exagération. L'efficacité d'une organisation tend à se transformer en un terme à multiples facettes chez nombre d'auteurs et elle est sans doute assez difficile à mesurer. Lorsque Price (1968) a fait l'analyse d'une grande quantité d'études pour déterminer l'efficacité dans les organisations, il a révélé que très peu de travaux employaient des mesures pour l'évaluer. Pfeffer et Salancik ont alors proposé une méthode pour évaluer la position de l'organisation par rapport à son environnement. Ces mêmes auteurs ont estimé qu'il faut analyser la fonction de gestion, la conception des organisations, la conception des environnements et la structure de la future organisation. Ils suggéraient non seulement que tous ces concepts soient empiriquement démontrables, mais aussi qu'ils soient plus descriptifs dans le cas des acteurs sociaux qui interagissent comme une partie des organisations.

2.a.3.- Perspective de la dépendance des ressources avec l'environnement

Rappelons que les organisations ont besoin de ressources pour survivre. Et pour acquérir ces ressources, l'organisation doit interagir avec d'autres organisations où agissent des acteurs sociaux qui ont des intérêts individuels et collectifs. Ces acteurs sont des personnes qui contrôlent ces ressources. En ce sens, les organisations dépendent de leur environnement organisationnel.

Du fait que l'organisation n'a pas de contrôle sur toutes les ressources dont elle a besoin, leur acquisition sera toujours, comme le soulignait Pfeffer (1978), *problématique ou incertaine*. Certaines ressources peuvent être non fiables, particulièrement en ce qui concerne le pouvoir exercé sur l'organisation (Pfeffer et Salancik, 1978).

On a recours à des transactions entre organisations pour garantir la continuité des ressources nécessaires dans le foyer d'action d'une organisation spécifique. La survie de l'organisation dépend de sa capacité à faire face aux contingences de son environnement. Ces éventualités peuvent être de différents niveaux suivant le degré de dépendance d'une organisation spécifique vis-à-vis des ressources des autres organisations.

2.a.4.- Le contrôle externe : une dépendance de l'environnement

Les leaders organisationnels interagissent avec des acteurs de différents niveaux hiérarchiques intra-organisationnels, ainsi qu'avec des acteurs d'autres organisations, dans le but de s'approprier des ressources de l'environnement. Ce sont les activités et les comportements qui sont organisés dans des structures, non les acteurs sociaux. Puisque les acteurs sociaux peuvent mener des activités incluses dans différentes structures, cela veut dire que chaque acteur social peut avoir un niveau de participation dans plusieurs. Alors, l'inclusion dans une organisation sera toujours quelque peu partielle, comme le signalent Pfeffer et Salancik (2003).

Ce concept d'organisation avec des frontières peut être défini par l'organisation du contrôle sur les actions des participants par rapport au contrôle d'autres organismes sociaux au cours de ces mêmes activités.

Le contrôle externe, en somme, est la capacité d'entamer ou de terminer des actions. Une organisation du contrôle n'est jamais absolue sur les activités parce qu'il existe toujours des demandes en ce qui concerne le contrôle de certaines activités (Pfeffer et Salancik, 1978, p. 258).

La vision du contrôle externe des organisations pour Pfeffer et Salancik nous permet d'explorer le rôle de l'administration, la conception des organisations, la conception organisationnelle de l'environnement et la structure de la future organisation.

On peut ajouter à l'approche développée par Pfeffer (1978) celle d'Auster (1994) qui, du point de vue de la sociologie politique, a présenté une perspective de la dépendance des ressources en tenant compte des trois considérations suivantes :

1. Le principal objectif d'une organisation est la maximisation de son pouvoir;
2. Chaque organisation a besoin d'obtenir des ressources du milieu ambiant;
3. Le milieu ambiant des organisations est incertain.

Ainsi, ceci donnerait comme résultat un marché désordonné ou, comme dirait Galbraith (1967), un marché de concurrence imparfaite caractérisé par des conflits où il y aurait des gagnants et des perdants.

2.a.5.- Échange et dépendance dans les organisations

Nous avons dit plus haut que les organisations ne peuvent pas générer à elles seules toutes les ressources et fonctions requises pour se maintenir. Par conséquent, chaque organisation entre dans des processus d'interaction et de dépendance dans son environnement. Les administrateurs des différentes organisations doivent alors opérer des transactions avec les éléments de leur environnement qui peuvent leur fournir les ressources nécessaires. Les responsables des organisations doivent comprendre que, dans la vie d'une organisation, la capacité d'adaptation aux pressions constitue la base pour étudier l'économie de chaque organisation et un point de départ utile pour analyser les relations interorganisationnelles.

Notons ici que la tentative d'éviter la dépendance peut mener à une forme d'ajustement de moindre importance dans la structure interne de l'organisation. Quelques stratégies de plus grande envergure peuvent être adoptées, telles que les fusions qui sont effectuées pour réfréner la compétition interorganisationnelle.

Cela nous rappelle la définition de Yuchtman et Seashore (1967) en ce qui concerne l'efficacité de l'organisation, à savoir la capacité d'une organisation d'exploiter son milieu ambiant pour l'obtention de ressources tout en maintenant une position d'autonomie. Selon le comportement qui est ici mis en évidence, les administrateurs de l'organisation essaient d'éviter de dépendre des autres organisations tout en essayant de rendre les autres organisations dépendantes de la leur.

2.a.6.- La dépendance des ressources dans le rôle des organisations universitaires

Par définition, toute université est une organisation ou une institution formée par des individus ou des groupes d'individus ayant des intérêts particuliers et collectifs. Les organisations universitaires sont des institutions très complexes, plus encore quand elles ont choisi leur direction et ont avancé après avoir été développées à l'intérieur d'une société. Celle-ci constitue l'environnement qui les approuve ou les rejette.

On dit souvent que par leur structure, tout comme par leur mission et leur vision, ces institutions universitaires sont nées pour être grandes. Et lorsqu'on les compare avec

leurs semblables sur le plan de la qualité, elles refusent d'être supprimées, en se basant sur le soutien de la société.

Dans le cas des organisations universitaires, la clientèle est formée par les étudiants qui bénéficient de l'offre du service éducatif tandis que les fournisseurs sont les entreprises d'où proviennent les ressources nécessaires. Mais les universités ne sont pas des institutions passives. Elles sont actives surtout dans la détermination de leur futur. La théorie de la dépendance des ressources montre que ce type d'organisation est active dans la mesure où elle est capable d'évoluer.

Dans cet environnement, les administrateurs universitaires gèrent leurs organisations et recherchent les ressources nécessaires (Pfeffer, 1976). Les universités répondent aux demandes de l'environnement social constitué par la société elle-même. Les acteurs universitaires au plus haut niveau – les recteurs, doyens ou administrateurs – gèrent l'activité administrative avec un but d'efficacité et d'efficience à la fois.

Dans le cas des organisations universitaires, ce sont ces autorités qui analysent jour après jour l'environnement social où se développe l'institution. Elles font les comparaisons avec des organisations semblables pour mesurer ainsi les niveaux d'efficacité de chaque département, faculté ou même laboratoire où se développe l'administration de la structure organisationnelle universitaire et elles évaluent les possibilités d'établir des conventions qui sont plus bénéfiques ou favorables à leur organisation.

Les interactions, si elles sont menées de façon intelligente, surtout par les administrateurs et le corps professoral (professeurs), peuvent empêcher les dépendances trop coûteuses et par conséquent négatives. Si les administrateurs savent faire des transactions telles que des alliances stratégiques et que les termes de l'échange se réalisent dans l'immédiat, ces transactions permettront une bonne avancée de l'organisation. Les retombées profiteront aux autorités qui auront du prestige et gagneront le vote de confiance tant des acteurs politiques que des autres membres de l'organisation universitaire.

Selon la théorie de la dépendance des ressources, la concurrence sur le « marché universitaire » est un facteur très influent de l'environnement, parce que c'est là que se font les transactions pour échanger les ressources et que l'on peut voir quelles institutions sont plus dépendantes de leurs semblables. La capacité à répondre aux exigences des

fournisseurs de ressources rares est importante dans un marché hautement concurrentiel et avec une forte demande d'*inputs* limités.

Un autre facteur qui constitue un élément clé dans la théorie de la dépendance des ressources dans les institutions universitaires est le concept de pouvoir. Il est défini par Dahl (1957) comme la capacité (potentielle ou actuelle) d'une personne ou d'une institution à imposer aux autres sa propre volonté, ou à influencer leur conduite. Ce concept de pouvoir est toujours très enraciné dans l'environnement universitaire et il est développé à une plus ou moins grande échelle par les acteurs politiques et administratifs tout comme par les étudiants qui s'écarteraient des objectifs universitaires. Quelquefois, ce concept de pouvoir crée une situation de dépendance difficile à combattre par l'organisation universitaire.

Un autre aspect important dans l'institution universitaire est que celle-ci fonctionne totalement et exclusivement dans la limite du champ d'action permis par la loi. Elle ne peut s'écarter à aucun moment de cette légalité. En effet, elle perdrait alors sa raison d'être, autrement dit sa légitimité, ce qui commencerait par un divorce avec l'environnement social. La légitimité dans le cas universitaire est alors à considérer en relation avec la quantité de ressources nécessaires à la survie de l'institution. Alors, l'acceptation sociale selon Pfeffer et Salancik (1978, p. 194) peut faire en sorte que lesdites ressources soient beaucoup plus importantes que le résultat économique même. Nous pouvons dire qu'il est remarquable que beaucoup d'institutions universitaires soient orientées vers la recherche du prestige plutôt que des résultats économiques. Les composantes de la recherche scientifique et la qualité de l'enseignement, par exemple, ont été les axes qui ont contribué depuis longtemps à améliorer la qualité et à accroître le prestige.

2.a.7.- La dépendance des ressources financières dans l'université publique et l'université privée

Freeman et Hannan (1977) se sont demandé pourquoi, dans certaines circonstances, il y avait autant de types d'organisation. D'une certaine manière, une des réponses les plus directes aurait été fournie par les organisations universitaires. C'est que la distribution

des ressources qui proviennent de l'environnement où agissent les universités est liée à la façon dont ces ressources sont obtenues par chacune de ces institutions. Celles-ci, à cet effet, prennent des décisions et mènent des actions stratégiques pour obtenir ces ressources et pour ainsi conditionner stratégiquement l'environnement social dans une certaine mesure.

Toutes ces ressources dans les universités sont très variées. Dans le cas le plus spécifique des ressources financières, qui sont nécessaires et vitales pour la bonne marche des institutions universitaires, les organisations universitaires et leurs acteurs essaieront d'obtenir ces ressources financières de manière plus directe par une représentation de ses acteurs au sein des instances internes de l'institution. On peut dire de ces acteurs que par la hiérarchie, ils se chargent de la prise de décisions pour l'obtention des ressources. De nos jours, les organisations universitaires font face d'un côté aux dirigeants et de l'autre à un plus grand degré d'incertitude qu'elles doivent vaincre pour être admises dans leur environnement social (Engwall, 2007).

Si nous considérons toujours les deux groupes d'universités publiques et privées, nous verrons que les niveaux de financement et par conséquent la quantité de ressources financières dans chaque organisation universitaire ont évolué tout au long des trois dernières décennies. Cela est perceptible au niveau des subventions accordées par l'État, et plus récemment au niveau du désengagement financier de ce dernier. On peut dire que l'octroi de fonds aux universités publiques comme aux universités privées était plus important, toutes celles-ci luttant pour accroître leur clientèle dans une ambiance guidée par les forces du marché.

Alfred Chandler indiquait que la main visible des dirigeants a remplacé la main invisible du marché (Chandler, 1977, 1990; Engwall, 2007). Cette mutation ou évolution du monde universitaire deviendra un des plus grands défis des universités dans leur recherche des ressources financières indispensables qu'elles devront quotidiennement définir à l'interne, tout comme la lutte pour obtenir de nouveaux étudiants qui leur fournissent des ressources appelées *propres*.

2.a.8.- La dépendance des ressources et la structure universitaire péruvienne

Les considérations sur la dépendance des ressources avancées par les auteurs que l'on vient de citer nous paraissent d'une grande utilité pour analyser et interpréter la dynamique du financement public de l'enseignement supérieur et de ses impacts au Pérou.

En effet, les institutions universitaires sont des systèmes ouverts et dynamiques ayant une structure administrative particulière. Dans le cas du Pérou, en premier lieu, les universités ont toujours lutté contre les dangers et contraintes de leur environnement.

En deuxième lieu, ces universités, du fait qu'elles dépendent de ressources rares, doivent établir quelles stratégies seraient les plus efficaces pour contrer justement cette dépendance et cela, sur une base régulière (Pfeffer, 1976).

Dès lors, dépendre le moins possible des ressources semble être, pour les universités autant que pour les organisations entrepreneuriales, la formule à privilégier (Pfeffer et Salancik, 2003).

Dans le cas des institutions universitaires du Pérou, il est à noter que, bien qu'elles aient des assises sociales et politiques solides, particulièrement les universités publiques en raison de leur histoire institutionnelle, elles n'ont pas encore réussi à vaincre leur dépendance vis-à-vis des ressources rares de l'environnement.

Les institutions d'enseignement supérieur furent créées par la vice-royauté espagnole dans le but d'appuyer la société péruvienne dès l'an 1551. Les premières institutions étaient en principe cléricales et orientées principalement vers la satisfaction des besoins de l'administration de l'église catholique.

Au fur et à mesure que leur nombre augmentait, les universités péruviennes sont devenues de plus en plus en compétition pour le financement octroyé par l'administration centrale de l'État péruvien. Plus tard, les universités ont développé une approche politique pour gagner un pouvoir face à l'État et monnayer des appuis contre des budgets publics accrus.

Mais cette convergence ne signifiait pas univocité de structure, car quelques-unes de ces institutions sont encore embourbées dans des complexités académiques et financières

qu'elles n'ont pas pu surmonter. À preuve, certaines facultés sont financées sans avoir un nombre significatif d'étudiants ou certaines administrations ne sont pas capables de justifier le niveau de ressources engagé.

Ainsi, les institutions péruviennes, en majorité les institutions publiques, n'ont pas pu se libérer de la dépendance des ressources de l'État, auxquelles elles s'étaient habituées. Dans la décennie 90, on a constaté une différenciation bien établie entre les universités publiques (ayant peu de ressources provenant essentiellement de l'État) et les universités privées de nature plus libérale et à la recherche de ressources alternatives dans le but de diminuer leur dépendance.

La concurrence dont nous parlions plus haut entre les institutions universitaires s'est déplacée sur le terrain du marché de l'enseignement supérieur où tant les universités publiques que les universités privées veulent leur part, avec le sentiment, chez les universités publiques, qu'elles sortent perdantes.

Actuellement, les universités publiques dépendent dans une grande mesure du gouvernement péruvien pour le financement de la presque totalité de leur budget de fonctionnement, alors que les universités privées sont devenues plus autonomes dans leur gestion budgétaire, ce qui leur permet, par exemple, d'engager des professeurs sans demander l'autorisation de l'État.

En tenant compte des aspects que l'on vient de discuter, nous pouvons affirmer que :

- Les rapports interuniversitaires péruviens et les rapports de chaque université avec leur environnement peuvent être interprétés à la lumière de la théorie de la dépendance des ressources;
- Il y a effectivement une lutte entre les institutions universitaires péruviennes pour contrôler le marché de l'enseignement supérieur et attirer une nouvelle clientèle et/ou maintenir la clientèle existante;
- Dans leur recherche pour l'obtention de ressources rares, les institutions peuvent devenir dépendantes de ces ressources.

Après avoir présenté l'approche théorique qui préside à notre recherche, il est temps maintenant de définir les concepts essentiels qui y sont utilisés.

2.b.- Définition des principaux concepts de la recherche

Quelques concepts que nous considérons importants doivent être définis avant d'être utilisés dans ce travail pour mieux illustrer notre perception et pouvoir en venir facilement à notre question générale et à nos questions spécifiques de recherche.

Les principaux concepts que nous utilisons sont les suivants :

- organisation
- efficacité
- efficacité interne
- efficacité externe
- coût-bénéfice
- financement
- pouvoir
- indicateur

2.b.1.- Concept d' « organisation »

Selon Baum et Rowley (2005), la racine grecque du mot « organisation » est *organon*, qui signifie instrument ou outil. Dans la définition du terme « organisation », il nous semble intéressant d'indiquer la différence entre un système rationnel, un système naturel et un système ouvert, puisque ce sont ces trois concepts qui s'adapteront parfaitement à la définition que nous avons choisi de donner au concept d'« organisation universitaire ».

Ainsi, nous savons que le système rationnel stipule que les organisations sont des collectivités orientées vers des buts relativement spécifiques et qu'elles montrent des structures sociales hautement formalisées. Le système naturel montre que les organisations sont des collectivités dont les participants partagent des intérêts communs dans le maintien du système en mettant en relation les activités collectives structurées à cette fin. Dans le système ouvert, les organisations sont des systèmes d'activités interdépendantes qui unissent au moyen de coalitions le déplacement des participants. Tous les systèmes se glissent à l'intérieur du milieu ambiant dans lequel ils fonctionnent (Baum et Rowley, 2005).

Nous croyons que jusqu'à tout récemment, les organisations universitaires se constituaient comme des collectivités. Au Pérou, elles étaient intégrées par des professeurs, des étudiants et des diplômés. En réalité, les diplômés n'y sont plus intégrés après la vie universitaire puisqu'après avoir reçu leur diplôme, ils cherchent un emploi en dehors du campus.

2.b.2. - Concept d'« efficacité »

Selon Leymarie (1970), l'efficacité est la fonction première des cadres supérieurs. L'efficacité s'apprend. Dans une entreprise privée ou dans un hôpital, dans une administration, de même que dans une université, on attend des cadres supérieurs qu'ils fassent ce qui doit être fait. Il faut être efficace, un point c'est tout.

Le même auteur nous indique que l'efficacité technique se préoccupe de savoir quel est le résultat maximal qui peut être obtenu d'une quantité donnée de ressources et d'une technologie donnée. D'un autre côté, l'efficacité économique se préoccupe de savoir comment un niveau désiré de résultats peut être atteint avec un minimum de ressources.

Pour sa part, Harvey (2004) décrit l'efficacité comme étant le degré auquel une activité satisfait l'objet ou la fonction prévus.

Selon la définition de Fraser (1994, p. 104), l'efficacité est une mesure entre les buts indiqués et leur réussite. Il est toujours possible d'atteindre des buts selon certains standards. Autrement dit, la qualité d'une éducation supérieure ne peut pas être seulement une question d'extrants (*outputs*) nécessaires à la réussite. Elle doit impliquer également des jugements sur les objectifs (*inputs*) depuis leur formulation.

Ainsi, Erlendsson (2002) définit l'efficacité comme le degré auquel les objectifs sont véritablement atteints.

L'UNESCO définit ainsi l'efficacité éducative : un *output* de la révision des analyses spécifiques (p. ex. la révision éducative ou les rapports de l'efficacité institutionnelle). Elle mesure la qualité de l'atteinte d'un but éducatif spécifique ou le degré auquel une institution d'éducation supérieure peut espérer atteindre les conditions requises spécifiques.

L'efficacité institutionnelle doit à l'évidence être la meilleure possible à l'égard de l'apprentissage des étudiants et de la réussite académique. On doit en rendre compte avec des pratiques telles que des inspections, des observations, des visites de sites, etc.

Pour leur part, Vlăsceanu (2004, p. 37) et Wojtczak (2002) définissent l'efficacité dans le contexte de l'éducation intermédiaire comme une mesure du degré auquel une évaluation, un procédé, un régime, ou un service spécifique, une fois réalisé dans des circonstances routinières, produit l'effet escompté sur une population spécifique.

2.b.3. - Concept d'« efficacité interne »

L'efficacité interne s'intéresse aux résultats obtenus sur le plan interne par un système éducatif ou un programme de formation. Cette efficacité se traduit par le rapport entre les intrants (ou *inputs* éducatifs) et les résultats scolaires ou académiques. Les résultats peuvent être établis à l'intérieur d'un système éducatif ou même à un niveau de ce dernier.

L'évaluation de l'efficacité interne prend en compte les produits ou les effets internes du système. Cela veut dire que les performances sont prises en compte depuis leur mise en application jusqu'à leurs conséquences en dehors du système (p. ex. l'effet initial des étudiants inscrits, la détermination du taux de succès, d'abandon ou de redoublement).

2.b.4. - Concept d'« efficacité externe »

Apprécier l'efficacité externe d'un système éducatif nous amène à nous demander si les individus formés sont socialement et économiquement utiles ou productifs. En effet, l'efficacité externe nous permet de savoir dans quelle mesure l'éducation répond aux objectifs de la société et, par exemple, aux besoins du marché du travail. L'efficacité externe peut être évaluée quantitativement ou qualitativement. L'efficacité externe quantitative considère les *outputs* et les *inputs* de nature quantitative. On cherche à déterminer le nombre de systèmes en fonction des besoins actuels ou futurs. L'efficacité externe quantitative traduit, par exemple, le rapport entre le nombre d'emplois projetés par la société et le nombre de diplômés dans différents secteurs d'activité.

2.b.5. Concept de « coût- bénéfice »

Le coût-bénéfice est l'une des techniques appliquées les plus ambitieuses, comme le définit Cave, Hanney et Kogan (1991). Pour l'établir, on utilise par exemple le taux de rendement de l'investissement dans une éducation supérieure, que ce soit pour l'ensemble de l'économie d'un pays (le rendement dit social) ou pour l'étudiant pris individuellement. En un mot, le coût-bénéfice nous indique, au moyen du taux de rendement de l'éducation, quand il faut investir dans une éducation supérieure. Selon Lemelin (1998), il faut investir quand le taux de rendement de l'éducation supérieure comparé au taux de rendement du marché financier en général est suffisamment intéressant et attractif pour continuer d'en profiter.

2.b.6. Concept de « financement »

Selon l'UNESCO (1998), l'analyse des sources de financement de l'éducation supérieure relève en général une opposition entre le secteur public et le secteur privé. L'analyse devient alors très simplifiée. Le financement public comporte trois principales sources de revenus : les subventions générales pour les universités, les subventions publiques pour la recherche et un financement public indirect.

Fecteau (2002) remarque que le financement privé est l'ensemble de toutes les sources de financement dont l'origine n'est pas publique. Sont incluses dans ce cas des sources de financement aussi diverses que les apports des étudiants, des entreprises privées, des donateurs, des fondations privées et universitaires, etc. Ainsi, les frais de scolarité, les revenus provenant de fondations, les contrats de recherche privée et les prestations de services constituent le financement privé.

2.b.7. Concept de « pouvoir »

Le pouvoir est défini par Mintzberg (1983) comme la capacité de produire ou de modifier les résultats organisationnels. Bertrand Russell (1938) a défini le pouvoir comme la production d'effets requis. Selon Kanter (1977), le pouvoir est l'aptitude à faire ou à obtenir plus tard une mobilisation des ressources.

Dans l'étude des institutions complexes comme les universités au Pérou, nous retenons ces définitions pour mieux nous projeter par rapport au niveau de l'organisation interne et voir sous quelle forme se projettent les institutions éducatives par rapport à l'environnement social.

2.b.8. Concept d'« indicateur »

Malgré l'attention accrue portée aux indicateurs de rendement dans l'enseignement supérieur, il n'existerait pas, selon Cave, Hanney et Kogan (1997), une seule définition de ce concept. Étant donné la diversité des définitions et des interprétations, et nous basant sur l'enquête de l'OCDE sur la gestion institutionnelle dans l'enseignement supérieur (Programme IMHE), nous pouvons, avec Cuenin (1986), définir un indicateur comme une valeur numérique utilisée pour évaluer par exemple le rendement quantitatif et qualitatif d'un système d'éducation.

2.c. Objectifs et questions de la recherche

2.c.1. Objectifs de la recherche

L'objet d'étude de ce travail de recherche comporte deux axes distincts :

- a) Le premier axe nous permettra d'élucider les politiques et les mesures que l'État péruvien a adoptées pendant la période 1993-2003 en ce qui concerne le financement public des universités du pays;
- b) Le deuxième axe nous permettra d'établir, à la lumière de quelques indicateurs des concepts d'efficacité interne et d'efficacité externe de ce système universitaire, quels ont été les impacts les plus importants générés par le financement public des universités.

2.c.2. Questions de la recherche

2.c.2.a. Question générale

Quel a été l'impact des politiques de financement public sur le rendement des universités au Pérou pendant la période 1993-2003?

2.c.2.b. Questions spécifiques de la recherche

- 1.- Quels ont été les politiques et le niveau de financement public des universités du Pérou au cours de la décennie 1993-2003?
- 2.- Quel a été l'impact du financement public péruvien des universités à la lumière des indicateurs d'efficacité interne?
 - Sélectivité pour l'admission de nouveaux étudiants
 - Niveau de participation d'étudiants : 1000^e de la population péruvienne
 - Niveau de participation d'étudiants sur le groupe démographique 15-29 ans
 - Évolution du nombre de professeurs au cours de la période 1993-2003
 - Taux de diplomation
 - Temps moyen pour obtenir un diplôme
- 3.- Quel a été l'impact du financement public à la lumière des indicateurs d'efficacité externe?
 - Pertinence et satisfaction du marché de travail

Dans les chapitres à venir, nous présenterons la méthodologie de la recherche ainsi que l'analyse des séries chronologiques secondaires que notre étude a permis de construire.

Chapitre 3

Méthodologie

Ce chapitre comporte deux sections portant sur la méthodologie de la recherche et sur les indicateurs utilisés. La première section abordera la façon dont nous avons procédé pour le choix du cadre méthodologique. La deuxième section discutera la construction des indicateurs choisis ainsi que leur utilité et les ambiguïtés que leur utilisation peut comporter.

Il faut souligner que le type de méthodologie utilisé a été conditionné par la rareté des données primaires sur le sujet.

En effet, du côté des institutions gouvernementales péruviennes, on n'a pas pu retracer d'études sur le financement public des universités et ses impacts desquelles nous aurions pu extraire des données pour des analyses subséquentes.

À mesure que nous avançons dans cette recherche, nous avons été en mesure d'accéder à des données qui n'avaient même pas été publiées. Ce sont des chercheurs individuels qui, à plusieurs reprises, nous ont aidé à valider ou à compléter les données manquantes. Ces chercheurs travaillaient pour des organismes gouvernementaux ou pour des institutions privées péruviennes.

Ce travail de découverte et de croisement de données provenant de différentes sources représente peut-être l'une des contributions de la présente recherche.

Nous présenterons ensuite plus en détail le type d'analyse choisi ainsi que les indicateurs retenus.

3.a.- Choix de l'analyse secondaire

Dans ce travail de recherche, nous allons essentiellement utiliser la méthode d'analyse secondaire. Cette méthode est très utilisée dans les recherches en sciences humaines et sociales. Elle consiste en une analyse de données déjà existantes, organisées en fonction du sujet de recherche. Il s'agit de rendre toutes les analyses secondaires possibles pour qu'elles puissent enrichir l'analyse principale. Bishop, Corti et Witzel (2005) nous indiquent que les analyses secondaires sont une source riche et spéciale de matériel de recherche pour être ré-analysées, retravaillées et comparées dans des études à caractère

qualitatif. Ainsi, dans notre travail spécifique qui sera basé exclusivement sur des données quantitatives, nous appliquerons les analyses secondaires.

Le choix de cette analyse secondaire est justifié par la disponibilité des données provenant de trois groupes d'institutions, à savoir :

- 1.- Les institutions internationales : la Banque mondiale, la Banque interaméricaine de développement, l'UNESCO, l'UNICEF et l'OCDE;
- 2.- Les institutions publiques de l'État péruvien : Assemblée nationale des recteurs (ANR), ministère de l'Éducation (MINEDU), ministère de l'Économie et des Finances (MEF), Institut national de statistique et d'informatique (INEI);
- 3.- Les institutions privées au Pérou : Groupe d'analyse pour le développement (GRADE), Instituto IPSOS-APOYO, Instituto Peruano de Economía (IPE).

Le groupe d'institutions n° 1 servira de modèle conceptuel et pratique en raison de la puissante base de données que ces institutions possèdent et de leur grande expérience dans la méthodologie d'élaboration d'analyses primaires.

Le groupe d'institutions n° 2 peut probablement nous assurer une rigueur dans le traitement des données pour élaborer notre analyse secondaire, en essayant de croiser la faible information statistique que l'on trouve bien souvent au Pérou en cette matière.

Le groupe d'institutions n° 3 nous fournira les modèles d'analyse trouvés dans les institutions privées (avec ou sans but lucratif) sur notre sujet de recherche. Il s'agit d'institutions qui ont fait quelques travaux sur le financement public, le secteur éducatif, les politiques éducatives, l'enseignement supérieur et les perspectives de l'éducation au Pérou.

Le tableau 9 ci-dessous énumère quelques éléments que nous avons choisis, par exemple les politiques publiques de financement, les niveaux de financement et les méthodes de financement utilisées dans les universités au Pérou pour la période de notre analyse, 1993-2003. Il montre également quelques indicateurs d'efficacité interne et d'efficacité externe qui existent dans des documents bien structurés comme *Regards sur l'éducation 2007. Les indicateurs de l'OCDE*.

Tous ces éléments sont reliés aux sources de données accessibles que nous pouvons obtenir tant du gouvernement péruvien que d'organismes internationaux publics ou privés.

Tableau 9

Sources de données

Aspects et indicateurs	Sources envisagées
Politiques publiques	<ul style="list-style-type: none"> - Gouvernement péruvien - Ministère de l'Éducation - Assemblée nationale des recteurs (ANR). Pérou.
Niveau de financement	<ul style="list-style-type: none"> - Gouvernement péruvien - Ministère de l'Éducation - Ministère de l'Économie - Assemblée nationale des recteurs (ANR) - Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) - Ipsos APOYO
Méthodes de financement	<ul style="list-style-type: none"> - Universités publiques et universités privées - Assemblée nationale des recteurs (ANR) - Banque mondiale (BM) - Banque interaméricaine de développement (BID)
Efficacité interne <ul style="list-style-type: none"> - Taux de diplômés - Abandon des études - Temps moyen pour l'obtention d'un diplôme. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assemblée nationale des recteurs (ANR), Pérou - Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) - Universités ANR - GRADE / Universités publiques / ANR

Efficacité externe	
- Satisfaction des diplômés	- Banque mondiale / UNESCO
- Satisfaction des employeurs	- GRADE / Ministère du Travail et de l'Emploi / Institut national de statistique et d'informatique (INEI)
- Taux de chômage des finissants sans diplôme	- ANR / GRADE / OIT - BID / OIT

3.b. Les indicateurs

Depuis longtemps, une grande quantité de techniques ont été utilisées avec l'intention d'évaluer l'efficacité et l'efficacé du processus de l'enseignement supérieur au Pérou.

Il s'agit de mesurer avec une certaine objectivité et d'établir une relation entre les *inputs* et les *outputs* et, entre les deux, de pouvoir établir les indicateurs de processus mis en œuvre par le système d'enseignement supérieur lui-même. Tout ceci devrait être fait à la lumière de quelques méthodes que les indicateurs du système supérieur péruvien faciliteront.

Commençons par exemple par une comparaison entre les organisations en général : les entreprises et les universités publiques et privées. Dans ce cas, nous pouvons observer que la majorité des entreprises sont des organisations qui effectuent des activités commerciales, ce qui peut donner une approximation et une mesure en termes monétaires et en termes de produits ou de services générés. Mais, toujours en dernier ressort, les mesures dépendent des évaluations des clients ou consommateurs, aussi bien pour la production de biens que pour la génération de services.

Malheureusement, dans le cas des institutions d'enseignement supérieur, beaucoup de produits ou de services offerts sur le marché éducatif sont difficiles ou presque impossibles à mesurer en argent ou en unités matérielles. On se demande alors quels sont les *inputs*, les *outputs* et les indicateurs de processus du système universitaire?

Selon les objectifs poursuivis, on parvient à définir les relations entre les *inputs* et *outputs* d'au moins deux variables, pour établir ainsi les indicateurs adéquats du système universitaire.

Pour notre sujet spécifique sur « Le financement public de l'enseignement supérieur et ses impacts au Pérou : une analyse longitudinale 1993-2003 », nous avons préparé quelques indicateurs d'efficacité interne et d'efficacité externe.

Le choix des indicateurs est basé sur des aspects méthodologiques et les données statistiques que l'on doit prendre en compte. Nous avons aussi pris en compte le critère de l'importance ébauché par Cave *et al.* (1991) en essayant dans plusieurs cas d'éviter l'ambiguïté dans la construction de nos indicateurs.

3.b.1.- Indicateurs d'efficacité interne et d'efficacité externe

Normalement, des institutions comme l'UNESCO et l'OCDE publient chaque année des indicateurs normalisés concernant le secteur éducatif. Dans des pays comme le Pérou, on ne dispose malheureusement pas de bases de données statistiques suffisantes et solides pour pouvoir les traiter, les exploiter et les utiliser. Ainsi, les organismes de l'État péruvien comme le ministère de l'Éducation, le ministère de l'Économie et des Finances, tout comme l'Assemblée nationale des recteurs – élevée au rang de ministère de l'Éducation pour la gestion des questions relatives au milieu universitaire – nous permettent de disposer de quelques statistiques fiables, bien que certaines ne soient pas complètes pour la série statistique de la période 1993-2003 qui concerne notre analyse.

Tout ceci constitue les *inputs* du système universitaire péruvien.

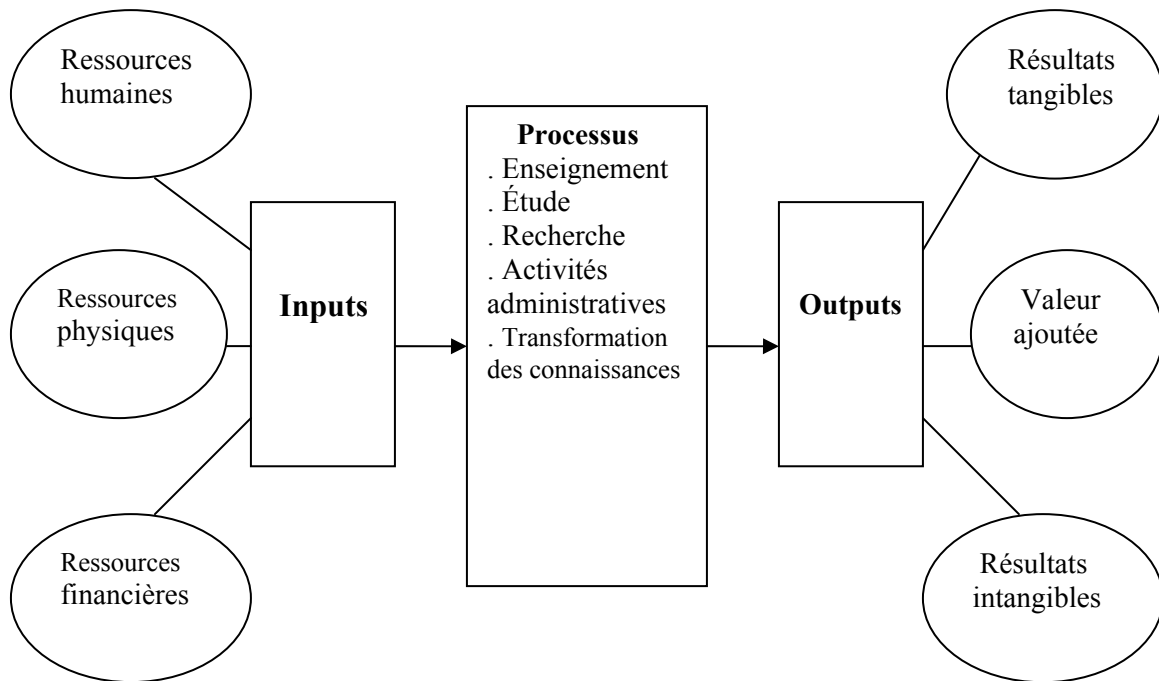
Au centre du schéma, selon le graphique de Sahney , Banwet, et Karunes (2004) ci-dessous (figure 1), on trouve les indicateurs de processus, c'est-à-dire les processus d'enseignement, d'apprentissage, de recherche scientifique et d'activités administratives qui, ensemble, dans un système efficace, produisent la transformation de connaissances à l'intérieur des institutions d'enseignement supérieur.

D'un autre côté et à l'extrémité se trouvent les *outputs*, avec des résultats tangibles. Beaucoup d'entre eux sont produits grâce au travail de l'institution elle-même, à la

qualité des étudiants, ainsi qu'à la qualification des enseignants et chercheurs, même si lesdits résultats seront aussi soumis à l'opinion publique et au marché du travail. Ces derniers seront des résultats intangibles difficiles à mesurer statistiquement.

Figure 1

L'éducation supérieure avec ses *inputs* et ses *outputs*



Source : *Education as a transformation system*, Sahney, S, Banwet, D.K. et Karunes, S. (2004)

Ainsi, de cette façon, nous avons essayé de concevoir les indicateurs d'*inputs*, de processus et d'*outputs* du système universitaire péruvien.

3.c.- Liste des indicateurs

Nous présenterons ci-après une liste d'indicateurs. Nous décrirons d'abord chacun d'eux en montrant comment il sera utilisé dans notre étude. Nous ferons ensuite une description de leur construction et discuterons de l'utilité de ces indicateurs ainsi que des possibles ambiguïtés qu'ils peuvent recéler. Nous consignerons enfin les différentes sources de données permettant de construire les indicateurs.

Par la suite, dans l'interprétation des résultats, il s'agira d'être plus critique dans l'analyse. À la fin, nous présenterons pour chaque indicateur au moins un tableau de données chronologiques et, dans certains cas, un graphique qui le rend plus clair et compréhensible dans la perspective universitaire péruvienne.

Nous espérons que la liste des indicateurs d'efficacité interne, d'efficacité externe et de processus retenus dans cette recherche pourra être fonctionnelle pour d'autres chercheurs travaillant sur le même thème.

La liste des indicateurs d'efficacité interne, externe et de processus est constituée comme suit :

- 1.- Indicateur de sélectivité pour l'admission de nouveaux étudiants universitaires (inputs);
- 2.- Indicateur de niveau de participation d'étudiants pour chaque 1000 habitants de population péruvienne (inputs);
- 3.- Indicateur de niveau de participation d'étudiants sur le groupe de population de 15 à 29 ans (inputs);
- 4.- Indicateur d'évolution du nombre de professeurs d'université pour la période 1993-2003 (inputs);
- 5.- Indicateur de qualification des ressources humaines/professeurs (inputs);
- 6.- Indicateur du nombre d'étudiants à l'université par personnel enseignant /professeurs. (inputs);
- 7.- Indicateur des programmes les plus offerts par nombre d'étudiants (inputs);
- 8.- Indicateur de budget des universités (processus);
- 9.- Indicateur du niveau de participation des diplômés au marché du travail (outputs);
- 10.- Indicateur de taux de diplômés selon une moyenne de scolarité de 6 ans (outputs).

Certains de ces indicateurs ont déjà été normalisés parce que dans leur construction, ils proviennent de modèles et d'institutions internationales qui les publient chaque année. Par contre, d'autres correspondent à un groupe formulé en particulier pour ce travail de recherche et reprennent des informations provenant de quelques bases de données d'organismes nationaux péruviens qui ont été obtenues des institutions publiques

péruviennes (ANR, et INEI, 2005) ou recueillies par des institutions privées sur la base des premières (Instituto Cuanto, 2008).

Dans ce travail de recherche, nous voulons expliciter la construction de ces indicateurs. Étant donné la difficulté d'obtenir directement des données statistiques au Pérou, plus particulièrement dans le secteur privé des universités, l'analyse secondaire se révèle le seul moyen pour y parvenir.

La méthode de calcul, depuis la conception jusqu'à la version finale de ce travail de recherche, n'a pas varié et nous avons essayé plutôt de consolider quelques chiffres par extrapolation pour éviter les données qui seraient marquées comme « non disponibles » dans quelques séries chronologiques. Nous avons aussi évité quelques ambiguïtés et prétendons plutôt les avoir dissipées par régression linéaire et par l'analyse de corrélation de quelques variables que nous considérons utiles.

1.- Indicateur de sélectivité pour l'admission de nouveaux étudiants universitaires

(inputs)

La sélectivité est un indicateur qui mesure la quantité d'élèves issus de l'éducation secondaire et qui postulent à une institution universitaire par rapport au nombre de ceux qui sont effectivement admis comme nouveaux étudiants dans les différentes institutions universitaires.

Comment se construit cet indicateur :

$$\text{Indicateur de sélectivité : } \frac{\text{Groupe d'admis aux universités}}{\text{Groupe de postulants aux universités}} \times 100$$

Utilité de l'indicateur

Selon Cave *et al.* (1991), cet indicateur sert de « mesure de la vigueur » de la demande d'*inputs*.

Même s'il n'est pas standardisé pour les différentes institutions, l'indicateur de sélectivité permet de manière comparative de constater le comportement des institutions vis-à-vis de

la demande de formation et de leur philosophie face à l'accessibilité à l'enseignement supérieur.

Ambiguïtés ou inconvénients

Cet indicateur des *inputs* de sélectivité est toutefois problématique, car il n'y a pas toujours une adéquation parfaite entre le niveau de sélectivité et la qualité des institutions.

Certaines institutions de prestige, par exemple les universités de Cambridge et d'Oxford au Royaume-Uni, opèrent une sélectivité relativement moins sévère que certaines autres institutions de moindre calibre. Le phénomène à la base de ce paradoxe résiderait dans un phénomène d'autosélection de la part des étudiants qui, n'étant pas sûrs d'être admis, ne demanderaient pas l'admission dans ces institutions de prestige.

Sources à utiliser :

Les sources de données qui seront utilisées pour notre analyse sont le *Resumen Estadístico Universitario 2004*, édité par l'Assemblée nationale des recteurs (ANR), et les données statistiques obtenues sur le site de l'Institut national de statistique et d'informatique (INEI) du Pérou.

2.- Indicateur de niveau de participation d'étudiants pour chaque 1 000 habitants de population péruvienne (inputs)

Cet indicateur nous montre le degré de participation de la population universitaire (en général tant publique que privée) sur chaque 1 000 habitants de la population totale du Pérou.

Comment se construit cet indicateur :

$$\begin{array}{l} \text{Niveau de participation des étudiants} \\ \text{pour chaque 1 000 habitants de la} \\ \text{population péruvienne} \end{array} = \frac{\text{Population universitaire}}{\text{Population péruvienne}} \times 1\,000 =$$

Utilité de l'indicateur

Cet indicateur relatif au niveau de participation à l'enseignement universitaire pour chaque 1 000 habitants est utile pour mesurer la couverture des services d'enseignement supérieur.

L'indicateur permet de vérifier si la couverture a augmenté, diminué ou s'est maintenue pendant la période analysée dans cette recherche.

Ambiguïtés ou inconvénients

La couverture n'est pas toujours synonyme de qualité des services éducatifs.

Sources à utiliser :

Resumen Estadístico Universitario 2004, publié par l'Assemblée nationale des recteurs (ANR);

Anuario Estadístico 2007, publié par l'Institut national de statistique et d'informatique (INEI).

3.- Indicateur de niveau de participation de la population universitaire sur le groupe de population de 15 à 29 ans (inputs)

Cet indicateur nous montre la population universitaire en général en la comparant au groupe démographique des 15 à 29 ans qui, au Pérou, constitue la population jeune.

Comment se construit cet indicateur :

$$\text{Niveau de participation de la population universitaire sur groupe de population 15-29 ans} = \frac{\text{Étudiants}}{\text{Groupe de la population de 15-29 ans}} \times 100$$

Utilité de l'indicateur

Cet indicateur mesure la force de la demande des jeunes issus du secondaire, lesquels commencent généralement leurs études supérieures dans les universités péruviennes entre 17 et 18 ans.

Ambiguïtés et inconvénients

Il arrive que la distribution des jeunes qui ont accès à l'enseignement supérieur ne soit pas homogène, biaisant ainsi un peu l'exactitude de la mesure.

Sources à utiliser :

Resumen Estadístico Universitario 2004, publié par la Direction générale de planification universitaire de l'Assemblée nationale des recteurs (ANR);

Anuario Estadístico 2007, publié par l'Institut national de statistique et d'informatique (INEI) Pérou;

Inserción Laboral de Jóvenes: resultados del estudio en Perú, *Juan Chacaltana (2005)*;

Situación y desafíos de la Juventud Peruana, Carlos Aramburú (2006). CIES Economía y Sociedad.

4.- Indicateur de l'évolution du nombre de professeurs d'université pour la période

1993-2003 (inputs)

Cet indicateur nous montre la relation en pourcentage entre le corps professoral des universités publiques ajouté au corps professoral des universités privées, par rapport au total national du personnel enseignant pendant une période ou une année.

Comment se construit cet indicateur :

$$\text{Indicateur du nombre de professeurs d'université} = \frac{\text{Groupe d'enseignants Universités publiques} + \text{Groupe d'enseignants Universités privées}}{\text{Groupe du personnel enseignant universitaire au Pérou}} \times 100$$

Indicateur du nombre de professeurs d'université pendant la période 1993-2003

Utilité de l'indicateur

Essentiellement, cet indicateur sert à comparer l'évolution de la taille du corps professoral dans les deux types d'institutions : publiques et privées. Cela peut mener à un

questionnement sur la charge professorale et sur la qualité des prestations des professeurs.

Ambiguïtés ou inconvénients

Cet indicateur ne reflète pas toujours la qualité de l'offre de services éducatifs ni nécessairement l'augmentation de la demande de services éducatifs.

Au Pérou, la taille proportionnelle du corps professoral n'a pas beaucoup varié en raison du faible financement de l'État.

Source à utiliser :

Nous utiliserons essentiellement les données du document Resumen Estadístico Universitario 2004, publié par l'Assemblée nationale des recteurs (ANR).

5.- Indicateur de qualification des ressources humaines / professeurs (inputs)

Cet indicateur nous montre le rapport en pourcentage entre, d'une part, le corps professoral des universités publiques et privées selon leur catégorie et, d'autre part, le nombre total des professeurs au niveau national durant une période déterminée qui peut être une année ou un ensemble d'années.

Comment se construit cet indicateur :

$$\text{Qualification \%} = \frac{\text{Catégorie 1} + \text{Catégorie 2} + \text{Catégorie 3} + \dots}{\text{Total des professeurs universitaires du pays}} \times 100$$

ressources humaines
professeurs dans une
année

Utilité de l'indicateur

Avec cet indicateur, on peut apprécier l'évolution du niveau de qualification du personnel enseignant des universités péruviennes.

Cet indicateur pourrait servir à proposer des politiques d'amélioration du niveau de qualité du corps professoral si, évidemment, on notait une stagnation ou une détérioration de ce niveau.

Ambiguïtés ou inconvénients

En raison de la rareté des données sur cet aspect, les séries chronologiques peuvent ne pas être très adéquates.

On doit signaler que les professeurs universitaires au Pérou décident de se perfectionner seulement quand ils cherchent à augmenter leurs salaires. Les institutions ne disposent pas de données sur le financement du perfectionnement de leurs propres professeurs.

Source à utiliser :

Resumen Estadístico Universitario 2004, publié par l'ANR.

6.- Indicateur du nombre d'étudiants à l'université par personnel enseignant (professeurs) (inputs)

Cet indicateur est calculé sur la base du nombre d'étudiants à l'Université enregistrés par rapport à l'effectif du personnel enseignant, c'est-à-dire le rapport entre le nombre d'étudiants et le personnel enseignant ou le corps professoral.

Comment se construit cet indicateur :

$$\begin{array}{l} \textit{Indicateur d'étudiants à l'université} \\ \textit{par personnel enseignant} \\ \textit{(professeurs)} \end{array} = \frac{\text{Nombre d'étudiants à l'université}}{\text{Nombre de professeurs à l'université}}$$

Utilité de l'indicateur

C'est un indicateur utile pour des analyses comparatives entre institutions, facultés et programmes

Ambiguïtés ou inconvénients

L'inconvénient majeur de cet indicateur est la difficulté de pouvoir construire une série chronologique incluant les universités privées. De plus, les données fournies ne semblent pas refléter de manière univoque le ratio professeur/étudiant. Les institutions adoptent souvent des approches différentes pour mesurer ce ratio (par exemple, inclure ou pas les professeurs à temps partiel, à la leçon, définition de l'équivalence à temps complet).

Source à utiliser :

On utilisera pour l'effectif d'étudiants et pour l'effectif d'enseignants universitaires des informations de la base de données de l'Assemblée nationale des recteurs (ANR). Celle-ci nous est apparue être plus récente et mise à jour que l'information fournie par l'Institut national de statistique et d'informatique (INEI). Les variations correspondent surtout à des données antérieures publiées et adaptées dans leurs projections.

7.- Indicateur des programmes les plus offerts par nombre d'étudiants

Cet indicateur nous montre en pourcentage les principaux programmes, durant une année ou durant un groupe d'années, par rapport à la quantité d'élèves de la même période.

Comment se construit cet indicateur :

$$\text{Programmes les plus offerts par le système universitaire} = \frac{\text{Classement des programmes les plus offerts}}{\text{Nombre d'étudiants en un an}} \times 100$$

Utilité de cet indicateur

Cet indicateur pourrait servir à modifier l'offre académique des institutions en raison de la demande des étudiants.

Ambiguïtés ou inconvénients

Cependant, l'attraction de certains programmes peut varier pour de nombreuses raisons. Modifier l'offre seulement en fonction de la demande est dès lors problématique.

Sources à utiliser :

Resumen Estadístico Universitario 2004, élaboré et publié par l'Assemblée nationale des recteurs (ANR);

Perfil del Mercado Educativo – Postulantes 2007, publié par Ipsos Apoyo Opinión y Mercado Marketing Data.

8.- Indicateur du budget des universités (processus)

Il met en rapport la quantité des budgets d'ouverture ou budgets assignés par l'État au groupe d'universités publiques sur la quantité d'étudiants enregistrés.

Comment se construit cet indicateur :

$$\begin{array}{l} \text{Budget annuel} \\ \text{d'ouverture} \end{array} = \begin{array}{l} \text{Dépense par étudiant} \\ \text{universitaires inscrits} \end{array} \times \begin{array}{l} \text{Quantité d'étudiants} \\ \text{universitaires inscrits} \end{array}$$

$$\begin{array}{l} \text{Dépense par étudiant} \\ \text{université publique} \end{array} = \frac{\text{Budget annuel d'ouverture}}{\text{Quantité d'étudiants inscrits}}$$

Utilité de cet indicateur

Sert à mesurer, entre autres, l'assignation budgétaire par étudiant, permettant ainsi des comparaisons interinstitutionnelles. Ce serait aussi une mesure de qualité.

Ambiguïtés ou inconvénients

L'État péruvien ne semble pas avoir suivi des normes standardisées pour l'allocation budgétaire. Par ailleurs, un coût élevé par étudiant n'est pas toujours synonyme de qualité; il peut tout aussi bien indiquer une inefficacité dans la gestion.

Sources à utiliser :

Exclusivité des documents statistiques de l'Assemblée nationale des recteurs (ANR) : Resumen Estadístico Universitario 2004;

Perú en Números 2007, publié par Instituto Cuanto, Pérou.

9.- Niveau de participation des diplômés au marché du travail (outputs)

L'indicateur montre le pourcentage des diplômés universitaires qui occupent un emploi sur le marché du travail. C'est un indicateur d'efficacité externe étant donné qu'il mesure le degré d'intégration au marché du travail des diplômés et la correspondance entre formation et emploi.

Comment se construit cet indicateur :

Nombre de diplômés avec emploi

$$\text{Niveau de diplômés au marché du travail} = \frac{\text{Nombre de diplômés avec emploi}}{\text{Nombre de jeunes avec emploi}}$$

Utilité de l'indicateur

Sert à mesurer l'accueil réservé par le marché de l'emploi aux différentes formations universitaires. Plus spécifiquement, cet indicateur est une mesure de l'adéquation entre la formation universitaire et les possibilités d'emploi.

Ambiguïtés et inconvénients

Au Pérou, la rareté des données actualisées sur cet aspect ne permet pas une mesure très précise de l'adéquation formation/emploi.

De plus, un nombre indéterminé d'employés sont toujours en formation dans les universités et ils sont considérés dans les statistiques de l'emploi.

Source à utiliser:

Situación y desafíos de la Juventud Peruana, Carlos Aramburú (2006). CIES Economía y Sociedad.

10.- Indicateur de taux de diplômés selon une moyenne de scolarité de 6 ans

(outputs)

Cet indicateur nous permet d'analyser le nombre d'étudiants à l'Université qui terminent leurs études de premier cycle en obtenant leur baccalauréat sur l'effectif total des étudiants qui ont obtenu l'admission six ans plus tôt pour entrer à l'université.

Comment se construit cet indicateur :

$$\text{Quantité de diplômés sur étudiants universitaires selon une scolarité de 6 ans} = \frac{\text{Total de diplômés en une année académique}}{\text{Total des étudiants universitaires admis 6 ans auparavant}}$$

Utilité de l'indicateur

Même si cet indicateur n'est pas toujours très précis, il sert néanmoins à mesurer l'efficacité interne de l'institution. Par ailleurs, on établit la longueur du programme à 6 ans. Or, il existe des programmes plus courts et les étudiants ne finissent pas tous en 6 ans. C'est un indicateur qu'Arregui (1992) a utilisé dans ses travaux.

Ambiguïtés et inconvénients

Nous venons de noter certains problèmes rencontrés avec cet indicateur. Lorsqu'il s'agit d'universités privées, celles-ci créent de plus en plus de carrières courtes. La longueur estimée de 6 ans est alors problématique pour ces universités. Mais comme on ne dispose que des données agrégées et par le fait même on ignore les taux de diplomation par programme, cette mesure est néanmoins une approximation de l'efficacité interne des institutions.

Source à utiliser :

Pour la construction de cet indicateur, nous utiliserons exclusivement l'information du *Resumen Estadístico Universitario 2004*, publié par l'Assemblée nationale des recteurs (ANR).

Au terme de ce chapitre dans lequel nous avons présenté notre méthodologie ainsi que la définition, l'utilisation et les ambiguïtés et inconvénients d'une série d'indicateurs d'*inputs*, *outputs* et processus, lesquels permettent de se faire une idée de l'efficacité interne et externe des institutions, nous passons maintenant à l'application de ces indicateurs aux données colligées. Donc, le chapitre 4 présente et discute les résultats de la recherche en fonction des indicateurs développés dans ce chapitre.

Chapitre 4

Résultats de l'étude

Dans les deux chapitres précédents, nous avons présenté le cadre conceptuel qui guide cette recherche et nous avons discuté la méthodologie que nous privilégions ainsi que les indicateurs qui structurent les séries chronologiques de la présente recherche. Ce chapitre, qui présente les résultats de la recherche, comprend trois sections. La première analyse le financement public et autres *inputs* au cours de la période 1993-2003. La deuxième porte sur l'efficacité interne et externe des institutions. Enfin, la troisième avance une interprétation des résultats basée sur l'approche théorique de la dépendance des ressources.

4.a.- Financement et autres *inputs*

Dans le schéma de Sahney, Banwet, Karunes, (2004), (figure 1, p. 58), adapté par nous pour montrer les *inputs*, les *outputs* et les processus des universités, les ressources financières sont un moyen indispensable pour obtenir une éducation supérieure de qualité. Elles constituent en outre des pièces essentielles pour obtenir les autres *inputs* nécessaires à la bonne marche des institutions dans le milieu universitaire. Les institutions universitaires, avec ces ressources financières, recrutent des ressources humaines (qui sont aussi des *inputs* du point de vue salarial), achètent les ressources physiques (*inputs*) nécessaires comme le matériel de bureau ou de laboratoire, ou construisent même leurs bâtiments.

Dans notre travail de recherche, nous mettrons donc l'accent sur les ressources financières que nous considérons comme les *inputs* les plus importants à examiner. Nous expliciterons ces ressources financières (*inputs*) et d'autres *inputs* additionnels. Les résultats de notre analyse seront présentés en lien avec les indicateurs d'efficacité interne et d'efficacité externe, dans leur relation avec le financement. Pour leur part, les indicateurs qui n'ont pu être construits par manque de données seront énoncés sous forme de pistes pour de futures recherches dans le même système universitaire péruvien en établissant des lignes directrices.

4.a.1.- Évolution du financement au cours de la période 1993- 2003

Le financement des universités au Pérou a fait l'objet de nombreux examens dans le milieu académique. Au niveau du pouvoir législatif, il a suscité d'âpres débats durant les cinq dernières années, sans que les différents acteurs politiques nationaux arrivent à un consensus. En outre, le ministère de l'Éducation du Pérou, longtemps sans lien avec le milieu universitaire, est parvenu à faire une proposition de projet de loi sur le financement universitaire qui n'a toutefois pas atteint son objectif final au Parlement (Minedu, 2005).

On devine alors qu'on n'a pas voulu modifier la Loi universitaire 23733 aujourd'hui encore en vigueur en ce qui concerne les ressources financières. Les faits démontrent que les projets présentés pour une nouvelle loi universitaire n'ont pas abouti à un accord national à cause des intérêts de personnes liées aux mêmes institutions universitaires et au patronat qui avait déjà réalisé beaucoup d'investissements dans les institutions éducatives supérieures.

Une discussion sur le financement universitaire implique directement une discussion sur la capacité de l'État lui-même d'assigner davantage ou moins de ressources financières provenant essentiellement du trésor public. Au Pérou, l'État et les organismes privés qui financent de nouvelles universités financeront en réalité des institutions publiques ou des entreprises privées à des fins lucratives (ANR, 2006). Ainsi, une augmentation du financement public au bénéfice des universités n'impliquera pas une rupture avec l'autonomie universitaire ni une plus grande dépendance des ressources, comme cela est arrivé au temps où l'État était l'organisme qui contrôlait les fonds alloués.

Comme on essaiera de le montrer dans nos analyses, les coupes budgétaires ont entraîné la recherche de fonds alternatifs importants par les universités péruviennes, notamment par les universités du secteur public.

Les institutions publiques universitaires ont déjà commencé à faire preuve d'inventivité pour éviter la dépendance vis-à-vis de l'État.

Avec les ressources appelées « propres » qui représentent souvent une proportion très importante, atteignant jusqu'à 32 % des ressources financières que dépensent les universités publiques, ces institutions justifiaient depuis la moitié des années 90 les

coupes budgétaires appliquées par le gouvernement central qui souvent ne leur permettraient pas de remplir les objectifs institutionnels ANR (2006).

Avant d'examiner l'évolution du financement des universités publiques par l'État, nous devons indiquer quelques éléments de référence sur la situation au Pérou immédiatement avant la période 1993-2003 (nous avons déjà dit que cette période a vu la modification non seulement des niveaux d'inscription, mais aussi de la quantité de ressources financières provenant de l'État).

Nous avons choisi pour cela trois tableaux et quelques graphiques. Le premier tableau (tableau 10 ci-dessous) concernera le produit intérieur brut (PIB) du Pérou, dans la mesure où il est très pertinent de faire une comparaison entre celui-ci et le financement de l'éducation. En effet, c'est à partir du PIB que l'on peut déduire la capacité de paiement des familles pour accéder à l'éducation supérieure (Rodriguez, 2004).

Le deuxième tableau (tableau 11 ci-après) sera l'indice de prix au consommateur parce qu'il nous donnera une vision de l'économie péruvienne durant les quatre gouvernements respectifs (deux de Fujimori, un de Paniagua et un de Toledo). Un troisième tableau présente le budget d'ouverture nationale dans la mesure où nous disposons de chiffres fiables et d'un graphique adéquat, ce qui nous permettra d'être plus objectif et de surveiller dans sa dimension réelle la capacité d'octroi de fonds de l'État au secteur éducatif en général et spécifiquement vers l'ensemble des universités publiques.

Nous examinerons ensuite les inscriptions universitaires en les mettant en rapport avec d'autres facteurs économiques et financiers du pays. Dans certains pays, on ne peut pas toujours observer comment les facteurs économiques et financiers influent sur la vie académique des institutions universitaires. Le cas du Pérou est différent, car comme les institutions publiques dépendent presque totalement du financement de l'État, les facteurs macroéconomiques influent sur le financement universitaire, ainsi que nous essaierons de le montrer pour la période 1993-2003.

Au tableau 10 ci-dessous, on observe sous le premier gouvernement d'Alberto Fujimori (1990-1995) une croissance du produit intérieur brut par habitant, qui est passé de S/. 1 720 en 1990 à S/. 2 050 en 1995. Sa croissance la plus significative a été obtenue en

1994 avec un taux de 10,9 %. Il convient de noter que ce taux n'a plus jamais été atteint durant toute la période de 1993 à 2003.

Tableau 10

Indicateurs macro-économiques : période 1990-2003
(Valeur à prix constants de 1994 en nouveaux sols)

Année	Produit intérieur brut (en milliers)	% Variation	Population Mille	% Variation	PIB Par personne	% Variation
1990	37 406	- 5,2	21 753	2,1	1 720	- 7,1
1991	38 229	2,2	22 180	2,0	1 724	0,2
1992	38 065	- 0,4	22 597	1,9	1 685	- 2,3
1993	39 879	4,8	23 009	1,8	1 733	2,9
1994	44 992	12,8	23 421	1,8	1 921	10,9
1995	48 865	8,6	23 837	1,8	2 050	6,7
1996	50 096	2,5	24 258	1,8	2 065	0,7
1997	53 534	6,9	24 681	1,7	2 169	5,0
1998	53 182	- 0,7	25 104	1,7	2 118	- 2,3
1999	53 668	0,9	25 525	1,7	2 103	- 0,8
2000	55 252	3,0	25 939	1,6	2 130	1,3
2001	55 371	0,2	26 347	1,6	2 102	- 1,3
2002	58 150	5,0	26 749	1,5	2 174	3,4
2003	60 495	4,0	27 148	1,5	2 228	2,5

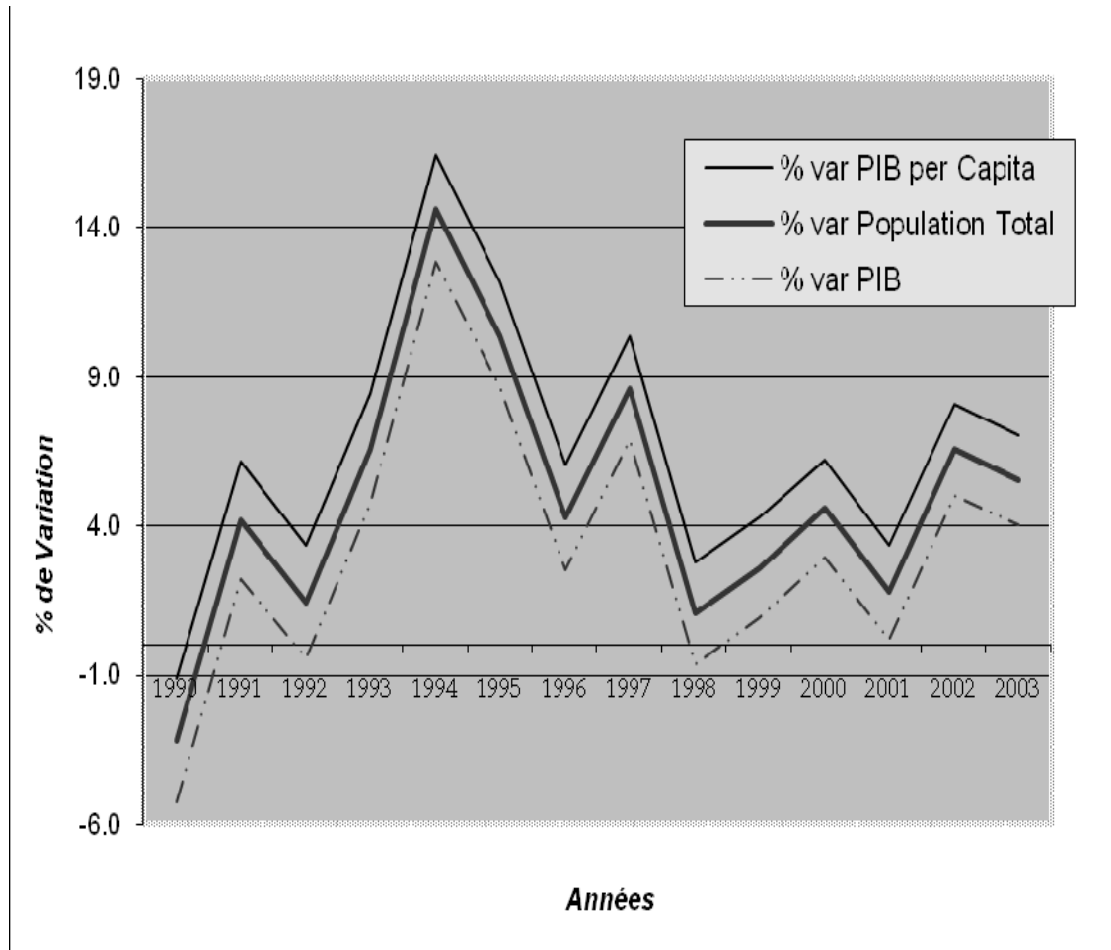
Source: Instituto Nacional de Estadística e Informática – Dirección Nacional de Cuentas Nacionales. (INEI).

Instituto Cuanto (2008).

Durant l'année 1993, l'inflation mesurée par le taux d'accroissement de l'indice des prix à la consommation dans la capitale péruvienne a été de 39,5 %. Pour plusieurs analystes, cela pourrait être un indice d'inflation très élevé, mais pas dans le cas péruvien. Selon la Banque centrale de réserve du Pérou (2003), ce taux a été le plus faible enregistré depuis 1977. En effet, ce taux a été obtenu à la suite d'une politique monétaire implantée par les différents gouvernements dans le pays durant la période mentionnée.

Figure 2

Taux de variation du PIB, population totale et PIB par personne



Source : Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), Pérou.
Chiffres de l'Instituto Cuanto (Pérou). Élaboré par l'auteur.

Notons que sous le gouvernement d'Alan Garcia (1985-1990), le Pérou traversait une désastreuse période d'hyper-inflation. Celle-ci s'est aggravée, passant de 163,4 % en 1985 à 3 398 % en 1989. Le premier gouvernement de Fujimori, en recevant le mandat présidentiel en juillet 1990, a hérité d'un taux d'inflation de 12 377 % en août de la même année. Les mesures correctives ne se sont pas fait attendre dans tous les secteurs de l'économie péruvienne. Ces mesures ont évidemment affecté le secteur éducatif à tous ses niveaux.

Tableau 11

Inflation annuelle
Période 1977-1993
(variation en pourcentage)

Année	Fin de période	Moyenne
1977	32,4	38
1978	73,7	57,8
1979	66,7	67,7
1980	60,8	59,2
1981	72,7	75,4
1982	72,9	64,5
1983	125,1	111,2
1984	111,5	110,2
1985	158,3	163,4
1986	62,9	77,9
1987	114,5	85,8
1988	1 722,3	667
1989	2 775,3	3 398,7
1990	7 649,6	7 481,7
1991	139,2	409,5
1992	56,7	73,5
1993	39,5	48,6

Source : Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI)

Tiré de : Banco Central de Reserva del Perú. Memoria 1993, p. 24

Le tableau 12 ci-dessous montre que sous les quatre gouvernements qui se sont succédé au Pérou dans la période ciblée (1993-2003), l'inflation a été progressivement réduite grâce à un contrôle gouvernemental strict. Mais, sur le plan du coût social, il est certain que ces mesures ont appauvri davantage les familles à moyen ou faible revenu.

Comme on peut l'observer au tableau 12 ci-dessous, les quatre périodes présidentielles ont eu des incidences inflationnistes très différentes. Le gouvernement de Fujimori a essayé de contrôler l'inflation galopante, parvenant à la réduire à trois chiffres en 1991 (139 %), puis a réussi à la maintenir à deux chiffres entre 1992 et 1994 (à 56 %, 39 % et 15 % respectivement). Grâce à ces résultats, le premier gouvernement d'Alberto Fujimori est considéré par plusieurs auteurs comme une réussite.

Tableau 12

Inflation annuelle
Période 1993-2003
(variation en pourcentage)

Année	Fin de période	Moyenne
1990	7 649,6	7 481,7
1991	139,2	409,5
1992	56,7	73,5
1993	39,5	48,6
1994	15,4	23,7
1995	10,2	11,1
1996	11,8	11,5
1997	6,5	8,5
1998	6	7,3
1999	3,7	3,5
2000	3,7	3,7
2001	- 0,1	1,9
2002	1,5	0,2
2003	2,5	2,3

Source : Base de Datos del Banco Central de Reserva del Perú / Estadísticas, Cuadros Anuales Históricos

Au cours de son mandat suivant (1995-2000), Fujimori a fait baisser le taux d'inflation au Pérou de 11 % en 1995 à 3,5 % à la fin de 1999. Le gouvernement de transition de Paniagua en 2000 ne s'est maintenu qu'une année au pouvoir, et il a été engendré en raison de la corruption du second mandat de Fujimori. En effet, le Dr Paniagua a pris le contrôle du Parlement et a été nommé président du pays temporairement. Il a obtenu durant son mandat un taux d'inflation annuel moyen de 3,7 %.

Alejandro Toledo, pour sa part élu président constitutionnel dans le gouvernement suivant (entre 2001-2006), a maintenu une politique néolibérale très stricte avec des

indices d'inflation moyens de 1,9 %, 0,2 % et 2,3 % durant les trois premières années de son gouvernement incluses dans notre période d'analyse.

On peut observer au tableau 13 ci-dessous des chiffres comparatifs entre le budget national, le budget du secteur de l'éducation et celui des universités publiques au Pérou. Bien que nous n'ayons pas de chiffres fiables pour les années 1993 et 1994, le tableau indique que pour l'année 1995, sous le premier gouvernement de Fujimori, la part de l'éducation était de 6,5 % du budget national alors que 2,67 % seulement était réservé à l'enseignement supérieur public.

Tableau 13

Budgets d'ouverture nationale du secteur éducatif et des universités publiques avec leurs relations en %
Période 1995-2005
En milliers de dollars (Valeur réelle - Année de base : 1994)

Année	Budget national (1)	Secteur Éducation (2)	Universités publiques (3)	2 / 1	3 / 2	3 / 1
1995	9 373 378	614 275	249 825	6,5	41	2,67
1996	9 086 846	714 207	279 940	7,9	39	3,08
1997	9 310 285	1 312 084	243 786	14,1	19	2,62
1998	10 076 373	1 513 343	305 656	15	20	3,03
1999	9 681 002	1 409 180	286 470	14,6	20	2,96
2000	9 783 276	1 481 762	300 070	15,1	20	3,3
2001	10 174 287	1 475 794	303 755	14,5	21	2,99
2002	10 162 496	1 723 629	341 175	17	20	3,36
2003	12 791 955	1 897 883	381 663	14,8	20	2,98
2004	12 937 063	...	411 178	3,18
2005	14 883 988	...	458 108	3,08

Source : Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Resumen Estadístico Universitario 2004.

Bien que les efforts de l'État selon la politique mise en œuvre par le second gouvernement de Fujimori (entre 1995-2000) aient doublé les budgets de participation du secteur éducatif par rapport au budget national, ces mêmes efforts ont vu une réduction de presque 50 % dans la participation du budget public universitaire au secteur éducatif en général. Cette politique de réduction budgétaire, qui a affecté les universités

publiques, a été maintenue de 1996 à 2003 sous les gouvernements Fujimori, Paniagua et Toledo.

4.a.2.- Environnement et financement des universités au Pérou

Des 46 universités péruviennes fonctionnelles durant l'année 1990, 19 étaient privées et 27 publiques. Ceci veut dire que 41 % du total des universités se trouvaient dans le secteur privé. Cependant, si l'État péruvien a exercé son leadership jusqu'en 1960, c'est en raison d'une expansion originale du système éducatif supérieur. Ainsi, les trois décennies suivantes ont entraîné une recomposition de l'inscription universitaire dans le pays (Arregui et Melgar, 1993).

En effet, durant l'année 1960, seulement 10,6 % des étudiants étaient inscrits ailleurs que dans des universités publiques. Durant la décennie 90, on a observé que 34 % des étudiants étaient déjà inscrits dans des universités privées (ANR, 1991). Mais quels ont été les facteurs qui ont entraîné une restructuration aussi radicale de l'inscription universitaire au Pérou? Existait-il une dépendance envers les ressources financières accordées par l'État durant toutes ces périodes gouvernementales, ou était-ce un effet aléatoire venu de la globalisation économique? En réalité, il y a eu beaucoup de facteurs, dont la privatisation de l'éducation au Pérou, une tendance très marquée à partir des années 80. Et comme le disait Arregui (1992), cela pourrait être vu comme une réponse à la crise économique dans le secteur public. Cette privatisation s'est peu à peu montrée sous la forme de critères de marché dans le maniement des ressources (*inputs*), qui ont été inclus dans les universités publiques où l'État assumait une fonction paternaliste, dans le sens que l'enseignement supérieur, comme l'affirme Altbach (2009), est un bien public visant à améliorer le capital humain que l'État se doit de financer. De cette manière, l'État cherchait surtout à contrôler les universités publiques au moyen d'une dépendance aux ressources qu'il leur fournissait.

Les problèmes de budget dans les universités publiques ont été nombreux durant les trois dernières décennies. Arregui *et al.* (1992) font remarquer qu'en plus des déficits des budgets d'ouverture, on assistait dans le milieu universitaire à des mobilisations syndicales et politiques. Celles-ci entravaient le bon fonctionnement des universités, ce qui rendait plus erratiques les allocations de ressources financières prévues par l'État.

Ainsi, on peut distinguer une tendance déclinante dans les budgets réels d'ouverture avec les indices de prix réels. Tandis qu'en 1970 les frais moyens annuels de chaque étudiant d'université publique équivalaient à 1 455 dollars, en 1990, cette moyenne chute à 262 dollars. À titre de comparaison, nous pouvons souligner, comme l'affirme Brunner (1991), que cette moyenne était de 1 770 dollars au Chili en 1989, de 4 760 dollars en Israël en 1988, de 906 dollars en Espagne en 1985, de 8 724 dollars aux États-Unis en 1984 et de 5 986 dollars au Japon en 1985.

Patricia d'Arregui (1992) a aussi raison d'affirmer qu'on assombrit encore plus le panorama en constatant que la moyenne mentionnée pour le Pérou dissimulait d'importantes différences entre les institutions. Il existe toujours un large écart entre les institutions plus fortunées et celles qui ont obtenu un plus petit budget. Aux extrêmes, celles qui sont les plus fortunées ont un budget 10 fois plus élevé que celles qui ont reçu moins de budget (tableau 14 ci-dessous).

Nous devons signaler que le tableau 14 ne montre que les ressources des universités publiques nationales étant donné que l'on ne dispose pas des données pour les universités publiques.

Les colonnes du tableau 14 ont été ordonnancées en fonction de la taille des universités publiques mesurée par le nombre d'étudiants inscrits en 2003.

La colonne suivante reflète le budget total annuel par personne. De cette manière, les données des colonnes du centre du tableau 14 montrent l'apport fiscal de l'État péruvien aux universités publiques. On y retrouve aussi les ressources alternatives que les universités ont réussi à obtenir pour contrer les réductions budgétaires (le désengagement de l'État).

L'apport fiscal exclut, dans ce tableau, le paiement des pensions de retraite, dont on peut assumer qu'il constitue un pourcentage élevé du financement universitaire. Malheureusement, nous ne disposons pas de données valides sur cet aspect.

Les deux dernières colonnes de droite du tableau 14 rapportent le niveau de ressources par personne (en nouveaux sols et en dollars des États-Unis, selon le taux de change moyen de 3,48 de 2003).

Tableau 14

Universités publiques / Ressources totales disponibles par personne
Année 2003 (en nouveaux sols et dollars É.-U.)

Nom de l'université Nationale	Nombre d'étudiants	Budget total Annuel Par Personne	Apport Fiscal Excluant	Ressources obtenues directement	D / E %	Ressources totales disponibles Par personne (E + D) Nouveaux Sols	Ressources Totales Disponibles Par personne (E + D) Dollars É.-U.
			Paiement Retrait E				
San Marcos	29 043	6 643	2 735	2 610	95,4	5 345	1 540
San Agustin	22 432	3 704	2 016	1 186	58,8	3 202	920
Villarreal	20 683	5 524	2 330	2 501	107,4	4 831	1 388
San Antonio Abad del Altiplano	14 561	4 139	2 270	1 239	54,6	3 509	1 008
de Trujillo	14 171	3 531	2 458	725	29,9	3 183	915
de Trujillo	13 300	4 669	2 406	1 368	56,9	3 774	1 076
Pedro Ruiz Gallo	12 770	3 951	1 908	1 629	85,4	3 537	1 016
San Luis Gonzaga del Callao	12 089	4 356	2 663	1 047	39,3	3 710	1 066
del Callao	11 895	3 069	1 714	1 177	68,7	2 891	831
de Piura	11 306	4 315	2 744	1 235	45	3 979	1 143
de Ingenieria	10 730	10 369	2 988	6 105	204,3	9 093	2 613
del Centro	10 146	3 923	2 402	902	37,5	3 304	949
San Cristobal	8 694	4 118	4 229	531	12,3	4 760	1 368
Hermilio Valdizan	8 637	2 694	1 637	753	46	2 390	687
JF Sanchez Carrion	8 107	3 574	2 053	1 180	57,5	3 233	929
de Educación EGV	7 969	5 086	3 329	998	30	4 327	1 243
de la Amazonia	7 419	5 626	4 575	1 051	25,9	5 626	1 617
D,A Carrión	7 294	3 722	2 688	666	24,8	3 354	964
Jorge Basadre	6 390	3 985	2 926	832	28,5	3 758	1 080
de Huancavelica	5 972	2 008	1 831	176	9,6	2 007	577
de Cajamarca	5 782	6 279	4 574	908	19,9	5 482	1 575
Agraria La Molina	5 345	8 906	4 767	1 870	39,2	6 630	1 905
Antunez de Mayolo	4 281	4 979	3 515	1 349	38,4	4 864	1 398
de Tumbes	4 130	3 200	2 621	564	21,5	3 185	915
de San Martin	3 575	3 883	3 093	682	22	3 775	1 085
del Santa	3 443	3 306	2 527	746	29,5	3 273	941
de Ucayali	3 314	4 602	4 036	488	12,1	4 524	1 300
Agraria de la Selva	2 403	7 139	5 351	1 173	21,9	6 524	1 875
Micaela Bastidas	654				11,4		
R, de Mendoza	495				8,2		
Madre de Dios	460				11,2		
Total	277 490	4 777	2 691	1 506	56	4 197	1 206

Source : ANR (2006); Resumen Estadístico 2004

Ministerio de Economía y Finanzas / Estadísticas del Proceso Presupuestario

Nous avons regroupé en quartiles les 31 institutions universitaires publiques. Le premier quartile s'étend de 12 091 à 29 043 étudiants; le deuxième, de 8 107 à 12 090 étudiants; le troisième, de 4 281 à 8 106 étudiants et le dernier, de 460 à 4 280 étudiants.

Les données ainsi regroupées montrent que 3 des 8 universités du dernier quartile sont pénalisées, car elles n'ont reçu aucune subvention gouvernementale.

En conclusion, nous pouvons affirmer que :

- 1.- Il n'y a pas de standardisation du financement par personne en fonction de la taille de l'université mesurée par le nombre d'étudiants inscrits;
- 2.- Bien que l'État contribue au financement des universités, il n'y a pas de schéma connu sous-tendant ce financement;
- 3.- L'État n'octroie pas de fonds à toutes les universités publiques, quelques-unes n'en reçoivent pas;
- 4.- Cette situation conduit à une plus grande dépendance à l'égard des ressources alternatives;
- 5.- Selon les données du tableau 14, il n'y a pas de logique de financement en fonction de la taille de l'institution.

En conséquence, les institutions du secteur public doivent chercher des fonds alternatifs en proportions variables, ce qui les rend dépendantes des conditions de leur environnement.

Au Pérou, la situation universitaire nous montre une relation directe entre la théorie de la dépendance des ressources et les fonds alloués par l'État péruvien. En effet, cette relation existe dans la mesure où les ressources financières (qui sont des *inputs*) ont presque toujours été accordées au système universitaire par l'État péruvien par l'intermédiaire de la fiscalité. Ainsi, il s'est développé une dépendance énorme vis-à-vis des ressources provenant du trésor public (Arregui et Melgar, 1992).

Dans les années 90, avec la crise financière et l'ajustement économique qui en a découlé dans le pays, les acteurs de l'éducation membres du corps professoral de la quasi-totalité des universités du secteur public se sont mis à partager des expériences et à trouver des solutions financières à l'intérieur de leurs institutions. Tant pis pour la perte de poids politique, l'objectif le plus important pour ces institutions était la survie (Minedu, 2005).

Pendant ce temps, dans l'autre catégorie d'universités, celle du secteur privé, on se contentait d'observer la lutte pour la survie des universités du secteur public. Bien qu'étant sur le même marché éducatif, leur réalité était différente. Les universités privées s'autofinanciaient et recueillaient même une autre ressource essentielle : la clientèle formée par les étudiants et qui se constituait dans un autre *input* (ressources humaines). Ainsi, avec les droits de scolarité payés par les étudiants, les universités privées pouvaient réaliser un plus grand profit.

De cette manière, dans le système universitaire public, on a obtenu une plus grande proportion de « ressources propres » produites dans les universités publiques et qui ne sont autre chose, comme l'indique Arregui (1993), que l'encaissement des droits et taxes éducatifs alors même qu'ils sont en contradiction avec la gratuité de l'enseignement, reconnue par la loi encore en vigueur au Pérou.

4.b.- Efficacité interne et efficacité externe du système

Durant la période ciblée par notre analyse (1993-2003), nombreux ont été les impacts de divers ordres du financement public des universités sur les institutions d'enseignement supérieur et aussi sur l'environnement social où ces institutions se développent.

Nous essaierons de synthétiser les principaux impacts à la lumière des indicateurs d'efficacité interne et d'efficacité externe développés pour ce travail.

On peut observer que dans l'économie du Pérou, le secteur éducatif n'avait jamais été considéré comme un domaine d'investissement rentable. Cependant, la réalité a changé radicalement après l'entrée en vigueur de la Loi 882 sur l'investissement dans l'éducation, et ce, malgré l'absence de politique éducative gouvernementale qui régule la participation des individus ou des entreprises sur le marché éducatif national.

C'est ainsi que ce que l'on peut appeler l'économie de l'éducation, et spécifiquement celle du secteur de l'enseignement supérieur, a effectué durant les années 90 un virement très radical et inédit au Pérou en se dirigeant vers la privatisation. Celle-ci est apparue de façon plus sensible au niveau postsecondaire. En effet, c'est à ce niveau que les étudiants, en tant que participants d'un capital humain, terminent leurs études et s'orientent vers la recherche d'un emploi sur le marché du travail péruvien.

De cette manière, la logique veut que si l'économie du pays prospère avec la création de nouveaux emplois ou l'amélioration de la qualité de vie, le secteur éducatif devrait aussi prospérer. Si le taux d'inscription universitaire croît dans un esprit mercantiliste, il y a un grand risque d'aboutir à une forte détérioration de la qualité de l'enseignement, étant donné qu'il n'existe pas au pays d'instrument juridique qui puisse réguler cette qualité. On observe ainsi que le service éducatif au niveau supérieur se détériore et que, dans le cas péruvien, il est désormais financé davantage par les familles que par l'État comme cela était le cas au cours des trois décennies précédentes.

Au chapitre 2 ci-dessus, nous avons défini l'efficacité interne et l'efficacité externe, et nous avons ensuite fourni de courtes définitions des indicateurs d'efficacité interne et externe que nous développons dans notre travail de recherche.

À présent, nous devons développer de la manière la plus étendue et critique possible les indicateurs d'efficacité interne à l'aide de données statistiques.

Nous choisirons quelques indicateurs et expliciterons comment, dans le milieu universitaire péruvien, ils ont évolué durant la période d'analyse de 1993 à 2003. Nous avons obtenu peu d'information des universités publiques. Dans quelques cas, l'absence d'information sur les universités privées au Pérou était totale. Nous en déduisons que les personnes chargées de solliciter une information statistique dans les institutions du gouvernement péruvien n'atteignent pas leur objectif. En effet, chaque année, les demandes d'information auprès de chacune des universités du système universitaire péruvien n'obtiennent pas de réponse satisfaisante. La dissimulation des données statistiques par ces institutions universitaires afin de maintenir leur position sur le marché éducatif est compréhensible mais non justifiable.

4.b.1.- Sélectivité pour l'admission de nouveaux étudiants

(inputs)

Au Pérou, cet indicateur a eu une dynamique assez différenciée, par exemple :

- entre les universités publiques et les universités privées;

- entre les universités prestigieuses en raison de leur expérience et celles qui ont été récemment créées;
- entre les différentes filières, certaines ayant une plus forte demande au moment de l'admission des nouveaux étudiants à l'université.

En outre, le niveau de couverture qui a été donné dans le système universitaire péruvien a toujours été basé sur la méritocratie, parce que l'offre éducative au niveau de l'éducation supérieure, historiquement très faible, ne couvrait pas la demande des jeunes en âge de poursuivre des études postsecondaires. En effet, nous savons que les jeunes Péruviens qui terminent avec succès leurs études secondaires à l'âge de 17 ans en moyenne vont, en première option, chercher à poursuivre leurs études au niveau universitaire. Il y a deux motifs principaux qui freinent l'acceptation de tous les jeunes dans la population universitaire :

- a. - L'offre des différentes institutions universitaires du Pérou, qui ne répond pas toujours à la demande dans sa totalité;
- b. – Les difficultés d'obtention de financement que rencontrent les étudiants péruviens qui ont terminé le secondaire. Ainsi, ils essaient d'être admis dans les institutions universitaires à caractère public en première option. Si, par malchance, ils n'y réussissent pas ou s'ils échouent à un test d'admission, ils cherchent alors d'autres façons, soit continuer à étudier, travailler ou encore étudier et travailler à la fois.

Apparemment, les effets sont clairs pour les impacts de cet indicateur de sélectivité. Toutefois, la construction chronologique que nous présentons immédiatement au tableau 15 ci-dessous, nous permettra de mieux analyser et avec davantage de détails cet indicateur de sélectivité des universités du système péruvien.

Il convient de noter ici que la sélectivité en général est inversement proportionnelle à la qualité. Cela signifie que, plus le pourcentage obtenu est bas, plus l'acceptation des futurs étudiants est rigide, ce qui aboutit à une meilleure qualité de l'éducation dans l'université concernée.

À ce sujet, nous pouvons observer que le pourcentage des admis par rapport au nombre des postulants a connu quelques variations durant la décennie 1993-2003. Il était de

26,6 % durant les années 1999 et 2000, avant d'atteindre une moyenne maximale de 33,7 % durant l'année 2003.

Quelques années avant la décennie 1993-2003, plus spécifiquement durant les années 1986 et 1987, on observait une sélectivité qui ne dépassait pas la limite de 20 %. Autrement dit, un candidat sur cinq en moyenne était admis comme nouvel étudiant dans le système universitaire.

Tableau 15

Sélectivité du système universitaire péruvien
pour l'admission de nouveaux étudiants

Année	Postulants	Admis	A/P
1985	208 493	59 654	28,6
1986	307 438	59 977	19,5
1987	302 990	59 558	19,7
1988	315 968	70 954	22,5
1989	252 078	74 802	29,7
1990	263 137	73 243	27,8
1991	233 510	80 536	34,5
1992	250 321	81 698	32,6
1993	263 639	83 742	31,7
1994	280 426	83 223	29,7
1995	293 597	89 498	30,1
1996	301 551	91 287	30,3
1997	291 256	92 796	31,9
1998	323 553	95 842	29,7
1999	373 393	99 508	26,6
2000	381 447	101 476	26,6
2001	381 832	103 342	27,1
2002	390 769	118 676	30,4
2003	377 579	127 337	33,7
2004	391 345	132 792	33,9
2005	395 294	137 535	34,8

Source : Estadísticas ANR

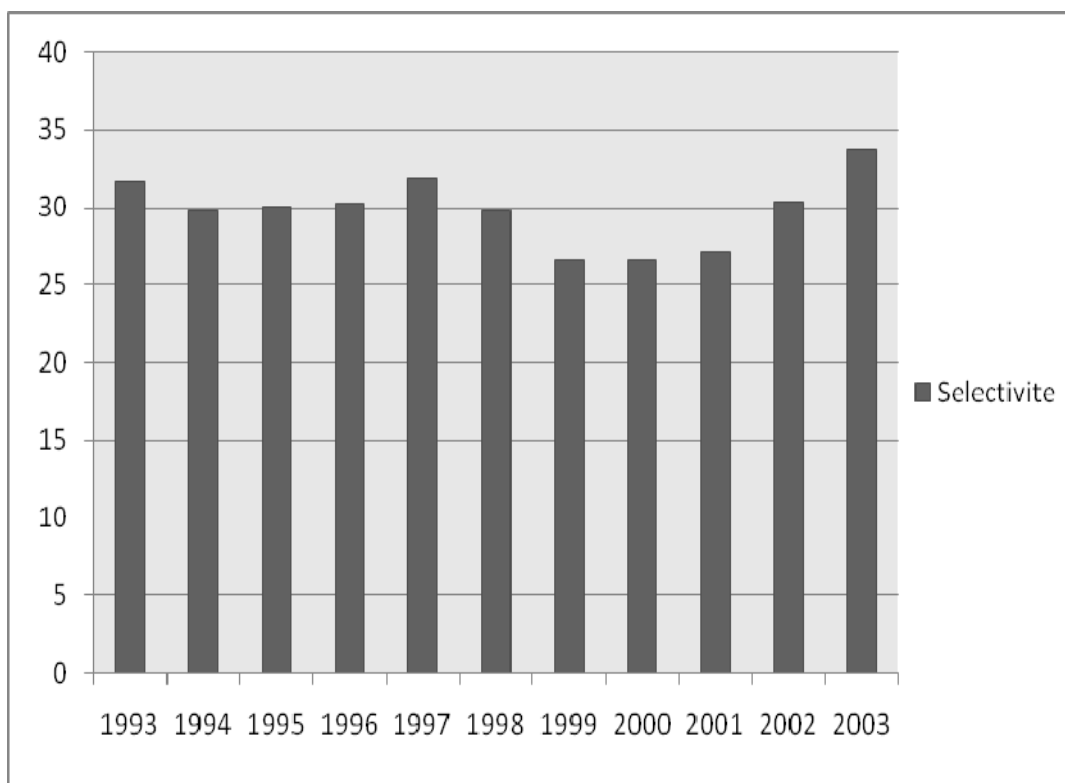
Grupo Grade – Banco de Datos de Educación, élaboré avec des données venant de l'ANR et de diverses universités au Pérou

Il convient de séparer cet indicateur de sélectivité du système universitaire en général pour montrer la différence dans la sélectivité entre les deux catégories d'universités publiques et privées. Cela permet de mieux observer la tendance croissante ou décroissante de l'une par rapport à l'autre. Le changement qui est observé au tableau 16

(voir plus bas) est tout à fait significatif parce que, pour le groupe d'universités publiques péruviennes, nous observons une sélectivité moyenne maximale de 28 % durant l'année 1993 et minimale de 16,5 % durant l'année 2001. Notons qu'avant la décennie retenue pour notre analyse (1993-2003), la sélectivité était par exemple de 17 % durant l'année 1987.

Figure 3

Sélectivité du système universitaire péruvien pour l'admission de nouveaux étudiants universitaires



Source : ANR (2006); Resumen Estadístico Universitario 2004; Instituto Cuanto (2008)

La sélectivité qui avait été perdue durant l'année 1993 a été récupérée peu à peu au cours de la décennie (1993-2003), mais seulement pour le secteur public des universités, arrivant à son meilleur niveau durant l'année 2001 (1,6 candidat pour 10 postulants qui cherchaient à faire leur entrée à l'université).

Figure 4

Sélectivité dans le système universitaire pour l'admission des nouveaux étudiants



Sources : ANR (2006); Resumen Estadístico Universitario 2004

Dans le groupe d'universités privées au Pérou (tableau 16 ci-dessous), on remarque une sélectivité très différente de celle du groupe des universités publiques. Nous savons ainsi que durant la période allant de 1985 à 1992, l'indicateur de sélectivité était de 25 %. Autrement dit, un postulant sur quatre était admis dans une université privée. Par contre, ces institutions perdaient leur sélectivité en atteignant 53 % durant l'année 1991. Autrement dit, sur 10 postulants, 5,3 devenaient de nouveaux étudiants dans une université privée.

Durant notre période d'analyse (1993-2003), le panorama des universités privées au Pérou a changé de manière très brutale. Sur 10 postulants, 5,8 obtenaient leur admission

dans une université privée durant l'année 1993. Cette proportion est passée à 7,6 postulants sur 10 en 2003.

On doit alors se demander si l'éducation péruvienne n'a pas perdu de sa qualité dans l'enseignement supérieur privé. Probablement que oui, parce qu'il existe une tendance à la baisse de la sélectivité.

Tableau 16

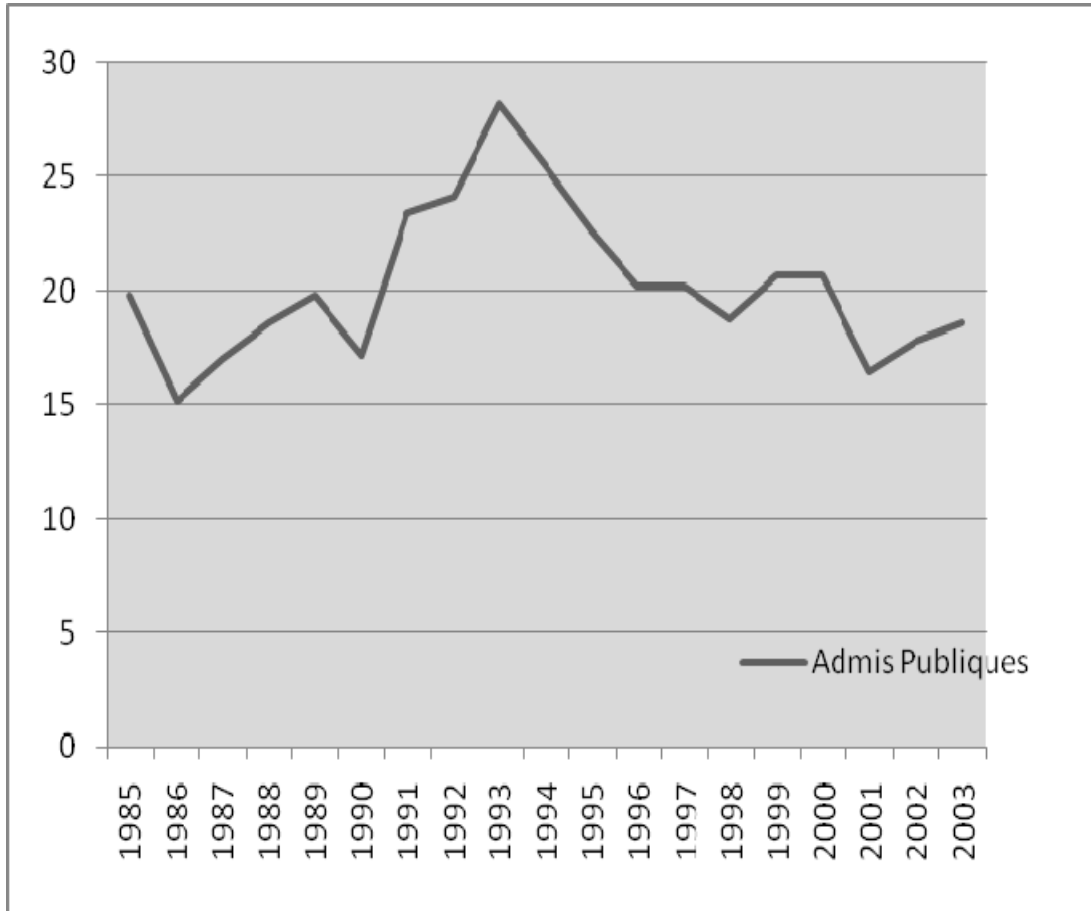
Sélectivité des universités publiques et des universités privées au Pérou

Année	Universités publiques			Universités privées		
	Postulants	Admis	A/P	Postulants	Admis	A/P
1985	141 249	28 089	19,8	67 244	31 565	46,9
1986	218 950	33 361	15,2	88 488	26 616	30
1987	204 945	34 842	17	98 045	24 716	25,2
1988	218 950	40 829	18,6	84 134	30 125	35,8
1989	204 945	40 603	19,8	76 345	34 199	44,8
1990	231 834	39 841	17,2	86 449	33 402	38,6
1991	175 733	41 192	23,4	74 126	39 344	53,1
1992	176 688	42 610	24,1	75 638	39 088	51,6
1993	159 384	44 909	28,2	65 911	38 833	58,9
1994	174 683	44 453	25,4	62 671	38 770	61,8
1995	197 728	44 823	22,6	66 705	44 675	66,9
1996	217 755	44 118	20,2	64 364	47 169	73,3
1997	226 892	45 921	20,2	62 149	46 875	75,4
1998	237 187	44 668	18,8	78 049	51 174	65,5
1999	229 107	47 510	20,7	72 202	51 998	72
2000	245 504	50 840	20,7	68 533	50 636	73,8
2001	308 984	50 899	16,5	72 848	52 443	71,9
2002	294 192	52 451	17,8	96 577	66 225	68,6
2003	278 665	51 802	18,6	98 914	75 535	76,3
2004	285 255	50 943	17,8	106 090	81 849	77,1
2005	288 763	52 703	18,2	106 531	84 832	79,6

Source : Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Pérou
Resumen Estadístico Universitario 2004

Figure 5

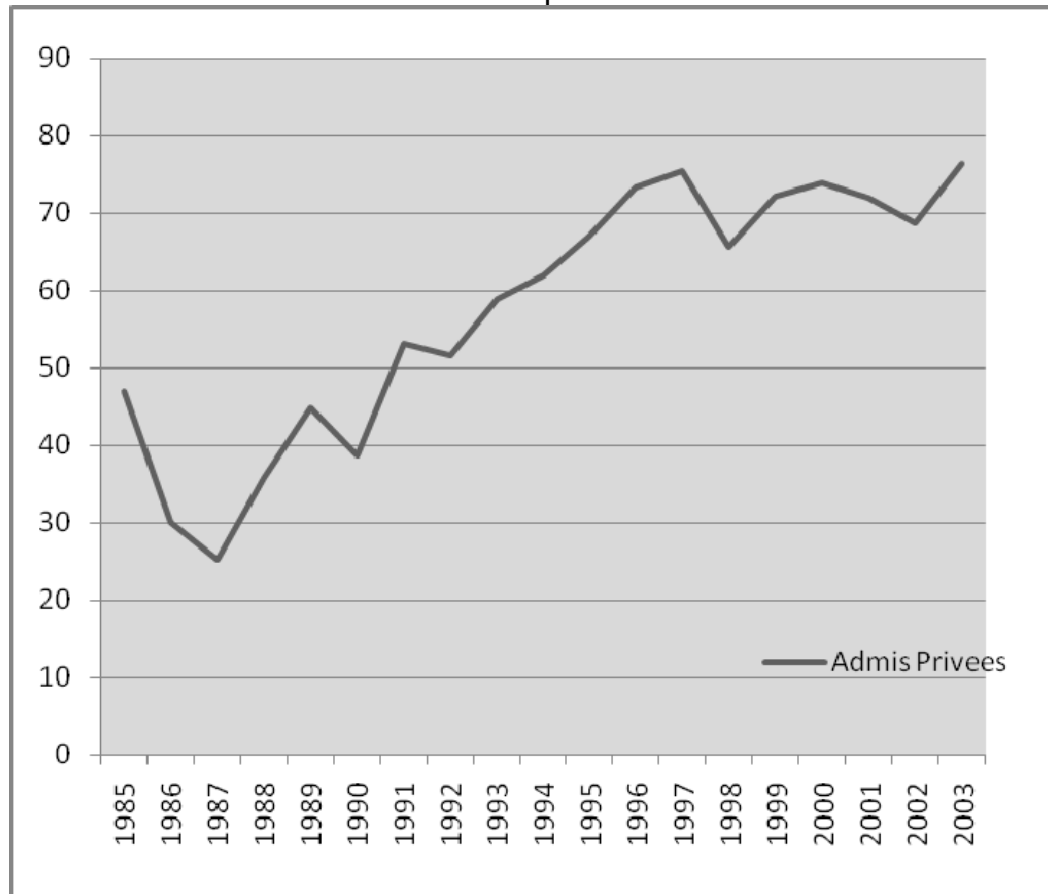
Sélectivité pour l'admission de nouveaux étudiants
dans les universités publiques au Pérou



Source : Asamblea Nacional de Rectores (2006);
Resumen Estadístico Universitario 2004

Figure 6

Sélectivité pour l'admission de nouveaux étudiants
dans les universités privées au Pérou.



Source : ANR (2006); Resumen Estadístico Universitario 2004.
Élaboré par l'auteur

4.b.2.- Niveau de participation des étudiants sur 1 000 habitants de la population péruvienne (*inputs*)

Il est certain que les recensements nationaux menés à bien par l'Institut national de statistique et d'informatique (INEI) n'ont pas été très fréquents au Pérou. Il faut également noter que l'utilisation des données statistiques produites par ces recensements a été accessible à quelques experts seulement et non à la communauté académique en général. En effet, ces données n'ont pas été éditées pour être vulgarisées. Bien que les recensements de l'INEI soient très espacés dans le temps, cette institution ainsi que l'Assemblée nationale des recteurs (ANR) ont été les deux organismes gouvernementaux

péruviens qui ont fourni l'information la plus précieuse et la plus adéquate pour la construction de cet indicateur.

Tableau 17

Niveau de participation des étudiants sur
1 000 habitants de la population péruvienne
(Période 1993-2003)

	Population	Étudiants	Étudiants/chaque 1 000 de la
Année	Totale	Universitaires	population totale
1993	22 639 443	377 197	16,66
1994	23 144 693	385 615	16,66
1995	23 470 158	400 738	17,07
1996	23 946 779	408 876	17,07
1997	24 371 043	401 872	16,49
1998	24 800 768	396 503	15,98
1999	25 232 226	412 127	16,33
2000	25 661 690	426 029	16,60
2001	26 090 330	435 639	16,69
2002	26 590 631	462 652	17,39
2003	27 148 101	489 426	18,02
2004	27 546 574	515 117	18,69
2005	27 219 264	523 359 a)	19,22
2006	27 377 164	568 095	20,75

Source : Asamblea nacional de rectores (ANR), Dirección de estadística e informática

Instituto nacional de estadística e Informática (INEI)

a) Extrapolation de l'auteur.

Pour notre part, il a été nécessaire de croiser l'information tirée de ces deux institutions, l'INEI et l'ANR, de façon à la rendre plus fiable. Cela nous a permis de mieux utiliser les données consignées dans les analyses primaires de ces institutions. L'avantage de cet indicateur est que nous pouvons mesurer réellement le pourcentage d'étudiants péruviens sur la base de chaque millier d'habitants de la population péruvienne.

Ainsi, on peut remarquer une petite augmentation du niveau de participation des étudiants par 1 000 habitants de population totale. Cette croissance est justifiée par l'augmentation de l'inscription universitaire expérimentée dans les années 90, qui en même temps a été neutralisée par la croissance rapide de la population totale péruvienne.

Les chiffres du tableau 17 ci-dessus pour la période d'analyse 1993-2003 nous montrent un indicateur minimal de 16,6 étudiants par 1 000 habitants de la population totale péruvienne durant l'année 1999. Au cours de la même période, l'indicateur maximal est de 18 étudiants par 1 000 habitants de la population totale durant l'année 2003, avec une tendance à croître durant les années suivantes.

4.b.3.- Niveau de participation des étudiants dans le groupe de population de 15 à 29 ans (*inputs*)

On construit cet indicateur sur la base de deux critères quelque peu arbitraires mais justifiables. Si dans les pays développés, le groupe des 18 à 24 ans représente les jeunes qui sont aptes à poursuivre des études postsecondaires, au Pérou la réalité est un peu différente. En effet, beaucoup de jeunes Péruviens terminent leurs études secondaires et sont aptes à continuer leurs études universitaires à une moyenne d'âge de 17 ans. Cependant, ceci n'est qu'une tendance et non une règle fixe pour la scolarité.

Certains élèves accusent souvent des retards dus aux grèves et aux redoublements. Aussi trouvons-nous plus adéquat d'élargir la période de scolarité pour tenir compte de la réalité de la clientèle estudiantine accueillie dans les universités péruviennes.

C'est pourquoi nous trouvons pertinent de choisir le groupe d'âge des 15 à 29 ans, d'autant plus que celui-ci est arrêté comme modèle par le Conseil national de la jeunesse (CONAJU) selon la Loi 27802. Celle-ci confère audit conseil le pouvoir de définir les différentes politiques à mettre en œuvre dans différents secteurs auprès de la jeunesse péruvienne. Ces politiques concernent l'emploi, le chômage et les problèmes spécifiques de diverses natures qui touchent les jeunes de ce groupe d'âge.

Comme on peut l'observer au tableau 18 ci-après, la population jeune au Pérou est passée de 6,6 millions en 1993 à 7,6 millions en 2003. Cette croissance n'est toutefois pas reflétée dans le pourcentage des jeunes par rapport à la population totale, qui passe de 29 % en 1993 à 28 % en 2003. Au tableau 19, nous pouvons relever que le niveau de participation des étudiants par rapport au groupe des 15 à 29 ans a progressé de 5,75 % en 1993 à 6,44 % en 2003, tableau 19 ci-après

Tableau 18

Pourcentage de la population jeune

Année	1972	1981	1993	2003
Total de la population en millions	14	17,8	23	27,1
Enfants	6,1	7,4	8,5	9
Jeunes	3,6	4,9	6,6	7,6
15 à 19 ans	1,5	1,9	2,5	2,7
20 à 24 ans	1,2	1,6	2,2	2,6
25 à 29 ans	1	1,4	1,9	2,3
Adultes	3,7	4,8	6,9	9,1
Adultes âgés	0,5	0,6	0,9	1,4
% Enfants / Total	44 %	42 %	37 %	33 %
% Jeunes / Total	26 %	28 %	29 %	28 %
% Adultes / Total	27 %	27 %	30 %	34 %
% Adultes âgés / Total	3 %	4 %	4 %	5 %

Source : INEI (2002)

Élaboré par Juan Chacaltana (2005)

Selon Chacaltana (2005), ce progrès dans le niveau de participation est dû à la fois à la recrudescence des institutions d'enseignement supérieur et à la croissance du nombre d'étudiants inscrits.

Tableau 19

Évolution du niveau de participation des étudiants par rapport au groupe des 15-29 ans

	1993	2003
Population totale	22 639 443	27 148 101
Population jeune 15 –29 ans	6 565 438	7 601 468
Population universitaire	377 197	489 426
Niveau de participation Universitaires / Groupe de population de 15 à 29 ans	5,75 %	6,44 %

Source : Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2002)

Asamblea Nacional de Rectores (ANR)

Chacaltana (2005)

4.b.4.- Évolution du personnel enseignant universitaire durant la période 1993-2003 (*inputs*)

Nous pouvons constater au tableau 20 ci-dessous qu'au Pérou, les deux groupes d'universités (publiques et privées) ont maintenu pratiquement la même proportion d'effectifs de personnel enseignant alors qu'il y a eu un grand changement dans le taux d'inscription des étudiants.

Tableau 20

Évolution du personnel enseignant Période 1993-2003

Année	Total Personnel enseignant	Universités publiques		Universités privées	
		P.E.	%	P.E.	%
1985	20 197	13 969	69,2	6 228	30,8
1986	22 647	15 600	68,8	7 047	31,2
1987	23 772	16 530	69,5	7 242	30,5
1988	25 320	16 644	65,7	8 676	34,3
1989	25 305	17 197	67,9	8 108	32,1
1990	26 893	17 470	64,9	9 423	35,1
1991	27 916	19 424	69,6	8 492	30,4
1992	27 968	18 698	66,8	9 270	33,2
1993	27 930	18 473	66,1	9 457	33,9
1994	28 801	18 930	65,7	9 871	34,3
1995	29 440	19 337	65,7	10 103	34,3
1996	29 711	18 648	62,7	11 063	37,3
1997	30 749	19 033	61,9	11 716	38,1
1998	31 613	19 300	61	12 313	39
1999	33 348	19 311	57,9	14 037	42,1
2000	33 907	19 587	57,7	14 320	42,3
2001	34 477	20 072	58,2	14 405	41,8
2002	38 301	21 234	55,4	17 067	44,6
2003	41 337	21 923	53	19 414	47

Source : Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Pérou
Resumen Estadístico Universitario 2004

Analysé d'un autre point de vue, le corps professoral des universités publiques au cours de la période 1993-2003 est passé de 18 473 à 21 923 professeurs, soit une augmentation de 18 %. Le nombre de professeurs d'universités privées passait, au cours de la même période, de 9 457 à 19 414, soit une augmentation de 105 %.

Cette situation pourrait effectivement avoir un impact négatif sur la qualité du système d'enseignement supérieur du Pérou.

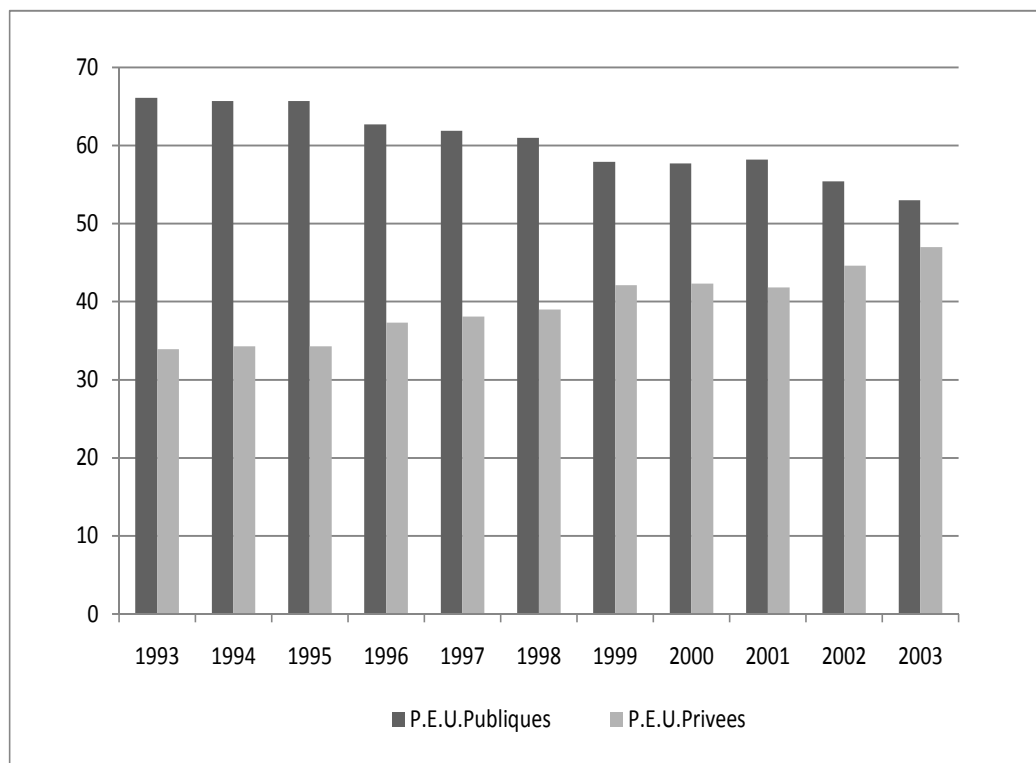
4.b.5.- Qualification des ressources humaines / professeurs (inputs)

Depuis très longtemps, et sur la base de la Loi 23733 qui date de 1983, le personnel enseignant des universités au Pérou est composé d'enseignants qui se distinguent selon la catégorie et le volume horaire d'enseignement.

Les catégories ont jusqu'à nos jours été constituées ainsi : chef de travaux pratiques, auxiliaire, associé et principal. On passe d'une catégorie à une autre à la suite d'évaluations périodiques. Selon le volume horaire, on distingue trois catégories : enseignant à temps exclusif, enseignant à temps complet et enseignant à temps partiel.

Figure 7

Évolution du personnel enseignant
Période 1993-2003



Source : ANR (2006)

Toutefois, il est pertinent d'indiquer que les conditions de travail ont varié au Pérou, notamment dans le secteur public pour lequel nous disposons de données. En effet, entre 2003 et 2004, par exemple, le personnel enseignant à l'université était constitué de 27 % de contractuels et de 73 % d'enseignants permanents recrutés par les universités avec le peu d'avantages dont ils bénéficient en vertu de la loi. Les salaires sont restés constants. Ceci n'est pas surprenant dans la mesure où durant la même période, on a assisté au désengagement financier de l'État péruvien (Minedu, 2005).

Dans un tel climat de détérioration des conditions salariales, il est difficile d'exiger une plus grande qualité dans la formation de la part de ceux qui doivent dispenser des cours et effectuer des tâches de recherche scientifique. Beaucoup d'universités publiques au Pérou ont dû laisser partir leurs meilleurs professeurs sollicités par les universités privées qui leur ont proposé une meilleure offre salariale (Sota, 2002).

Pour montrer le calcul de cet indicateur, nous pouvons recourir à l'exemple suivant avec les données de 2004.

Professeurs principaux	4 299
Professeurs associés	6 849
Professeurs auxiliaires	4 302
Professeurs chefs des travaux pratiques	625
Professeurs contractuels	5 794

Qualification pourcentage
ressources humaines
professeurs
en 2004

$$= \frac{4\,299 + 6\,849 + 4\,302 + 625 + 5\,794}{21\,869 \text{ professeurs}} \times 100$$

$$= 19,7 \% + 31,3 \% + 19,7 \% + 2,9 \% + 26,5 \% = 100 \%$$

Il convient d'indiquer que, même si nous avons la série chronologique de 1985 à 2005 pour l'effectif du personnel enseignant dans les universités publiques et dans les universités privées, nous ne pouvons pas construire cet indicateur comme dans l'exemple que nous venons de montrer. En effet, dans cette série chronologique disponible, il s'agit de données globales au niveau national au Pérou, qui ne permettent pas de distinguer les différentes catégories d'enseignants (professeurs principaux, professeurs associés,

professeurs auxiliaires, professeurs chefs des travaux pratiques et professeurs contractuels).

Il convient de noter qu'il existe dans les universités privées une tendance claire à l'embauche de personnel enseignant, mais il y a peu d'informations disponibles sur la qualification et la rémunération de ce personnel dans les rapports statistiques élaborés par les autorités comme l'Assemblée nationale des recteurs (ANR, 2006). Cette réticence des universités privées à fournir de l'information s'explique par des raisons de stratégies de marketing sur le marché éducatif de l'enseignement supérieur et aussi par le fait qu'aucune loi ne les y contraint.

4.b.6.- Le ratio étudiants/professeur (*inputs*)

Cet indicateur est important pour pouvoir mesurer le rendement et la qualité du service éducatif offert dans une institution spécifique ou dans le système d'enseignement universitaire dans son ensemble.

Tableau 21

Le ratio étudiants/professeur

Année	Étudiants	Personnel enseignant	Ratio E/P
1993	377 197	27 930	13,5
1994	385 615	28 801	13,4
1995	400 738	29 440	13,6
1996	408 876	29 711	13,7
1997	401 872	30 749	13,1
1998	396 503	31 613	12,5
1999	412 127	33 348	12,3
2000	426 029	33 907	12,6
2001	435 639	34 477	12,6
2002	462 652	38 301	12,1
2003	489 426	41 337	11,8
2004	515 117	41 784	12,3
2005	523 359	42 236	12,4
2006	568 095	44 642	12,7

Source : Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Pérou
Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI)

Il est évident qu'avec un plus grand effectif d'étudiants sur un effectif d'enseignants resté constant, et si ces derniers doivent effectuer en plus des travaux de recherche, la qualité du service éducatif universitaire se trouvera affectée au moment d'en faire une évaluation.

Dans le système éducatif universitaire du Pérou, il y a une variation du ratio étudiants/professeur selon que l'on s'intéresse au système dans son ensemble, à une institution spécifique ou encore à la comparaison de deux ou plusieurs institutions selon leur appartenance à l'une ou l'autre catégorie d'universités (publiques et privées).

Les données du tableau 21 ci-dessus sont les plus récentes fournies par l'Assemblée nationale des recteurs (ANR) ainsi que l'Institut national de statistique et d'informatique (INEI). Les variations correspondent surtout à des données publiées antérieurement et adaptées selon les projections de chacun de ces deux organismes du gouvernement péruvien.

On note que le ratio étudiants/professeur a accusé une réduction dans la période de l'étude, passant de 13,5 à 11,8 étudiants par professeur. Cet indicateur porte sur l'ensemble du système d'enseignement supérieur du Pérou.

Si l'on décompose ce ratio en fonction de la dichotomie université publique/université privée, ce sont les universités privées qui ont accusé une plus grande diminution du ratio dans la période de l'étude : de 14,8 à 11 étudiants par professeur. Dans le cas des universités publiques, le ratio est resté pratiquement le même : 12,8 en 1993 et 12,6 en 2003.

4.b.7.- Programmes les plus populaires offerts par nombre d'étudiants (*inputs*)

Au Pérou, cet indicateur sert à évaluer les tendances des demandes d'admission des élèves venant du secondaire et à déterminer ainsi les cursus considérés comme les plus prometteurs sur le marché de travail.

Des enquêtes d'opinion sur la prise de décision chez les élèves issus du secondaire ont été réalisées par des institutions spécialisées comme Ipsos-Apoyo, (2007). Elles révèlent une grande différence entre :

- les programmes professionnels qu'ils considèrent dans leur choix avant le test d'admission et

- les programmes professionnels qu'ils pensent suivre après le test d'admission

parce que ces deux facteurs devront faire face aux programmes avec davantage de succès en ce qui concerne la pertinence ou l'acceptation sur le marché de travail. Le tableau 22 ci-dessous présente les pourcentages d'étudiants inscrits dans les programmes professionnels. Nous observons qu'il existe une grande dispersion en ce qui concerne la rubrique « autres programmes » qui, en 2004, regroupait 43,8 % des étudiants.

Tableau 22

Programmes professionnels accueillant le plus grand nombre d'étudiants

Total	515 117	100 %
Total partiel	289 340	56,17
1.- Droit	48 318	9,38
2.- Enseignement secondaire	38 376	7,45
3.- Comptabilité	31 989	6,21
4.- Gestion	28 692	5,57
5.- Ingénierie de systèmes	23 695	4,60
6.- Infirmierie	16 690	3,24
7.- Ingénierie industrielle	16 484	3,20
8.- Économie	16 226	3,15
9.- Ingénierie civile	16 226	3,15
10.- Médecine	15 247	2,96
11.- Enseignement primaire	12 929	2,51
12.- Odontologie	12 620	2,45
13.- Psychologie	11 848	2,30
Autres programmes professionnels	225 777	43,83

Source : Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Pérou

Les données du tableau 22 montrent que les diplômés du secondaire entreprennent des études universitaires en fonction de la popularité des programmes (droit, 9,38 %; enseignement secondaire, 7,45 %; comptabilité, 6,21 %), et non pas en fonction des perspectives réelles de travail sur le marché de l'emploi.

4.b.8.- Indicateur de budget des universités (processus)

Cet indicateur permet de connaître facilement le montant d'argent provenant du trésor public que l'État péruvien a accordé aux universités publiques par l'intermédiaire du ministère de l'Économie et des Finances.

En l'absence de données pour les années 1993 et 1994, nous observons au tableau 23 ci-dessous que dans la série chronologique 1995-2003, le désengagement financier appliqué aux universités publiques limite progressivement les ressources financières directement allouées par l'État péruvien qui régressent de 85 % en 1995 à 67 % en 2003. Elles ont

Tableau 23

Budget octroyé aux universités publiques au Pérou
Période 1995-2005
(en milliers de nouveaux sols)

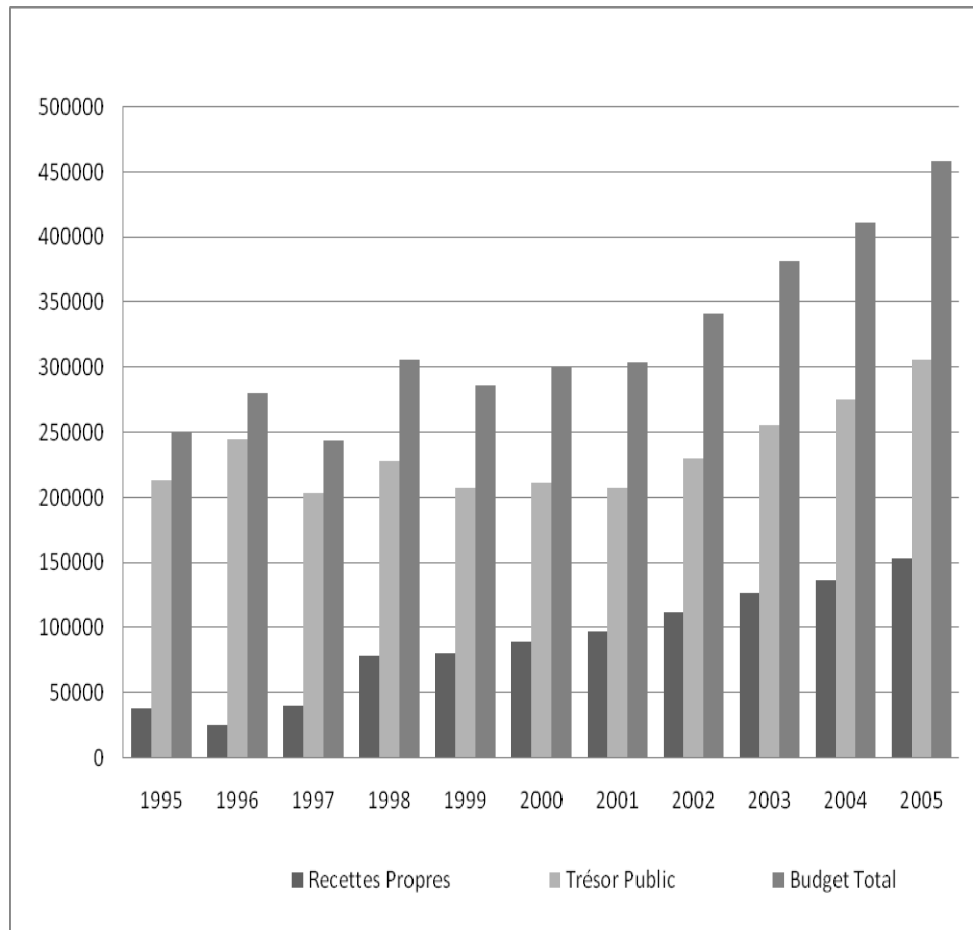
Année	Budget total	SOURCES DE FINANCEMENT				Inflation annuelle
		Trésor public		Recettes propres		
		Total	%	Total	%	
1995	582 093	495 243	85,1	86 850	14,9	10,20
1996	685 853	599 732	87,4	86 121	12,6	11,80
1997	684 472	540 896	79,0	143 576	21,0	6,50
1998	895 574	668 710	74,7	226 864	25,3	6,00
1999	945 353	682 728	72,2	262 625	27,8	3,70
2000	1 044 246	735 979	70,5	308 267	29,5	3,70
2001	1 066 183	727 989	68,3	338 194	31,7	- 0,13
2002	1 200 938	808 778	67,4	392 160	32,7	1,52
2003	1 328 189	890 309	67,0	437 880	32,9	2,48
2004	1 402 120	937 339	66,8	464 781	33,2	3,48
2005	1 511 757	1 007 429	66,6	504 328	33,4	1,49

Source : Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Pérou

alors dû être compensées par les frais payés par les ménages qui, selon les registres de l'ANR (2006), ont commencé à participer davantage aux « ressources propres » sous la forme de droits de scolarité. Ceux-ci sont passés de 12,6 % durant l'année 1996 à 32,9 % en 2003.

Les sommes qui apparaissent au tableau 24 sont en milliers de dollars, tant par rapport aux sommes versées par l'État que pour les montants provenant de fonds alternatifs.

Figure 8
Montant d'argent que dépensent les universités publiques au Pérou
Période 1995-2005
(en dollars)



Source : ANR (2006)

Tableau 24

Budget octroyé aux universités publiques au Pérou
Période 1995-2005
(en milliers de dollars É.-U.)

	Recettes	Trésor	Budget
Année	Propres	Public	total
1995	37 274	212 551	249 825
1996	24 962	244 788	279 940
1997	39 228	203 344	243 786
1998	77 427	228 228	305 656
1999	79 583	206 887	286 470
2000	88 582	211 489	300 071
2001	96 352	207 404	303 756
2002	111 409	229 766	341 176
2003	125 827	255 836	381 663
2004	136 299	274 879	411 179
2005	152 826	305 282	458 108

Source : Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Pérou
Resumen Estadístico Universitario 2004

4.b.9.- Niveau de participation des diplômés au marché du travail (*outputs*)

Cet indicateur d'efficacité externe est important, car il révèle la participation des diplômés universitaires au marché du travail péruvien. Il représente également le niveau d'acceptation par le marché pour l'*output* des universités du Pérou (MTPE, 2003).

Au Pérou, il est très difficile de trouver des données directes pour mesurer ce niveau de participation au marché. Cependant, nous pouvons estimer l'indicateur à partir des données que, chaque trimestre, le Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (MTPE) fournit à travers son Programa de Estadísticas y Estudios Laborales (PEEL).

Ainsi, l'évolution de la population jeune au Pérou révèle une tendance à la stabilité : 29 %, 28 % et 28 % respectivement pour les années charnière 1993, 1999 et 2003. Cette tendance s'est maintenue malgré la croissance de la base démographique du Pérou au cours de ces trois années charnières : 22, 25 et 27 millions d'habitants.

Tableau 25

Population totale, population jeune
et population avec éducation supérieure au Pérou
Années 1993, 1999 et 2003

Année	1993	1999	2003
Population totale	22 639 443	25 232 226	27 148 101
Population jeune 15-29 ans	6 565 438	7 065 023	7 601 468
% Population jeune / Population totale	29 %	28 %	28 %
Population jeune avec éducation supérieure	1 313 087	1 413 004	1 520 293
% Population jeune avec éduc. Supérieure	20 %	20 %	20 %

Source : INEI, 2004

Selon les données du tableau 25, le pourcentage de jeunes (15-29 ans) avec éducation supérieure s'est remarquablement maintenu à 20 % au cours des trois années charnières (1993, 1999, 2003).

Il est intéressant de constater comment se répartissent les diplômés universitaires sur le marché de l'emploi au Pérou. Ainsi, 53 % des diplômés occupent des emplois qui ne nécessitent pas de formation universitaire. Pour leur part, 36 % occupent des emplois qui demandent une formation universitaire, mais qui ne sont pas dans leur domaine de formation. Enfin, seulement 11 % des diplômés occupent des emplois dans leur domaine de formation universitaire (tableau 26).

Tableau 26

Emploi, chômage et adéquation formation/emploi
Année 2003

Population jeune avec éducation supérieure		1 520 293
- En chômage	33 %	501 696
- Occupent un emploi	67 %	1 018 596
Activité sur le marché de l'emploi	100 %	1 018 596
- Occupent un emploi qui n'exige pas de formation Universitaire	53 %	539 856
- Occupent un emploi qui demande une formation universitaire, mais pas dans leur domaine	36 %	366 694
- Occupent des emplois dans leur domaine de formation Universitaire	11 %	112 045

Source : Carlos Aramburú – CIES

Élaboré par l'auteur

Ces données ne révèlent que des tendances macro sans nécessairement donner des indications appropriées quant au type de formations universitaires qui ont une adéquation parfaite avec la demande du marché de travail. Il faut signaler également le nombre élevé de diplômés universitaires en chômage (33 %), ce qui est un indice d'une faible efficacité externe : les universités continuent de former des étudiants dont l'expertise n'est pas valorisée par le marché.

4.b.10.- Diplômés sur étudiants selon une moyenne de scolarité de 6 ans (*outputs*)

Nous devons indiquer qu'au Pérou, les universitaires qui terminent leurs études de premier cycle ou le baccalauréat sont qualifiés de « sortis ». Toutefois, en ayant ce degré académique, ils ne peuvent pas exercer la profession choisie sans effectuer une thèse de degré selon les normes existantes au pays. Une fois qu'ils auront assumé cette responsabilité, on leur accordera un titre professionnel et ils pourront s'inscrire dans les collèges professionnels, lesquels leur donneront une autorisation légale pour exercer leur profession. Ces collèges professionnels sont les équivalents des ordres professionnels que l'on retrouve dans d'autres pays comme le Canada ou les États-Unis.

Avec cet indicateur de licenciés sur les étudiants universitaires, il s'agit de construire une moyenne de scolarité presque arbitraire dans la majorité des professions, mais justifiée par quelques études préalables comme l'analyse d'Arregui (1994) qui, grosso modo, nous indique un rapprochement en pourcentage du niveau d'efficacité entre les diplômés et le total d'étudiants universitaires péruviens.

Selon la période d'analyse 1993-2003 établie pour notre travail de recherche, il est nécessaire d'indiquer que pour la projection d'une scolarité moyenne de 6 ans, nous pouvions seulement tenter une série chronologique jusqu'aux diplômés de l'année 2005, et par conséquent notre période d'analyse devait peut-être être découpée, à moins qu'on n'obtienne les données équivalentes de 2006 et qu'on projette un chiffre additionnel pour 2007 comme une année académique statistiquement encore non conclue. Ceci n'a pas été le cas et la coupure a donc dû être effectuée.

L'indicateur des diplômés sur les étudiants six ans auparavant nous montre un taux minimal de 49,1 % et un taux maximal de 57,5 % d'efficacité pour la période de 1993-2003. Toutefois, nous observons que durant l'année 1991 (tableau 27 ci-dessous), nous avons obtenu un pourcentage de 40,1 % tandis qu'il a évolué à 57,1 % durant l'année 2003 pour atteindre 58,2 % en 2004 avec une tendance vers la croissance du taux de diplomation du système.

Tableau 27

Taux de diplomation (1990-2005)

Année initiale	Nombre D'étudiants	Nombre de diplômés	Année finale	Diplômés/Étudiants
1985	59 654	25 324	1990	42,5 %
1986	59 977	24 049	1991	40,1 %
1987	59 558	36 524	1992	61,3 %
1988	70 954	38 264	1993	53,9 %
1989	74 802	38 054	1994	50,8 %
1990	73 243	37 764	1995	51,5 %
1991	80 536	39 558	1996	49,1 %
1992	81 698	45 065	1997	55,2 %
1993	83 742	45 120	1998	53,8 %
1994	83 223	47 865	1999	57,5 %
1995	89 498	48 804	2000	54,5 %
1996	49 380	49 380	2001	54,1 %
1997	51 950	51 950	2002	56,0 %
1998	95 842	54 747	2003	57,1 %
1999	99 508	57 923	2004	58,2 %
2000	101 476	61 317	2005	60,4 %
2001	103 342			
2002	118 676			
2003	127 337			
2004	132 792			
2005	137 535			

Source : Asamblea Nacional de Rectores (ANR)

Élaboré selon les chiffres de l'ANR

4.c.- Discussion et Interprétation des résultats

Cette section est composée de deux sous-sections : la première examine les résultats de la recherche et la seconde offre une interprétation des résultats basée sur la théorie de la dépendance des ressources, cadre théorique de ce mémoire.

4.c.1.- Discussion des résultats

Depuis la décennie 90, le financement des universités publiques au Pérou a été très attaché à des facteurs internes du système universitaire tout comme à des facteurs externes qui ont été donnés comme éléments conjoncturels de l'économie et de la politique péruvienne durant ces années. Il est nécessaire d'indiquer ici qu'en considérant ces derniers comme des éléments conjoncturels, nous avons constaté dans notre analyse qu'aucun des quatre gouvernements qui se sont succédé durant la période 1993-2003 n'a appliqué une politique éducative de longue haleine, et encore moins en ce qui concerne spécifiquement l'enseignement supérieur.

Le financement est l'*input* le plus important pour le système universitaire péruvien. Il est indépendant des autres *inputs*. Cependant, il leur est lié à travers les impacts qu'il peut avoir sur eux dans le système.

4.c.1.a.- Le financement et la sélectivité du système

Le financement a joué un rôle très important en matière de sélectivité. Il a rendu le système universitaire péruvien moins sélectif. Par exemple, le taux de sélectivité était de 15,2 % en 1986 et de 28,2 % en 1993 dans les universités publiques. Dans les universités privées, il a atteint jusqu'à 75 % en 1997 alors qu'il était de 30 % en 1986. Le système est donc bel et bien devenu moins sélectif.

Cette faible sélectivité du système éducatif péruvien a entraîné un taux de participation très élevé à l'enseignement supérieur dans les universités publiques. Même en admettant de nouveaux étudiants tous les six mois, celles-ci ne pouvaient pas répondre à la demande des étudiants issus du secondaire. Ainsi, à force de perdre en qualité, les universités publiques les plus prestigieuses du système péruvien ont été confrontées à un dilemme entre la faible sélectivité et le désengagement financier de l'État.

Dans les universités privées, la baisse de la sélectivité a été plus importante et elle a eu comme corollaire l'augmentation sans précédent du nombre d'inscrits. Ainsi, on est passé de 139 000 inscrits dans les universités privées en 1993 à 213 584 inscrits en 2003. L'écart entre les effectifs dans le public et le privé s'est réduit considérablement durant notre période d'analyse. En effet, en 1993, il y avait 97 217 étudiants de plus dans le public que dans le privé. En 2003, cet écart s'est réduit à 62 258.

4.c.1.b.- Le financement et la privatisation de l'éducation

Au Pérou, dans les années 90, débute le processus de privatisation de l'éducation. Il s'ensuit une hausse du taux de scolarisation aux niveaux primaire et secondaire qui aura un impact sur l'enseignement supérieur. En effet, le taux d'inscription dans les universités va croître considérablement.

En réalité, la raison la plus valable pour privatiser l'éducation péruvienne a été le désengagement financier de l'État péruvien. Ce désengagement s'est accentué à la suite de la globalisation et des politiques néolibérales adoptées pour contrôler la crise qui affectait l'économie péruvienne.

Au niveau de l'enseignement supérieur, il y a eu deux décisions majeures pendant le deuxième mandat d'Alberto Fujimori : d'une part, la suppression du FEDU (Fondo Especial de Desarrollo Universitario) en 1995 et, d'autre part, le vote de la Loi 882 sur

Tableau 28

Part des ressources propres dans le financement

Universités	Ressources			
	Propres	Propres	FEDU	Différence
	1989	1990	1990	1990
	%	%	%	%
U. San Marcos	1,2	23,3	20,1	3,2
UNI	9,1	24,9	14,4	10,5

Les chiffres représentent le pourcentage de financement total déclaré dans la balance annuelle.

Source: FEDU (Fondo Especial de Desarrollo Universitario)

l'investissement en éducation en 1996. La privatisation de l'éducation s'est ainsi concrétisée, car on a en d'autres termes fournis au milieu universitaire les outils suffisants pour privatiser l'enseignement supérieur.

À titre d'exemple, on peut se référer aux modifications aux budgets des deux principales universités péruviennes (tableau 28 ci-dessus).

4.c.1.c.- Le financement et les inscriptions universitaires

Il y a eu inadéquation entre les ressources financières décroissantes et la demande exponentielle des inscriptions à l'université dans la période 1993-2003. Auparavant, la clientèle (étudiants) était privilégiée, car elle ne payait pas pour les services éducatifs, lesquels étaient financés majoritairement par les fonds publics. La seule condition était de se maintenir à un bon niveau académique pendant tout le temps des études universitaires.

À partir des années 90, les inscriptions à l'université ont été vues comme un moyen d'équilibrer les budgets. Nous notons alors que de 257 200 étudiants inscrits en 1980, on est passé 13 ans plus tard à 377 197 étudiants. Et en 2003, le nombre d'étudiants inscrits a atteint 489 426. On observe ainsi, respectivement, un accroissement de 46 % et de 90 % par rapport aux inscriptions de l'année 1980 (ANR, 2006).

Deux aspects doivent être à soulignés ici. Le premier est la croissance du secteur privé qui, de 24 universités en 1992, arrive à compter 46 universités en 2003, en comparaison avec les 28 et 33 universités publiques durant les mêmes années. Le second aspect est, comme l'a établi Arregui (1994), la distribution du travail entre les institutions universitaires publiques et les institutions universitaires privées dans la mesure où leurs offres de spécialités se sont orientées vers des professions liées au secteur agricole, dans le cas des universités publiques, et aux professions administratives, le droit et les sciences sociales dans le cas des universités privées.

L'objectif général au Pérou était d'offrir au plus bas coût possible des programmes de formation pour des professions que le marché du travail n'accepterait pas nécessairement. Ceci représente un risque très grand pour le pays et pour les jeunes diplômés qui cherchent leur premier emploi.

4.c.1.d.- Le financement et la pertinence

On remarque qu'au Pérou, il n'existe pas de partenariat adéquat entre les universités et les entreprises privées. Cette situation a été longtemps critiquée, mais n'a pas été prise en compte par les autorités des universités.

Actuellement, et sur la base de la pratique universitaire, il s'agit de chercher une plus grande pertinence dans les études universitaires en ce qui concerne la réalité nationale et le milieu des entreprises. Les résultats du Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Concytec, 2000) au Pérou révèlent que :

1. - Il n'y a pas de convergence entre l'offre et la demande de professionnels;
2. - La recherche scientifique serait plus utile si elle était coordonnée avec les entreprises privées péruviennes;
3. - La conception des plans d'études devrait se faire avec des contenus plus axés vers les demandes de l'entreprise.

En ce qui concerne les professions et les acteurs qui les mènent, Concytec (2000) a établi la distribution suivante (tableau 29 ci-après) des principales carrières professionnelles, lesquelles ne sont pas toujours adaptées à la réalité nationale du Pérou ni au marché du travail qui reçoit ces professionnels

Tableau 29

Distribution en pourcentage des différents programmes

Sciences médicales	9,4
Sciences exactes et naturelles	8,8
Ingénieries	4,3
Sciences agricoles	1,8
Sciences sociales, éducation, droit et humanités	75,7
Total	100,0

Source : Consejo Nacional Ciencia y Tecnología, Concytec (2000)

En effet, selon un rapport du Concytec (2000), bien que le Pérou soit essentiellement un pays agricole, seulement 1,8 % des étudiants souhaitent poursuivre des carrières dans le

domaine agroforestier. À l'autre extrémité, on remarque que, peut-être à cause du moindre coût des études universitaires, 75,7 % des étudiants s'inscrivent dans des programmes de sciences sociales, d'éducation, de droit et d'humanités (Arregui, 1994; Concytec, 2000).

4.c.1.e.- Le financement et la scolarisation

L'amélioration du taux de scolarisation au Pérou a été un élément directement lié à l'accroissement de la demande éducative dans le système universitaire. Mais elle dépendait aussi des possibilités de financement public. Or, malheureusement, durant notre période d'analyse, au lieu d'un accroissement du financement public, on a assisté à un désengagement financier de l'État envers le secteur des universités publiques. Une autre question importante a été la perte de la qualité de l'enseignement (Thorne, 2002) due à l'absence de politiques éducatives claires sous les quatre gouvernements de la période d'analyse 1993-2003. La distribution du tableau 30 ci-après nous montre comment la scolarisation a évolué et quel a été le coût social de chaque niveau éducatif.

Tableau 30

Évolution de la scolarité selon les niveaux éducatifs en %
Années 1972, 1993 et 2002

Niveau d'étude / Années	1972	1993	2002
Sans niveau	14,2 %	4,5 %	0,6 %
Initial	0,8 %	0,3 %	0,1 %
Primaire	47,7 %	23,7 %	8,9 %
Secondaire	30,8 %	47,2 %	64,3 %
Supérieur non universitaire	0,7 %	12,5 %	13,9 %
Supérieur universitaire	4,5 %	10,0 %	12,1 %
Non spécifié	1,3 %	1,8 %	0,1 %
Total	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Source : INEI (Censos 1972, 1993), ENAHO. 2002 IV TRIM

Ceci a eu une grande influence sur la distribution des étudiants qui finissent leurs études secondaires par rapport à leur statut occupationnel, comme le démontre un travail de Chacaltana (2004) au tableau 31 ci-après.

On note qu'en 2004, seulement 13,5 % des étudiants issus du secondaire ont poursuivi des études universitaires, probablement en raison de difficultés financières éprouvées par les familles qui empêchaient le paiement de l'inscription. Par ailleurs, on observe aussi un pourcentage élevé de jeunes (42,6 %) qui ne travaillent pas ou n'étudient pas. Donc, ce qui a pu être acquis en termes de scolarisation secondaire se perd en raison du manque de financement des familles ou du manque d'emplois sur le marché du travail pour les jeunes qui voudraient y avoir accès immédiatement après leur sortie du secondaire.

Tableau 31

Activité des étudiants sortis du secondaire au Pérou
(Année 2004)

Continuer à étudier	53 000	13,5 %
Seulement travailler	155 000	39,8 %
Travailler et étudier	16 000	4,1 %
Ne pas étudier ni travailler	166 000	42,6 %
Total	390 000	100,00 %

Source : INEI (2004)

Élaboré par Juan Chacaltana (2004)

4.c.2.- Interprétation des résultats

Nous avons choisi la théorie de la dépendance des ressources comme cadre conceptuel pour notre travail de recherche parce que nous considérons que cette théorie nous permet de comprendre l'évolution du financement public de l'enseignement supérieur et ses impacts au Pérou. En fait, les universités du système péruvien, comme toutes les entreprises, dépendent d'une quantité variable de ressources rares ou faibles.

Durant la période d'analyse (1993-2003), les universités publiques étaient déjà tributaires du financement public. Avec le désengagement financier entrepris par l'État péruvien, les universités publiques sont devenues encore plus dépendantes de ces ressources financières.

Ces apports financiers de l'État péruvien reflètent le degré de dépendance des institutions universitaires, lesquelles sont en concurrence entre elles dans un marché unique d'éducation supérieure.

Si le marché éducatif change vers une éducation de nature privée, les institutions universitaires changent aussi leurs stratégies financières en fonction de la quantité de ressources qu'elles possèdent et qui les feront plus ou moins dépendre de leurs semblables ou de leur environnement.

Au Pérou, avec la privatisation du système universitaire – de 28 universités publiques et 24 universités privées en 1990, le pays est passé à 33 universités publiques et 46 universités privées en 2003 –, les ressources financières qui étaient allouées par l'État n'ont pas été maintenues. Elles ont alors dû être compensées par d'autres ressources financières de nature privée. Ces ressources ont été appelées « ressources propres » parce qu'elles sont obtenues par la propre initiative des institutions et presque exclusivement à l'aide de nouvelles stratégies conçues par les professeurs dans les universités publiques. Ces sources non étatiques provenaient presque exclusivement de l'investissement des familles dans les études supérieures de leurs enfants et aussi de la vente d'autres services, comme l'assessorat, domaine où les universités publiques avaient beaucoup d'expérience.

Il ressort que la recomposition des ressources financières a eu plusieurs impacts sur le système universitaire. Ceux que nous considérons comme importants sont indiqués ici dans leur relation avec la théorie de la dépendance des ressources :

1. – Le niveau de sélectivité pour l'admission de nouveaux étudiants dans le système universitaire au Pérou, dans l'ensemble, est passé de 26 % en 1999 à 33,7 % durant l'année 2003, ce qui veut dire que le système est devenu moins sélectif dans l'admission de nouveaux effectifs. Le besoin d'être moins sélectif chez les universités privées aurait son origine dans la nécessité d'attirer des étudiants pour améliorer leurs revenus dans une perspective de profit. Notons que les universités privées du Pérou ont le droit d'être des organisations à but lucratif (Loi 882 : Loi de l'investissement en éducation).

Chaque université publique, voyant les budgets qui lui étaient jadis alloués se réduire et ayant par conséquent besoin de fonds additionnels, a dû obtenir des ressources

financières dans des proportions plus grandes. Le besoin en « ressources propres » a atteint 32 %. Ces ressources n'ont été acquises qu'au prix de la perte en sélectivité. Le taux de sélectivité avait valu beaucoup de prestige aux universités publiques pendant de nombreuses années, ce qui avait contribué à maintenir leur réputation sur le marché éducatif.

Pour le cas spécifique de la sélectivité des universités privées dans les années 90, celle-ci était presque toujours liée à l'hypothèse d'une mauvaise qualité dans la formation. En effet, on peut émettre une telle hypothèse en partant du constat que le taux de sélectivité est passé de 25 % en 1987 à 75 % en 1997 (ANR, 2006).

Durant la période 1993-2003, les universités en général, tant publiques que privées, ont mis en place des mécanismes financiers de nature privée. Par exemple, ils ont retenu un plus grand nombre d'étudiants en appliquant une faible sélectivité, la sélectivité demeurant tout de même plus élevée dans les universités publiques. Ensuite, les universités privées essayaient de conserver les étudiants en tant que ressource financière très convoitée parce que ces derniers payaient déjà leurs droits d'inscription (deux fois l'an) et leurs droits de scolarité chaque mois;

2.- En outre, à la fin de leurs études de premier cycle, les étudiants étaient fortement encouragés par le système universitaire à choisir d'étudier un an de plus au lieu d'opter pour la rédaction d'une thèse. L'option d'une année supplémentaire générait un coût plus important à payer par l'étudiant au bénéfice de l'université et était autorisée par la Loi universitaire 23733 comme un cours de titularisation (Minedu, 2005).

En résumé, on peut affirmer que la dépendance vis-à-vis des ressources financières a obligé les universités publiques à perdre en qualité du fait même de la baisse de la sélectivité;

3.- Le taux de diplomation au Pérou durant notre période d'analyse a été plus élevé dans les universités publiques que dans les universités privées (tableau 32 ci-dessous). Ce résultat permet aux universités publiques de maintenir leur prestige et d'attirer encore un grand nombre d'étudiants. Bien que les grèves qui ont eu cours dans ces institutions aient affecté la scolarité des étudiants, on constate, dans la période d'analyse (1993-2003), des taux de diplomation minimal et maximal de 52,2 % et 75,8 %. Dans les groupes des

universités privées, le taux de diplomation a évolué entre un taux minimal et un taux maximal de 37 % et 43,7 % respectivement entre 1996 et 2002;

Tableau 32

Taux de diplomation des universités publiques et privées

Année	Universités publiques %	Universités privées %
1993	52,2	56
1994	54,8	46
1995	55,6	46,7
1996	60,4	37
1997	66	43,4
1998	65	41,3
1999	68	45,6
2000	66	42,7
2001	66	42,5
2002	68,5	43,7
2003	75,8	40,8

Source : Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Pérou

4.- Comparativement, le taux de diplomation du système péruvien en général (voir le tableau 27, sous 4.b.10) est de 53,8 % et 57,1 % respectivement pour les années 1993 et 2003.

Alors, qu'a-t-il pu se passer dans cette période d'analyse qui a apparemment rendu plus efficaces les universités publiques malgré des ressources financières moindres? La concurrence sur le marché restait vive entre toutes les universités du système péruvien. Cependant, elle n'était pas égale puisqu'il y avait un plus grand nombre d'universités privées avec peu d'étudiants que d'universités publiques qui avaient déjà massifié le service éducatif supérieur et vers lesquelles s'orientent beaucoup de jeunes sortis du secondaire.

Les universités privées peuvent encore être justifiées par le taux de diplomation obtenu par chacune de ces institutions, bien que pour l'instant, il leur ait été défavorable, au moins au cours de notre période d'analyse (1993-2003), et elles devraient sacrifier, pour ainsi dire, quelques ressources financières qui, en termes de marché, ont été très lucratives pour elles;

5.- Nous considérons essentiellement deux types de ressources humaines (autres *inputs*) dans le système universitaire : les professeurs et les étudiants, bien que la Loi universitaire 23733 distingue un troisième type constitué par les diplômés.

Au Pérou, pour réduire la masse salariale du corps professoral, la stratégie déployée par les universités est la tendance à l'octroi de contrats privés. En effet, dans les universités publiques pour l'année 2004, 27 % des enseignants étaient des professeurs à contrat (ANR, 2006) et ne bénéficiaient donc pas de tous les avantages des autres 73 % qui avaient un statut de « professeur régulier » (ANR, 2006). Ceci démontre que la privatisation a également affecté le statut des professeurs universitaires.

Les professeurs réguliers des universités publiques qui avaient un statut de temps plein avaient, en 2004, un salaire équivalent à 380 dollars par mois, alors que les chefs de travaux pratiques recevaient un salaire de 200 dollars par mois (González, 2005; ANR, 2006). Il est nécessaire d'indiquer que, durant notre période d'analyse (1993-2003), l'évolution quantitative des professeurs révèle que les universités publiques ont diminué leur pourcentage de professeurs par rapport au total des universités du pays. Il est passé de 66 % du total en 1993 à 53 % en 2003, ceci alors que les chiffres en valeur absolue nous révèlent une augmentation de 18 473 à 21 923 du nombre de professeurs d'université dans le système péruvien.

Les universités privées, elles, n'ont pas accordé beaucoup d'importance à l'amélioration des compétences des professeurs qu'elles engageaient. Ce groupe d'universités n'a pas non plus recruté des professeurs pour qu'ils réalisent des activités de recherche scientifique. Il y a eu très peu d'exceptions. On a augmenté uniquement le nombre de professeurs dont on avait besoin pour l'enseignement, et non pour la recherche. Ainsi, le pourcentage de professeurs dans le secteur privé a augmenté de 13 points (passant de 34 % en 1993 à 47 % en 2003). L'effectif des professeurs des universités privées a ainsi doublé, passant de 9 457 à 19 414.

Ce constat dans les universités privées découle-t-il d'une stratégie de récupération de fonds privés au Pérou? Nous pensons que oui. En effet, la transformation de l'enseignement supérieur en un domaine d'entreprises commerciales (en vertu de la Loi d'investissement dans l'éducation 882) offrait de plus grandes possibilités d'enrichissement aux personnes ou groupes d'intérêts qui avaient investi dans

l'éducation. On observe que ces *inputs* de même que les *inputs* constitués par les ressources humaines (professeurs) s'orientaient vers un marché de libre concurrence. La formule de ce marché pourrait être : payer à faible coût les professeurs, avec peu d'avantages et un système contractuel;

6.- En ce qui concerne les nouveaux programmes de formation, ceux-ci ont été lancés avec beaucoup d'imagination par les nouvelles universités, ainsi que par les universités qui avaient beaucoup plus d'expérience. L'objectif de ces institutions était, d'une part, de se doter d'une stratégie financière leur permettant de moins dépendre des ressources (*inputs*) dont on privait progressivement les universités publiques et qui, dans le cas des universités privées, étaient difficiles à obtenir, et, d'autre part, de maintenir un positionnement sur le marché de l'emploi.

Les programmes les plus novateurs au Pérou ont été créés à l'initiative des professeurs d'université dans les années 1995. Mais il s'agissait davantage de stratégies pour trouver des ressources alternatives afin de compenser le désengagement de l'État.

Les institutions universitaires lancèrent ainsi des cursus novateurs et à faible coût dans les années 90. Ces nouveaux programmes étaient rarement pertinents par rapport aux réalités et aux besoins du pays. Il s'agissait de nouvelles offres éducatives obéissant beaucoup plus à des stratégies de marketing qu'à une demande réelle du marché du travail. Une fois notée une petite adaptation avec le marché éducatif, si le risque se révèle minime pour le capital, alors on justifie ces nouveaux programmes comme des ressources financières encore plus bénéfiques (Lemelin, 1998). Comme le souligne bien Sota (2002), cette récupération de fonds de nature privée faisait en sorte que le budget des universités publiques ne servait que pour rendre lesdites institutions plus efficaces. En effet, ces fonds obtenus par les universités publiques malgré la contestation des étudiants qui revendiquaient la gratuité n'avaient pas le droit d'être utilisés à cause de l'existence de mécanismes bureaucratiques du gouvernement central lui-même.

On note ici que les frais d'admission aux études de premier cycle considérés comme un faible coût appliqué aux étudiants ou comme une stratégie de survie n'étaient pas suffisants pour les institutions universitaires en général. On cherchait donc des moyens qui rendraient l'éducation plus rentable dans ces institutions, tels que les cours ou les

programmes de hautes études universitaires, sans véritablement s’assurer au départ de leur qualité.

7.- Quelques-uns de ces programmes, bien qu’ils ne soient pas très nouveaux, ne consomment pas beaucoup de ressources en laboratoire et, pendant l’année 2003, ils ont été offerts par la majorité des universités privées au Pérou. Cependant, socialement, il y a un risque certain à moyen terme. En effet, il existe une grande probabilité de ne pas obtenir d’emploi après une formation dans ces filières. Ceci est le cas des domaines comme le droit, les sciences sociales, la gestion et l’administration. Ces filières reçoivent toujours une forte demande de la part des nouveaux étudiants issus du secondaire.

Par exemple, le programme professionnel de droit représente au Pérou presque 9,4 % du choix des étudiants (Ipsos-Apoyo, 2007). Ce n’est pas seulement un problème de demande. C’est aussi une question d’offre dictée par de nombreuses universités qui économisent ainsi beaucoup de ressources en offrant de telles spécialités acceptées par les étudiants sur le marché éducatif.

Au contraire, de nombreux programmes qui consomment beaucoup de ressources de laboratoire sont, en fait, dévalués sur le marché du travail où les diplômés de ces programmes obtiennent comparativement un salaire moindre. Cela nous amène à la question suivante : l’effort en vaut-il la peine? (Yamada, 2007). Devant cette question, il est bon d’établir quels sont les programmes qui accueillent les plus grands effectifs d’étudiants et le nombre d’universités publiques ou privées qui offraient ces spécialités (tableau 33);

Tableau 33

Programmes les plus offerts

Programmes/ Effectifs étudiants	Nombre d’étudiants	Nombre d’univ. publiques	Nombre d’univ. privées
Droit	44 153	18	26
Comptabilité	31 990	24	32
Éducation secondaire	28 055	25	27
Gestion	27 203	24	30
Ingénierie de systèmes	19 270	19	23
Médecine	16 812	---	---
Économie	14 773	21	14
Infirmierie	14 324	25	18

Source : ANR (2005); MINEDU (2005)

8.- Les diplômés, en essayant d'entrer sur le marché du travail, ne trouvent pas rapidement du travail. Dans certains cas, ils travaillent dans des spécialités pour lesquelles ils n'ont pas été formés (Burga et Moreno, 2001) et quand ils trouvent un emploi, c'est au détriment d'autres jeunes qui avaient été formés exactement pour la spécialité adéquate. Il existe donc en réalité une forme de surformation ou de surinvestissement dans le capital humain formé dans le pays, d'un côté, tandis que de l'autre, il y a une sous-utilisation de la force de travail des jeunes lorsque ceux-ci essaient de s'insérer dans le marché du travail.

Comme on vient de le signaler dans les paragraphes qui précèdent, si les fonds sont de nature publique, alors ils proviennent de budgets que l'État péruvien a réduits ailleurs. S'ils sont de nature privée, alors ils proviennent des ménages par l'intermédiaire des étudiants. Dans les deux cas, les institutions universitaires verront dans ces fonds une source de dépendance avec laquelle elles devront composer.

En résumé, si ces institutions universitaires n'ont pas les ressources financières (*inputs*) suffisantes, elles essaient de les obtenir au moyen des frais d'admission, des frais d'inscription et des droits de scolarité mensuels. Les institutions emploient cette stratégie pour maximiser les rares ressources. Toutes les institutions dépendent de ces ressources rares et tentent de les obtenir par divers moyens pour pouvoir continuer à fonctionner.

Nous venons de présenter nos réflexions relatives à l'interprétation des résultats de la recherche. Nous en sommes maintenant à l'étape des conclusions générales de notre recherche.

Conclusions

Ce travail de recherche a deux objectifs principaux :

- a) Analyser les politiques de financement public des universités implantées au Pérou par quatre gouvernements successifs au cours de la période de 1993 à 2003;
- b) Déterminer, à la lumière d'indicateurs d'efficacité interne et externe du système universitaire péruvien, les impacts du financement public des universités.

Dans le but d'atteindre ces objectifs, nous avons colligé des données primaires et secondaires provenant de différentes institutions du système universitaire du Pérou. Notre intention était, à partir de ces données, d'ouvrir le chemin à des analyses secondaires. C'est cette approche méthodologique qui a été retenue dans la présente recherche.

Dans notre cas, le moyen le plus efficace pour colliger ces données fut Internet. Ainsi, nous avons parcouru les sites Web des différentes institutions. Nous avons également utilisé le courrier électronique et le téléphone pour échanger avec des experts nationaux ou vérifier auprès des auteurs des données de l'étude.

Dans le contexte latino-américain, certains auteurs seulement œuvrant dans des organisations privées et engagés dans des études proches de la nôtre nous ont fourni des données de leurs propres travaux ou de leurs institutions. Nous leur sommes très reconnaissant de cette aide précieuse.

Il est important de dire qu'au Pérou, la méthode d'analyse secondaire comporte une dose de risque en raison des problèmes de validité des données. Voilà pourquoi seulement une poignée d'auteurs empruntent cette méthode.

Pour notre mémoire, nous avons pu également obtenir des données des organisations gouvernementales ainsi que des données de certaines institutions privées. Cela nous a permis de croiser les informations dans un cadre comparatif.

Quels sont les principaux acquis de notre étude? Dans les pages qui suivent, nous tenterons de résumer les constats majeurs de la recherche.

Par rapport au système universitaire et à sa relation avec l'environnement :

- Les institutions d'enseignement universitaire, comme toutes les autres institutions, mettent en œuvre des stratégies pour attirer des ressources rares et ainsi pouvoir survivre. Quelques institutions universitaires se rendent compte que leurs semblables ainsi que leur

environnement ne facilitent pas l'obtention de ces ressources. Ce comportement organisationnel peut à juste titre être interprété à partir de la théorie de la dépendance des ressources, théorie qui a présidé à l'analyse et à l'interprétation des données que nous avons pu colliger sur le système d'enseignement supérieur du Pérou;

- Les ressources du système universitaire sont fondamentalement de trois types : humaines, financières et matérielles;
- Nous considérons, dans le cas de notre recherche, les ressources financières comme étant les plus importantes en raison du rôle qu'elles jouent par rapport aux autres *inputs* (ressources humaines et matérielles);
- Les ressources financières ne sont pas facilement accessibles et sont insuffisantes pour l'ensemble des institutions universitaires péruviennes.

Par rapport à l'évolution du financement des universités publiques du Pérou, dans la période 1993-2003, notre recherche conduit aux conclusions suivantes :

- Les sources de financement ont été de deux types : celles qui provenaient de l'État péruvien sous forme d'allocations du trésor public et celles qui étaient générées par les institutions elles-mêmes.

L'analyse des budgets des universités publiques permet d'arriver aux constats suivants :

- Même si la Loi 23733 (Loi universitaire) postule que l'éducation supérieure universitaire est gratuite, à partir des années 90, les étudiants, clients de ces institutions, ont dû payer des frais de scolarité qui augmentaient progressivement;
- La part du financement par l'État des universités publiques a décru progressivement, passant de 85 % du budget total des universités en 1995 à 67 % en 2003;
- Ainsi, l'État péruvien s'est progressivement désengagé du financement des universités publiques;
- Pour compenser ce désengagement et dans le but d'équilibrer les budgets, on a fait appel à la contribution des foyers péruviens pour pallier le financement défaillant de l'État. Par ailleurs, comme seule une partie des ménages péruviens paient de l'impôt, la contribution au financement est nette, car il n'y a pas de compensation fiscale de l'État pour les sommes déboursées en éducation, comme c'est le cas dans les pays développés;

- Les institutions universitaires, de pair avec les autorités publiques, ont dû mettre de l'avant de nouvelles politiques relatives à l'enseignement supérieur pour contrecarrer les effets néfastes du désengagement progressif de l'État.

Ainsi, les stratégies d'obtention de ressources, acceptées explicitement ou implicitement par l'État, ont conduit à une augmentation de 18 % des *inputs* financiers alternatifs entre 1995 et 2003. En effet, en 1995, la part relative des fonds alternatifs dans le budget des institutions publiques était de 15 %, alors qu'elle était de 33 % en 2003.

Certaines autres constatations méritent d'être rappelées ici; elles compléteront la synthèse des résultats de notre recherche.

1.- La sélectivité des universités est devenue un inconvénient sérieux pour le système universitaire péruvien. Comme les institutions ne sont pas soumises à des règles standardisées pour l'admission des étudiants, la qualité du système peut être affectée par la prééminence de considérations financières;

2.- La privatisation d'une partie de l'enseignement supérieur péruvien a eu un impact direct sur la sélectivité des universités du secteur public. En effet, en 1986, ces universités admettaient 15 % des étudiants qui faisaient une demande d'admission. En 2003, la sélectivité a décliné pour se situer à 19 %. On pourrait également interpréter cette baisse de la sélectivité par des raisons d'accessibilité. Cependant, des considérations financières ne sont pas étrangères à cette baisse, car les étudiants apportent – sans que ce soit exactement proportionnel – de nouvelles ressources. Quant aux universités privées, la baisse de la sélectivité est frappante au cours des années 90. Cette sélectivité a décliné de 25 % qu'elle était en 1987 à 77 % en 2003;

3.- La population estudiantine péruvienne s'est maintenue à 18 % de la population totale. C'est certainement l'augmentation de la demande pour des études postsecondaires qui a permis le maintien de ce pourcentage. En 1993, au début de notre période d'analyse, le taux de participation à l'enseignement supérieur était de 10 %, alors qu'à la fin de la période, en 2002, il était de 12,1 %. C'est un accomplissement important lorsqu'on sait que 20 ans auparavant, en 1972, le taux de participation à l'enseignement supérieur n'était que de 4,5 %. À cette époque, l'enseignement supérieur péruvien était un système élitiste (INEI, 1972; ENAHO, 2002);

4.- Dans la période de notre recherche, la proportion d'étudiants du groupe d'âge 15-29 ans a accusé une légère augmentation, passant de 5,75 % à 6,44 % (Chacaltana, 2005);

5.- Le ratio étudiants/professeurs universitaires s'est amélioré entre 1993 à 2003, passant de 13,5 % en 1993 à 11,8 % en 2003. Il est difficile de porter un jugement sur cette baisse, car on ne sait pas comment on comptabilise le dénominateur. Si on évalue l'augmentation du corps professoral par le nombre de professeurs, tous types de contrat confondus (temps complet, temps partiel, à la leçon) œuvrant dans les universités, la mesure n'est pas adéquate en raison de la disponibilité variable de ces professeurs. Ainsi, on ne peut pas considérer cette mesure comme une manifestation d'une certaine amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur au Pérou;

6.- Paradoxalement, les programmes de formation les plus demandés ne sont pas les mieux rémunérés sur le marché de l'emploi. Par ailleurs, le diplôme ne garantit pas alors aux étudiants un emploi dans leur spécialité. Aramburú (2006) signale qu'en 2002, le fait que 36 % des diplômés universitaires qui travaillaient dans des domaines différents de ceux de leur formation peut dépendre de l'augmentation de formations à rabais de plusieurs universités privées.

Notre recherche a permis de construire des séries chronologiques de différents indicateurs d'efficacité interne et externe et de cerner certains processus. Peu de travaux ont été réalisés en utilisant cette approche en raison principalement du manque de données primaires et secondaires sur le sujet.

Il existe certains indicateurs d'efficacité interne et externe dans quelques universités du Pérou, mais de façon très isolée. Ces universités utilisent les données disponibles pour des analyses d'évaluation institutionnelle, mais non pour des analyses du système d'enseignement supérieur dans son ensemble.

L'État n'a pas développé ce type d'indicateurs de système jusqu'à ce jour. Sans ces indicateurs, il est très hasardeux de mettre en œuvre des politiques publiques sur l'enseignement supérieur.

Les quelques travaux publiés ou accessibles sur la thématique de l'efficacité interne et externe ont été effectués selon des bases de données précaires portant sur les universités publiques.

Les universités privées « cachent » littéralement les données sur leur rendement organisationnel pour des raisons de marketing. Ces universités ne participent pas aux enquêtes, même celles du gouvernement du Pérou.

Avec une approche par analyse secondaire, nous avons été en mesure d'ouvrir des voies de recherche qui pourront, nous l'espérons, être utilisées par d'autres chercheurs au Pérou et ailleurs en Amérique latine.

Par rapport aux institutions privées d'enseignement supérieur, le défi auquel on devra faire face pour la suite des recherches sur l'enseignement supérieur au Pérou est celui de l'obtention des données valides de la part de ces institutions. Il faudra une très bonne dose d'imagination pour convaincre ces institutions de fournir des informations pouvant être utilisées pour porter un regard critique sur l'enseignement supérieur péruvien dans son ensemble. Mais sans cette collaboration des institutions privées, les études ultérieures présenteront les mêmes imprécisions et questions sans réponse valable soulevées dans cette étude.

Comme projet de recherche à venir, il serait fort utile d'actualiser les séries chronologiques à partir des stratégies que nous avons développées dans cette étude dans le but de cerner l'évolution du système d'enseignement supérieur péruvien, du moins dans son secteur public.

Références

- Aguirre Roca, J. (1994). Opinión de la Empresa sobre la Universidad Dans R. Guerra (edi.) *Dialogo sobre la universidad peruana*. Lima, Perú : UPCH - ANR.
- Aldrich, H.E. et Pfeffer, J. (1976). Environments of Organizations. *Annual Review of Sociology*, 2, 79-105.
- Aldrich, H.E. (2007) *Organizations and Environments*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Altbach, P.G. (2009). Peripheries and centers: research universities in developing countries. *Education Research Institute*, Seoul Korea.
- Amaral, A. et Magalhaes, A. (2001). On markets, autonomy and regulation: The janus head revisited. *Higher Education Policy*, 14, 7-20.
- Amaral A. et Magalhaes A. (2003) The Triple Crisis of the University and its re-invention. *Higher Education Policy*, 16, 239-256.
- Asamblea Nacional de Rectores (2006). *Resumen Estadístico Universitario 2004*. Lima Peru: *Resegraf Eirl*.
- Ansión, J. (1998) *La Educación en el Perú; ¿constructora de democracia o reproductora de desigualdades?* La Paz , Bolivia : Crise.
[www.crise.ox.ac.uk/copy/Bolivia%20workshop/Ansion_CRISE%202006%20\(Es\).pdf](http://www.crise.ox.ac.uk/copy/Bolivia%20workshop/Ansion_CRISE%202006%20(Es).pdf)
- Aramburú, C. E. (2004). La Juventud Peruana ¿divino tesoro? Lima, Peru: *Asociación de Egresados y Graduados PUCP*, 1-4
<http://palestra.pucp.edu.pe/index.php?id=184>
- Aramburú, C.E. et Bustinza, M. (2008). La Transición demográfica peruana: implicancias para la conciliación trabajo – familia. *Análisis de Políticas, Boletín del CIES*. 53
<http://cies.org.pe/adp/53/transicion-demografica-peruana>
- Arregui, P. et Melgar, E. (1992). Nuevas Tendencias en el Financiamiento de la Educación Superior. Lima : Grade.

Arregui, P. et Melgar, E. (1993). *Financiamiento de las Universidades Publicas en el Perú: Respuestas a la crisis y al ajuste económico*. 8, Lima : Grade

Arregui, P. (1994). *La situación de las Universidades Peruanas*. 12, Lima, Perú : Grade

Arregui, P. (2000). Las Políticas educativas durante los noventa en el Perú. *Revista de Educación y Cultura*, 46. Lima, Perú : Tarea et Grade.

Arregui, P., Díaz, H. et Palacios, M.A. (2001). *Una mirada a la educación en el Perú: Balance de 20 años del Proyecto Principal de la Unesco para América Latina y el Caribe 1979-1999*. Lima, Perú: Unesco et Tarea.

Banco Central de Reserva del Perú (2006). *Estadísticas, Cuadros Anuales Históricos*.

Bardelli, G. et Carrascal, U. (2004). *Empleo Juvenil en el Perú. Situación actual y perspectivas*. Lima, Perú : Youth Employment Summit.

Baum, J.A.C. et Rowley, T.J. (2005). *Companion to Organizations: An Introduction*. Dans J.A.C. Baum et T.J. Rowley (eds.). *Companion to Organizations*, Toronto : Wiley-Blackwell

Becker, G.S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Chicago, Il : University of Chicago Press.

Bernasconi, A. (2002). *La educación superior ante el derecho*. Santiago de Chile : Biblioteca Americana.

Bernasconi, A. (2007). Constitutional prospects for the implementation of funding and governance reforms in Latin America higher education. *Journal of Education Policy*, 22(5), 509-529.

Blomqvist, A. et Jiménez, E. (1989) *The Public Role in Private Post Secondary Education A Review of issues and options*. Washington DC : World Bank.

Bloom, D.E. et Rosovsky, H. (2006) Higher Education in Developing Countries. Dans J.J.F Forest et P.G.Altbach (eds). *International Handbook of Higher Education*. (p. 443-459). Dordrecht: Springer.

Brovetto, J. (1999). La educación superior en Iberoamerica: crisis, debates, realidades, y transformaciones en la última década del siglo XX. *Revista Iberoamericana de Educación*, (21) OEI/ OEA.

Brunner, J.J. (1990). *Educación Superior en América Latina, Cambios y Desafíos*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

Brunner, J.J. (1993). Educación superior en América Latina durante la década de los ochenta: la economía política de los sistemas. Serie educación superior, 2 , Buenos Aires : Cedes.

Brunner, J.J. (1994). Estado y educación superior en América Latina. Dans G. Neave et F. Van Vught, (eds.) *Prometeo Encadenado: Estado y Educación Superior en Europa*. Barcelona : Gedisa

Brunner, J.J. (2007). Educación superior en América Latina durante la década de los ochenta: la economía política de la sistemas. Serie educación superior, 2 , Buenos Aires : Cedes.

Brunner, J.J. et Uribe, D. (2007). *Mercados Universitarios: Los Nuevos Escenarios de la Educación Superior*. Santiago de Chile: Fondecyt.

Burga, C. et Moreno, M. (2001). ¿Existe Subempleo Profesional en el Perú Urbano? Investigaciones Breves 17. Lima : Cies et Grade
<http://cies.org.pe/node/277>

Campbell, D.T. (1969). Variation and selective retention in socio-cultural evolution, *General systems*, 16 , 69-85

Carry, A. (2007). Dépenses privées d'éducation et conjonctures financières de l'éducation : Perspectives historiques Dans A. Vinokur (Coo.) *Pouvoirs et financement en éducation. Qui paye décide?* (p. 303-318). Paris: L'Harmattan.

Cave, M.; Hanney, S. et Kogan, M. (1991). *The Use of Performance Indicators in Higher Education: A Critical Analysis of Developing Practice*. London : Jessica Kingsley

Cazalis, P. (1988). Les préalables politiques et méthodologiques à l'application de la notion de productivité dans les établissements d'enseignement supérieur. Dans CUQ et

l'Ocde. *La notion de productivité dans les établissements d'enseignement supérieur*. (p. 17-37). Montréal: PUQ.

Cepal (2000). América latina y el caribe en la transición hacia una sociedad del conocimiento: Una agenda de políticas públicas
www.cepal.org/publicaciones/xml/2/4312/lcl1383e.pdf

Clark, B.R. (1983). *The Higher Education System: academic organization in-cross national perspective*. Berkeley, CA: University of California Press.

Clark, B.R. (1998). *Creating entrepreneurial universities: organizational pathways of transformation*. Oxford: Pergamon-Elsevier Science.

Clark B.R. (2004). Delineating the character of the entrepreneurial university, *Higher Education Policy* 17, 355- 370

Chacaltana, J et Saavedra, J. (2001) Exclusión y oportunidad: jóvenes urbanos y su inserción en el mercado de trabajo y en el mercado de capacitación. Grupo de análisis para el desarrollo. Lima, Perú: Grade

Chacaltana, J. (2005). Inserción Laboral de Jóvenes: resultados del estudio en Perú. Lima:
[www.mypeperu.gob.pe/investigacion/Seminario_Lima\(16junio-04\)Juan%20Chacaltana.pdf](http://www.mypeperu.gob.pe/investigacion/Seminario_Lima(16junio-04)Juan%20Chacaltana.pdf)

Chandler, A.D. (1990). *Scale and Scope: the Dynamics of Industrial Capitalism*. Cambridge, Mass.: Belknap Press.

Codling, A. et Meek, V.L. (2006). Twelve Propositions on Diversity in Higher Education. Dans M. Shattock, *Higher Education Management Policy* 18 (3) 31-54

Corti, L.; Witzel, A. et Bishop, L. (2005) On the Potentials and Problems of Secondary Analysis. An introduction to the FQS special issue on secondary analysis of qualitative data.

<http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-05/05-1-49-e.htm>

Cuenin, S. (1986). International study of the development of performance indicators in higher education. *Ocde, IMHE Project, Special topic workshop*.

Dahl, R.A. (1957). The concept of power. *Behavioral Science*, 2, 201-215.

Dahl, R.A (1958). A critique of the ruling Elite model. *The American Political Science Review* 52 (2), 463-469.

Daniel, J. (2003). Educación: quien paga?. Boletín del sector educación de la Unesco, 5.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001299/129979s.pdf>

De Moura Castro, C. Levy, D.C. (1997) Higher Education in Latin America and the Caribbean. Inter-American Development Bank

Díaz, H. (1999). La reforma del mercado educativo. *Serie Estudios* .Lima: Ipe.
<http://www.ipe.org.pe/publicaciones>

Dill, D.D. (1999). Academic accountability and university adaptation: the architecture of an academic learning organization. *Higher education*. 38, 127-154

Economist, The. (2002). Country Profile : Perú.

Engwall, L. (2007). Les universités entre l'État et le marché, évolution des modes de gouvernance universitaire en Suède et ailleurs. *Politiques et gestion d'enseignement supérieur*. 19(3), 97–117.

Erlendsson, J. (2002). Value for money studies in higher education.
http://www.hi.is/~joner/eaps/wh_vfmhe.htm 04 January 2002.

Etzkowitz, H. et Leydesdorff, L., (1997). Introduction: Universities in the global knowledge economy. Dans H. Etzkowitz et L. Leydesdorff (eds.), *Universities and the global knowledge economy* (p. 1-8). London: Pinter.

Etzkowitz, H. Webster, A. Healey, P. (1998). *Capitalizing knowledge: university intersections of industry and academia*. Albany : State Univ. of New York Press.

Fecteau, R. (2002). Le financement des universités hors Québec : Étude comparative. Laval, Québec : Cadeul.

Fernández Baca, G. et Webb, R. (1991). *Perú en Números 1991*. Lima, Perú: Instituto Cuanto.

Fernández Baca, G. et Webb, R. (2008). *Perú en Números 2008*. Lima, Perú: Instituto Cuanto.

- Francke, P. (1997). La pobreza vista de distintos ángulos : Lima
<http://members.tripod.com/~SPEEA/francke.pdf>
- Fraser, M. (1994). Quality in higher education: an international perspective. Dans D. Green. (edi.), *What is Quality in Higher Education?* (p. 101-111). Buckingham: Buckingham Open University press and Society for Research into Higher Education.
- Freeman, J. et Hannan, M. et Freeman, J. (1977) The population ecology of organizations. *American Journal of Sociology*. 82(5): 929-964
- Galbraith, J. K. (1967). *The new industrial state*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Garcia, C. (2000). La responsabilidad de lo público y privado en el financiamiento de la educación superior. Contexto internacional y algunos elementos del caso venezolano. 17(45) 23-49. Caracas, Venezuela : Cendes
- Garcia, C. (2007). Financiamiento de la educación superior en América Latina. *Sociologías*, 9 (17), 50- 101.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzmann, S., Scott, P. et Trow, M. (1994) *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage
- Goedegebuure, L. et Meek, L. (1997) On change and diversity: the role of governmental Policy and Environmental Influences. *Higher Education in Europe*. 22(3) 309-319.
- Gumport, P.J. et Sporn, B. (1999). Institutional adaptation : Demands for management reform and university administration. Dans J. Smart (edi.) *Higher education: Handbook of theory and research*. 14 (p. 103.145). New York : Agathon.
- Gumport, P.J. et Pusser, B. (1999). University restructuring: The role of economic and political contexts. Dans J.C. Smart (edi.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*. (p. 146- 200) XIV. Bronx, NY: Agathon.
- Gumport, P.J. (2000). Academic restructuring: Organizational change and institutional imperatives. *Higher education*, 39(1), 67-91.

- Harvey, L. (2004) Analytic Quality Glossary, Quality Research International.
<http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/>
- Hauptman, A.M. (2006). Higher Education Finance: Trends and Issues. Dans J.J.F. Forest et P.G.Altbach (eds.) *International Handbook of Higher Education*. 18 (1) (p. 83-106). Dordrecht: Springer.
- INEI (2006). Dirección Nacional de Cuentas Nacionales. Lima: Perú: INEI.
- Instituto Cuanto (2008). Cuentas Nacionales. (Edición previa).
- Kanter, R. (1977). *Men and women of the corporation*. New York : Basic Books.
- Keller, G. (2006) Higher education management: challenges and strategies. Dans J.J.F. Forest et P.G.Altbach (eds.) *International Handbook of Higher Education*. 18 (1) (p. 229-242). Dordrecht : Springer.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin - Eska.
- Lemelin, C. (1998). *L'Économiste et l'Éducation*. Montréal : PUQ.
- Leymarie, J.E. (1970). L'efficacité Objectif Numéro 1 des Cadres. Paris, France : Le effective executive. Les éditions d'organisation
- Maruyama, E. et Saavedra, J. (1999). Los retornos a la educación y la experiencia en el Perú 1985-1997. Dans R. Webb et M. Ventocilla *Pobreza y economía social: análisis de una encuesta (ENNVIV-1997)* (p. 163-186), Lima: Instituto Cuanto.
- Mc Connell, T.R; Berdahl, R.O. et Fay, M.A. *From elite to mass to higher education: the British and American transformations*. Berkeley, CA : University of California.
- Meeker, M. et Pearson, S. (1998). Morgan Stanley U.S. investment research: internet retail, The emerging digital economy, Dans M. Stanley (comp.) Washington, D.C: Departamento de Comercio de los Estados Unidos.
<http://www.ecommerce.gov>
- Melzi, R.; Miranda, A. et Saavedra, J. (1997). *Financiamiento de la educación en el Perú* Documento de trabajo 24. Lima : Grade.

Ministerio de Educación (2006) *La universidad en el Perú, Razones para una reforma universitaria*. Informe 2006. Serie Cuadernos de reflexión y debate. Lima, Perú: Dirección de Coordinación Universitaria. Minedu.

Ministerio de trabajo y promoción del empleo (2003). El Estado del Empleo en el Perú 2003. Lima, Perú: Mintra.

http://www.mintra.gob.pe/peel/publicaciones/informes/PEEL_Estado_del_Empleo_2003.pdf

Mintzberg, H. (1983). Le Pouvoir dans les Organisations. Dans L. Bélanger et J. Mercier (eds.) *Auteurs et textes classiques de la théorie des organisations*. (p. 308-321). Paris : Éditions d'Organisation.

Mollis, M. (2006). Latin American university transformation of the 1990s: altered identities? Dans J.J.F Forest et P.G. Altbach (eds). *International Handbook of Higher Education*. 18 (p. 503-515) Dordrecht : Springer.

Mora, J.G. (1999). El gobierno de las universidades: en búsqueda de una adecuada combinación de autonomía y eficiencia. Valencia : Universidad de Valencia, Departamento de economía aplicada.

Neave, G. et Van Vught, F. (1994). *Prometeo Encadenado, Estado y Educación Superior en Europa*. Barcelona: Gedisa.

Ocde (2007). Human Capital: How what you know shapes your life

<http://www.oecd.org/dataoecd/29/28/38435951.pdf>

Perkin, H. (1991). History of Universities. *International Higher Education, An Encyclopedia*, 1, (p. 169-203) Edit. Altbach, Garland: New York p. 169-203.

Perkin, H. (2006). History of Universities Dans J.J.F. Forest et P.G. Altbach (eds.) *International Handbook of Higher Education*. 18 (p. 159-205). Dordrecht: Springer.

Perú 21 (2008). Población empezó proceso de envejecimiento dice INEI. <http://peru21.pe/impresa/noticia/poblacion-inicio-proceso-envejecimiento-dice-inei/2008-06-10/424>

Pfeffer, J. (1972) Size and composition of corporate board of directors : the organization and its environment. *Administrative science quarterly*. 17, 218-228

Pfeffer, J. et Salancik, G.R. (2003). *The External Control of Organizations A Resource Dependence Perspective*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Porrás, R. (2006). Notas para el estudio de la formación profesional en Perú. En publicación: Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos : Lima

<http://bibliotecavirtual.CLACSO.org.ar/ar/libros/campus/segrera/04PLavalle.pdf>

Price, J.L. (1968). Design of Proof in Organizational Research. *Administrative Science Quarterly* 13 (1) 121-134.

Rodríguez, J. (1993). Retornos Económicos de la Educación en el Perú. Serie Documentos de Trabajo 112 Cisepa - PUC

Russell, B. (1938) *Power: A new social analysis*. London: Routledge.

Saavedra, J. et Suarez, P. (2001). *Equidad en el gasto social: el caso de la educación pública y privada*. Lima : Cies-Apoyo-Grade.

Saavedra, J. et Suarez, P. (2002). El financiamiento de la educación pública en el Perú: el rol de las familias (en mimeo).

Sahney, S.; Banwet, D.K. et Karunes, S. (2004). Conceptualizing total quality management in higher education. Dans *The TQM Magazine* 16 (2) (p. 145-159) Bingley, UK : Emerald Group.

<http://www.emeraldinsight.com/Insight/viewPDF.jsp?contentType=Article&Filename=html/Output/Published/EmeraldFullTextArticle/Pdf/1060160208.pdf>

Salmi, J. (2001). Tertiary Education in the 21st Century : Challenges and Opportunities. *Higher Education Management* 13 (2) 105-128

Sanyal, B. (2007). Nouveaux modes de financement de l'enseignement supérieur et processus de prise de décision. Perspective internationale Dans A. Vinokur (Coo.), *Pouvoirs et financement en éducation, Qui paye décide?* (p. 27-41). Paris : L'Harmattan.

Schultz, T.W. (1961). Inversión en Capital Humano. Dans M. Blaug, *Economía de la Educación. Textos Escogidos*. Madrid : Tecnos.

- Smith, A. (1776). *An Inquiry into the Nature and Causes of The Wealth of Nations*. Book I, chapter X, Part I ,p 113-115. Chicago, Il : University of Chicago Press.
- Shattock, M. (2003). *Managing succesful universities*. London: Open University Press.
- Sota, J. (2002). *El sentido de la reforma universitaria, Perspectiva de la Comisión Nacional*, Lima, : Ministerio de Educación.
- Sporn, B. (2006). Governance and Administration: Organizacional and Structural Trends. Dans J.J.F. Forest et P.G. Altbach (eds.) *International Handbook of Higher Education* . 18 (p. 141-157). Dordrecht, Netherlands : Springer.
- Sultmont, D. (1991). *El camino de la educación técnica: los otros profesionales. Los jóvenes de los Institutos Superiores Tecnológicos en Lima Metropolitana*. Lima, Perú: PUCP Fondo Editorial.
- Teixeira, P. Rosa, M.J. et Amaral, A. (2006). A Broader Church? Expansion, Access and Cost- Sharing in Portuguese Higher Education” Dans P. Teixeira., D.B. Johnstone., M.J. Rosa, et Vossensteyn (eds.) *Cost- Sharing and Accessibility in Higher Education: A Fairer Deal?* (p. 241- 264). Dordrecht : Springer.
- Tunnerman, C. (1999). Educación superior y desafios del tercer milenio. *Instituto Latinoamericano de Educación*
www.ilaedes.org/documento/articulos/Educacionydesfios.pdf
- Thorne, C. (2000). Indicadores de calidad de la Universidad a nivel internacional y el caso peruano. Lima, Perú.
www.geocities.com/P_E_R_U/lecturas/thorne/thorne.html
- Trow, M. (1998). Governance in the University of California: the transformation of politics into administration. *Higher Education Policy*. 11, 201-215.
- Unicef (2003). Panorama : Perú – Panorama General
www.unicef.org/spanish/infobycountry/peru.html
- Van Der Wende, M.C. (2003). Globalisation and Access to Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, 7(2), 193-206.

Valdivia, N. (1994). *Educación superior tecnológica y mercado de trabajo: una aproximación a los factores asociados al desempeño laboral de los egresados*. Gupo de Análisis para el Desarrollo. Lima, Perú : Grade.

Vlasceanu, L.Grunberg, L. et Parlea, D (2007). *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions*. Bucharest : Unesco-Cepes
www.cepes.ro/publications/blurbs/glossary.htm

Ward, D. (2007). Valeurs universitaires, gestion de établissements et politiques publiques. *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*. 19(2) 9-22.

Williams, G. (2004). The changing political economy of higher education. Dans M. Shattock (edi.) *Entrepreneurialism and the transformation of Russian universities*. (p. 75-93), Paris: Unesco - IIEP.

Sheahan, J. (1990). *Searching for a Better Society, The Peruvian Economy from 1950*. University Park, PA : Penn State Press.

Winkler, D.R. (1990). La educación superior en América Latina, cuestiones sobre eficiencia y equidad. Documentos para discusión del Banco Mundial: World Bank.

Wojtczak, A. (2002). *Glossary of Medical Education Terms*.

World Bank (2000). *Higher Education in developing countries: Peril and promise*. Washington D.C: World Bank.

Wright, R. (1999). The Rate of Return to Private Schooling. *IZA Discussion paper No. 92*.

<http://ssrn.com/abstract=219877>

Yamada, G. et Cárdenas, M. (2007). Educación Superior en el Perú: rentabilidad incierta y poco conocida. *Revista Economía y Sociedad*, 63, 53-61. Lima, Perú: Cies.

Yamada, G. (2007). *Retornos a la Educación Superior en el Mercado Laboral: ¿Vale la pena el esfuerzo?*. Lima, Perú: Cies- Idrc-Universidad del Pacífico.

Yarzabal, L. (1999). *Consenso para el cambio en la educación superior*, Caracas, Venezuela: Iesalc- Unesco.

Yuchtman, E. et Seashore, S.E. (1967). A System resource approach to organizational effectiveness. *American Sociological Review*, 32 (6), 891-903.