

**Atelier 3 :**  
**Rôle de l'enseignement supérieur dans l'élaboration des politiques  
éducatives  
et des transformations du système éducatif**

Animateurs : Alain Coulon (absent-excuse le 29/05/2003) et Ahcène Lagha (« retenu » en Algérie)

Secrétaires : Armelle Abessolo, doctorante, Université d'Amiens et Jean-René Urvoy, doctorant, Université Rennes II

Rapporteur : Alain Mougnotte, Professeur, Université de Franche-Comté et également animateur le 29/05/2003

Le groupe, animé le premier jour par Alain Mougnotte, a opté pour la démarche de travail suivante : les personnes ayant transmis une communication (soit 14 écrits au total) sont invitées à la présenter de manière assez brève afin d'en développer ensuite certains points soulevés par des questions, des remarques, des demandes de précisions. Ceci, dans le but de favoriser l'échange, la confrontation d'expériences, l'expression de recommandations.

Un certain nombre d'idées, de notions et de concepts clés vont ainsi apparaître au long de ces deux journées de travail : la massification, l'orientation et sa sélection, le poids du politique, la modernisation et la démocratisation, les évaluations, la question des diplômes, etc.

Notons que les dix pays suivants étaient représentés dans l'atelier : Brésil, Mexique, Niger, Bénin, Sénégal, Algérie, Tunisie, Portugal, Suisse et France.

**Intervention 1**

Présentée par Olivier Meunier, I.N.R.P. et Laboratoire d'anthropologie, Université de Paris 8

Présentation de l'histoire culturelle au Niger (colonisation) : dans ce pays, les langues locales n'ont pas été prises en compte ; l'école est une école sous tradition coloniale.

La scolarisation était assurée par des « certifiés », la formation des enseignants au niveau supérieur n'apparaît qu'en 1980. L'état fait appel aux bailleurs de fonds.

Problème posé : ceux qui ne réussissent pas deviennent enseignants, tandis que les autres deviennent des cadres dans l'administration.

Bilan de scolarisation : les chiffres croissent ou stagnent mais cela ne traduit pas une qualité de l'enseignement : 8 élèves sur 10 ont des problèmes au secondaire et les manuels sont archaïques.

L'enseignement supérieur n'offre aux bacheliers que certaines filières des sciences humaines qui n'ont pas toujours un rapport direct avec la fonction publique.

Dans l'enseignement technique, les débouchés sont limités. À la question « Où sont formés les enseignants du supérieur ? », il est répondu que leur formation se fait dans d'autres pays. En effet, la formation des enseignants n'est pas encore prise en compte même si on peut noter un début de considération dans le primaire.

Aussi, l'enseignement supérieur existe-t-il mais les débouchés des disciplines ne correspondent pas à la réalité locale.

### **Intervention 2**

Présentée par Claude Assaba, Université d'Abomey-Calavi, Bénin

Thématique : implication des enseignants du supérieur dans la formation au primaire et au secondaire

Question-problème : au Bénin, ce ne sont pas les « Nationaux » qui réfléchissent à leurs programmes et à leurs contenus pédagogiques. Cependant, depuis 1972, il y a un refus d'une dépendance du « système éducatif à la française ».

La massification de l'école entraîne un besoin croissant d'enseignants dans l'enseignement secondaire et supérieur. Il y a, avec l'I.N.F.R.E., une révision des manuels et des programmes. Mais le problème de la qualification des enseignants reste posée. En effet, pour le primaire, il est fait appel à des diplômés du B.E.P.C. (brevet) et à des bacheliers pour le secondaire

Il y a également toujours beaucoup d'écoles et peu d'enseignants. Ceci donna lieu à une conférence nationale en 1990, appelée États Généraux de l'Éducation.

Une autre problématique est le lien trop étroit entre l'évolution politique et le système éducatif qui suit ses fluctuations. Dans l'axe politique, il y a une quête de l'excellence en inadéquation avec la réalité. En effet, les enseignants sont des enseignants communautaires, choisis par les parents et sans qualification, pour le primaire. Dans l'enseignement du supérieur, c'est l'inverse ; on essaye de former des assistants.

Comme conclusion personnelle, Claude Assaba se demande donc s'il y a un déséquilibre dans les politiques éducatives en place.

Un autre problème clé se pose également : celui de la formation des universitaires par des retraités.

### **Intervention 3**

Présentée par Jean-Claude Manderscheid, Université de Franche-Comté et Omar Sylla, École Nationale du Développement Sanitaire et Social de Dakar, Sénégal

Sont ici évoquées les modalités de coopération Nord-Sud dans le cadre d'un projet de formation ouverte à distance (F.O.A.D.) entre l'Université de Franche-Comté et l'École Nationale du Développement Sanitaire et Social de Dakar qui demeure en quelque sorte la capitale de l'Afrique occidentale et un pôle utile à d'autres pays ; le Sénégal étant en plus une « plaque tournante » pour les pétroliers (enjeux politiques et économiques donc avec les pays du nord).

L'accent est mis en outre sur la possibilité de coopération via internet qui pourrait fonctionner à double sens. Les enseignants africains resteraient chez eux et pourraient alternativement enseigner au nord et pour les étudiants, la discipline serait centrée sur le terrain tout en usant d'une « méthodologie du nord ». Internet serait donc un outil dans une démarche de formation comme celle-ci.

#### **Intervention 4**

Il y a deux intervenants pour exposer des problématiques liées à l'Algérie. Présentée tout d'abord par Aïssa Kadri, enseignant en sociologie, Université de Paris 8, et membre de l'Institut Maghreb-Europe.

Thématique : rapport entre les pays du Maghreb et l'Europe, essentiellement la France

Il est rappelé que l'histoire coloniale imposa à l'Algérie le système éducatif français. Deux points ressortent de ce modèle d'enseignement. Les valeurs sont moulées dans des rapports socio-coloniaux avec une morale laïque. Le phénomène d'institutionnalisation était important or, en 1962, à peine 10 % des algériens sont scolarisés. Il y a eu donc la formation d'une petite élite qui a créé une inégalité profonde.

L'université fondée en 1909 est porteuse d'idéologie jusqu'en 1969. Cela se ressent surtout au travers de deux facultés : la faculté de droit et la faculté des lettres. En 1969, une réforme est entreprise, toujours sur un modèle français. Il y a une modulation et une professionnalisation du système de formation et, en même temps, des disciplines fortes comme l'ethnologie ou la philosophie ont été évacuées. De pair avec cette réforme, existe une tentative d'arabisation de l'ensemble.

L'université instrumentalisée et idéologique a également entraîné une formation des enseignants qui a pareillement fonctionné. Le résultat fut donc une forte massification qui masquait une hiérarchie établie entre la filière arabisée et la filière francisée et, ceci, sans réelle base linguistique.

Dans les années 1980, ceux qui s'orientent vers l'enseignement sont surtout des personnes en situation d'échec. Il n'y a pas de système institutionnalisé de formation des enseignants du supérieur. Peut-être le phénomène de désinstitutionnalisation va-t-il de pair avec la dénationalisation des systèmes d'enseignement puisque, de plus en plus, des systèmes d'enseignements privés sont mis en place. D'ailleurs, les politiques du nord et du sud sont conscientes de cette situation.

Présentée d'autre part par Habib Ghouali, enseignant-chercheur, Université de Paris 8

Habib Ghouali insiste plus sur la situation en France avec la thématique suivante : La formation des enseignants de langue arabe dans les I.U.F.M.

Des voix se sont élevées sur des questions au sujet de l'intégration et des recherches sont faites sur les moyens à mettre en oeuvre pour transmettre la culture d'origine. Il y a des départements de langue arabe mais les diplômés de ces formations ne maîtrisent pas la langue arabe en général. On est face à une formation monolingue biculturelle. Les étudiants de ces formations sont aussi incités à parler un dialecte or on peut se poser la question de savoir à quoi cela peut bien servir s'ils ne parle déjà une langue, la langue arabe. Ainsi, une langue est enseignée par une autre !

### **Intervention 5**

Présentée par Abdelwahab Chaoued, doctorant à l'Université de Rennes II, ancien instituteur en Tunisie.

Le constat est fait qu'en Tunisie l'enseignement des langues d'origine est un échec. Cela peut s'expliquer par un détour par l'histoire du pays. Ainsi, en période coloniale, la langue arabe était utile puisqu'elle était en lutte contre la langue française mais, d'un autre côté la langue arabe n'a pas intégré suffisamment le vocabulaire scientifique, en pleine période de modernisation, de par le poids de la langue coloniale.

Il y eut bien une tentative de réforme d'arabisation en 1957 mais celle-ci fut sans effet. Une autre réforme en 1991 porta sur les curricula avec la définition d'un Programme de Compétences de base.

### **Intervention 6**

Présentée par Francis Danvers, Professeur, Université de Lille 3

Thématique : l'approche historique de l'évolution des politiques en France évaluée à travers l'analyseur que constitue le Baccalauréat

Il est intéressant de constater, qu'historiquement, le Bac avait et a toujours une double fonction : celle de sanction en fin d'enseignement secondaire et celle de porte ouverte à l'enseignement supérieur.

Le lycée participe à « une dimension de diversification » et est « analyseur de niveaux » (individuels et globaux).

Quelques références bibliographiques, Isambert-Jamati, Beaud, Berthelot sont évoquées pour illustrer plusieurs points ci-dessous développés :

- 1965 est une année charnière où une « cassure » s'opère avec l'apparition de la mixité sociale et sexuée.

- les politiques qui essaient d'être volontaristes par rapport à l'information des élèves et celles qui tendent à réformer sans vraiment bouleverser le système et, ce, notamment depuis 1944.
- la massification maintenant bien installée depuis la volonté exprimée politiquement il y a quelques années d'amener 80 % d'une tranche d'âge au Bac qui s'accompagne d'une multiplication de filières (bacs généraux, bacs professionnels, bacs technologiques).
- l'orientation pour laquelle il y a, sur le principe, une « tradition libérale » en France qui permet aux enfants et à leur famille d'être maîtres de leur choix, tradition toute relative dans son application si l'on considère les espoirs mais également les désillusions qu'elle suscite.

### **Intervention 7**

Présentée par Servet Ertul, sociologue, Université du Maine

Thématique : le problème de l'orientation scolaire dans le contexte de la massification de l'enseignement

Lorsque l'on arrive en France, le déroulement d'un conseil de classe avec ses « jeux d'acteurs » dans un établissement scolaire peut paraître complètement choquant ! Référence est faite aux écrits de Raymond Bardon. L'orientation en France (surtout reflétée à travers un conseil de classe), avec ses dérives, est un véritable rouage du système scolaire où plusieurs logiques s'expriment : celle des enseignants et leur matière, celle des responsables d'établissement, celle des conseillers d'orientation, sans que pour autant elles convergent vers l'intérêt de l'élève.

Un état des lieux concernant la participation active des parents qui usent de leur droit de contestation amène aussi à s'interroger sur les évidentes difficultés à laquelle cette participation se trouve confrontée.

François Dubet a distingué trois fonctions de l'école :

- la socialisation, la distribution de diplômes, la responsabilisation (civique).

On peut se demander aujourd'hui pourquoi et pour quelles finalités les élèves sont formés avec une dimension internationale et universelle, avec des vues locales qui tiennent compte des facteurs économiques par exemple.

Madame Francine Demichel, qui a occupé la fonction de Directrice de l'Enseignement Supérieur au Ministère de l'Éducation, participait à notre atelier. Le groupe a souhaité qu'elle s'exprime sur les sujets et thèmes des travaux.

Elle dresse tout d'abord certains constats :

- Jusqu'à la loi de 1984, en ce concerne la France, tout était mis en place pour sauvegarder le pouvoir de l'enseignant.

- On a assisté à la perception de certaines disciplines comme étant nobles (le latin, puis les mathématiques) et d'autres comme étant secondaires. Il est très difficile de sortir de cette logique.
- Les filières universitaires les plus sélectives restent encore celles vers lesquelles on aspire le plus à aller.
- Les établissements scolaires restent toujours maîtres de leur fonctionnement et de leurs pratiques. Ils ont peu de comptes à rendre, excepté ce qui concerne la gestion de leur budget.
- Globalement, il faut reconnaître qu'en France on réforme tout en gardant l'existant et cela explique les nombreuses difficultés rencontrées dans l'application de nouvelles dispositions. Il serait souhaitable en tout cas de « marquer une pause » dans les réformes afin de permettre aux différents acteurs et aux élèves d'expérimenter, d'adapter, d'analyser des résultats.

Pour ce qui est de savoir s'il faut former les enseignants en trois ans, cela s'avèrerait être de toute manière « une grande mission ». Actuellement, les I.U.F.M. (Instituts de Formation des Maîtres) pour la formation initiale et les C.I.E.S. (Centres d'Initiation à l'Enseignement Supérieur) sont missionnés par le pouvoir politique qui n'a pas encore réglé le problème de la place de la formation continue.

Concernant les I.U.F.M., ils apparaissent par trop en décalage avec les réalités pour lesquelles ils sont sensés préparer les futurs enseignants. Si de jeunes intervenants universitaires y entraient, cela aurait probablement pour effet de les stimuler.

C'est d'ailleurs toute la formation des enseignants qui doit « décoller » en France, insiste Madame Demichel qui regrette que l'on mette encore beaucoup de choses en place « dans l'urgence », sans donc les avoir suffisamment pensées, organisées, affinées.

Elle invite les chercheurs en sciences de l'éducation à se faire connaître à travers leurs idées, leurs connaissances, leurs travaux.

Dans un tour d'horizon, des nouvelles dispositions en vigueur actuellement sont évoquées : le contenu du processus de Bologne qui répondait à une volonté d'harmoniser plusieurs pays d'Europe à des processus d'évaluation ; le schéma du nouveau Master qui installe des sorties diplômantes en fin d'années universitaires 3-5-8, ce qui a permis d'introduire un peu de transdisciplinarité et de transversalité dans les contenus.

On peut noter ici que le critère du nombre d'heures d'enseignement reste déterminant lorsqu'on évoque une formation supérieure.

Répondant à des idées, remarques et questions des membres de l'atelier, Madame Demichel évoque :

- Le fait que la recherche en France n'est pas assez pragmatique et trop dépendante de logiques syndicales ou encore énarques. L'utilisation

des travaux de recherches et autres études demanderait à l'évidence que l'on réfléchisse à son caractère insuffisant.

- L'évaluation régulière des étudiants à l'université qui ne peut que s'accompagner de courage et de ténacité.
- Les méfiances et concurrences néfastes qui existent entre des I.U.F.M. et des départements universitaires de sciences humaines, entre les formations de D.E.S.S. et celles dispensées par les écoles d'ingénieurs, entre les « grandes écoles » et les universités du fait que les premières n'ont pas obtenu l'exclusivité de la mise en place des nouveaux masters.
- Les risques comme celui que la licence professionnelle soit en fait une « porte de sortie déguisée » de l'université pour les étudiants qui s'y trouvent, ceci constituant une illustration d'un « glissement ».

En conclusion, Madame Demichel note qu'il reste impossible en France d'aller jusqu'à toucher au système dans tout ce qu'il a d'hermétique, que les réformes se sont tellement et rapidement succédées qu'elles ne peuvent actuellement continuer à ce rythme et, qu'en revanche, les projets mériteraient à être multipliés, développés, valorisés. Ceux-ci en effet peuvent être menés à terme s'ils sont accompagnés et soutenus par suffisamment de moyens, volontés conjuguées et concertation.

Tout n'est pas complètement négatif dans le panorama ainsi dressé et il est important de souligner que, par exemple, les « Contrats d'Établissements » sont un dispositif opérationnel et une réussite au niveau du partenariat qu'ils entraînent, des synergies et expressions innovantes qu'ils permettent.

À ce stade de notre compte-rendu, nous pensons utile de préciser que, si nous avons relaté le plus précisément possible les propos des communicants lors de leurs interventions (de même que la prise de parole de Madame Demichel), suivront dorénavant des interventions plus ponctuelles et plus courtes des membres de l'atelier, notamment lors de la deuxième journée. Le contenu de la deuxième journée ne sera pas exhaustivement relaté, étant précisé que l'intégralité de la vie de l'atelier est contenue dans les cinq cassettes audio que nous vous joignons.

### **Journée du 30 mai 2003**

Intervention d'Alain Coulon, animateur de l'atelier, en début de séance. Petits rappels et faits importants avant d'aller plus loin dans nos travaux : évocation des problèmes de l'éducation, de l'« esprit » colloque et du travail en atelier.

- Rappel de quelques indicateurs de l'éducation. L'un des plus importants est la baisse de la scolarisation des femmes notamment en Afrique et en Amérique du Sud. Ce sont elles les premières victimes des dysfonctionnements politiques, des décisions économiques mal adaptées.

- Pour mémoire : penser à quelques recommandations pour la fin de nos échanges.
- Problème de l'« altermondialité » posé par Jean-Marie Chapel, Genève, Suisse qui prend l'exemple de l'Afrique du Sud qui voulait mettre en place un traitement pour le Sida.
- L'institution est chargée d'instruire. Ne fait-elle plus rien ?
- Doit-on aborder le problème de la politique éducative ?

### **Intervention 8**

Présentée par Margarita Noriega, Université Pédagogique Nationale, Mexico, Mexique

Thématique : la formation des instituteurs au Mexique : intégration à l'éducation supérieure ?

Les Écoles Normales sont plus ou moins considérées comme faisant partie du supérieur. Ceux qui s'y trouvent projettent de devenir instituteurs mais ne sont pas assez préparés à leurs futures missions d'enseignement auprès des populations indigènes.

La différence de formation qui existe entre celle des instituteurs et celle dispensée dans les écoles est grande. L'éducation du primaire est une priorité par rapport à l'ensemble du système éducatif. Les professeurs vont être recrutés sans formation pédagogique spécifique.

Le vieillissement de la population est un autre problème qui aura sans aucun doute des répercussions sur la profession.

### **Intervention 9**

Il y a trois intervenantes pour exposer des problématiques liées au Brésil  
Présentée tout d'abord par Liléane Praia, Université d'Amazonie, Brésil

« L'université est en crise ! » Le dilemme est de se définir en tant que nouvel être.

Beaucoup de problèmes existent et subsistent aujourd'hui, étant donné la conjoncture du pays. Un besoin de réforme se fait sentir. L'espoir en la politique est grand, la participation du gouvernement à l'amélioration des politiques éducatives est active. Il est envisagé d'amener tous les enseignants à avoir un diplôme universitaire (qui correspondrait au niveau DEA pour l'enseignant du secondaire ou du supérieur).

Concernant la formation des enseignants du primaire il y a des difficultés pour uniformiser le type de formation ; en effet, l'universalisation pose problème puisqu'elle met à jour la diversité culturelle, ethnique et locale.

Concernant la formation du supérieur, il y a un réel manque d'argent pour pouvoir se former dans le privé et le système est, de plus, très sélectif (300 candidatures pour 15 places), même si c'est le public le mieux perçu (cf. Université fédérale).

Il y a également une grande concurrence dans le secteur privé ; ainsi, les écoles privées dans le secteur de la formation se développent en fonction d'une demande, d'un besoin. De plus, comme les brésiliens veulent accéder à



l'université et que le pays est grand, ce sont les nouveaux riches qui créent et fréquentent les universités. Cela entraîne un problème de cohabitation de classes.

Ces phénomènes sont tout de même moins présents dans des régions telles que l'Amazonie.

Pourtant, la problématique demeure. Comment articuler le multiculturalisme et les secteurs publics/privés dans le domaine de la formation ?

Présentée aussi par Maria Auxiliadora de Souza Ruiz, Brésil (qui prépare une thèse d'anthropologie en France)

La thématique est celle de l'éducation indigène et de la formation d'enseignants pour les leaderships indigènes de l'Alto Rio Negro

On relève trois types de leaders :

- le leader qui est choisi par la communauté du fait de son charisme ;
- le leader religieux ou spirituel (shaman, sorcier) ;
- le leader qui va pouvoir intervenir auprès du gouvernement.

Le leader est repéré dès l'École Normale (c'est-à-dire le lycée). Dans cette région du Brésil très multiethnique, il y a un important taux d'analphabétisation. Face à une forte pluralité d'ethnies (soit 14 au total avec l'ethnie Tukano qui est l'ethnie la plus noble dans cette société à la différence de l'ethnie Makou dont certains sont esclaves), les spécificités culturelles sont, dans la mesure du possible, sauvegardées.

Les indiens sont donc très présents dans les discussions autour de l'université et font une différence entre ce qu'ils attendent de l'université et ce que le politique veut faire des universités. Le conflit entre les sociétés indigènes et une certaine internationalisation se fait sentir au niveau de l'éducation, soit de l'enseignement et de la formation. Il faudrait peut-être amener les indiens à assumer pleinement leurs particularités ethniques pour favoriser leur intégration dans le système sans pour autant tomber dans le piège du tribalisme qui entraînerait des conflits ethniques et régionaux.

Présentée par Maria-Cardoso Trindade, Université de Brasilia, Brésil ( qui prépare également une thèse en France) la communication suivante porte sur « la formation des professeurs au Brésil: une perspective démocratique ».

L'accent est mis sur les différences culturelles.

L'interrogation est autour de la prise de décision dans les universités fédérales au Brésil. Il apparaît que le sud du pays a évolué, contrairement à ce qui a été observé dans les pays en voie de développement. Les universités fédérales brésiliennes sont non seulement responsables de l'éducation supérieure mais elles influencent également le reste du dispositif de formation au Brésil.

Sont soulignés une fois encore les espoirs que le nouveau pouvoir politique brésilien suscite, sans toutefois minimiser toutes les difficultés et contradictions qui restent encore à affronter.

À la suite de cette intervention, nous entamons un temps d'échanges « à bâtons rompus » au cours duquel les uns et les autres évoquent :

- une idée qui fait du chemin, c'est-à-dire la formation continue des enseignants du supérieur ;
- le délicat débat de la nécessaire (ou non) évaluation des enseignements et des enseignants du supérieur en général, qui ne se pratique que peu ou ponctuellement en France plus particulièrement ;
- l'ethno-méthode qui pourrait permettre à des étudiants de réfléchir sur les raisons et les réels projets qu'ils ont en étant à l'université ;
- la répartition des « allocations de recherche » et leur mode de distribution, leur répartition ;
- l'indispensable souci que l'enseignant doit avoir en permanence de l'impact et des effets de sa démarche pédagogique sur les étudiants. Aïcha Maherzi (Algérie) souligne que « nos étudiants sont nos miroirs », à nous d'y être sensibles !
- l'affirmation qu'Internet et d'autres outils novateurs ne peuvent être une panacée, qu'ils ont leurs limites, notamment au niveau de l'initiative moindre qu'ils entraînent pour les apprenants, dans les différents cycles d'apprentissage et de formation.
- la tendance à voir s'amoinrir la part de l'oral dans les épreuves à l'université depuis 1996, exception faite pour les soutenances et certains examens.

Les communications, les différentes interventions ainsi que l'ensemble de nos échanges nous ont ainsi amenés à dresser un « tableau assez noir » de notre monde qui a « plus que jamais besoin d'éducation dans toutes ses dimensions ».

Le groupe rend compte des efforts constants de l'Unesco qui sont faits dans le sens d'une meilleure éducation à une échelle internationale. Conscient que l'AFIRSE ne peut s'engager plus avant dans les politiques d'éducation en cours, le groupe formule toutefois les recommandations suivantes :

Le groupe recommande :

- aux instances internationales de s'interroger sur un échange de collaboration équitable et de ne pas appliquer un calquage des systèmes éducatifs du sud sur ceux du nord. : la période de transition mondiale actuelle rend en effet nécessaire de réfléchir sur le type de savoir dispensé et sur le rôle qu'alors l'université pourrait prendre.

Le groupe recommande :

- Aux universités de sortir de leur normativité et de s'engager activement dans les débats, réflexions et analyses sur l'actualité du monde. Les universités sont entrées dans la logique de globalisation du marché alors qu'il n'y a pas qu'un système mais bien des systèmes en relation avec des cultures. Par exemple, en Afrique, le système est encore colonial ou néo-colonial. Elles devraient réfléchir à d'autres choses que l'uniformisation. C'est au corps professoral d'aider les étudiants à formuler ces mêmes analyses.

Le groupe recommande :

- Aux étudiants de prendre conscience du phénomène pervers de la massification ambiante qui favorise l'individualisation et de modifier leur rapport à l'université en ne considérant pas l'université comme une « grande surface » où chacun fait son marché; l'université étant ainsi devenue un « passage » vers le marché du travail. Les enseignants ne sont pas des distributeurs de recettes, ils sont là pour transmettre des savoirs.

Le groupe recommande :

- de penser à un programme intellectuel qui réhabiliterait les notions d'efforts et de durée liées au fondement même de l'apprentissage, qui préciserait également le rôle de l'enseignant et permettrait de s'interroger sur le rôle de l'enseignant et sur des méthodologies appropriées.

Le groupe recommande :

- à la formation des enseignants et formateurs de mettre en place des formations qui développeraient l'esprit critique des formateurs.

Le groupe recommande :

- aux instances politiques de rendre à nouveau possible une réflexion de l'université sur les niveaux primaire et le secondaire qui précèdent l'entrée à l'université.

Le groupe rappelle :

- aux instances politiques que l'université a une responsabilité citoyenne, sociale et collective. Le savoir de l'université est un bien public. Elle produit de la recherche qui produit à son tour de la

connaissance et les décideurs politiques doivent en prendre conscience et s'appuyer sur ces connaissances.

Ces recommandations faites, le groupe procède à une petite synthèse en guise de conclusion, lors de la séance plénière. Il rappelle que le rôle premier de l'université consiste à favoriser l'ouverture à l'autre dans sa différence, sa diversité et sa complexité. Il note que les constantes réformes liées aux pouvoirs politiques entravent la réflexion de l'université en ce sens.

Toutefois, le groupe fait part à l'assemblée de plusieurs points positifs à relever en enseignement supérieur. Tout d'abord, le groupe exprime que tous les recteurs ont reconnu le lien à créer entre l'enseignement supérieur et la maladie du Sida. Puis, il fait remarquer que, prochainement, une école doctorale sera créée à Alger et que celle-ci est le fruit d'une véritable coopération franco-algérienne.