

**EVALUATION FINALE DU PROGRAMME D'APPUI
SECTORIEL A LA MODERNISATION DE L'ENSEIGNEMENT
SUPERIEUR EN TUNISIE**

Contrat cadre N°2008/2158849

RAPPORT FINAL

JANVIER 2009



Projet financé par la Commission Européenne



Le présent projet a été mis en œuvre par
European Consultants Organization

*La présente évaluation, financée et guidée par la Commission européenne, est présentée par European Consultants Organization.
Le rapport ne reflète pas nécessairement les points de vue et opinions de la Commission européenne.*

Table des matières

- 1. Résumé**
- 2. Introduction**
 - 2.1. Description et principales étapes du programme PAMES
 - 2.2. Objectifs de l'évaluation finale et méthode suivie
- 3. Réponses aux questions/ constatations**
 - 3.1. Problèmes et besoins (pertinence)
 - Question A
 - Question B
 - Question C
 - Question D
 - Question E
 - Question F
 - 3.2. Réalisation de l'objectif (efficacité)
 - Question G
 - Question H
 - Question I
 - Question J
 - 3.3. Gestion saine et bon rapport coût / efficacité (efficience)
 - Question K
 - 3.4. Effets plus généraux (impact)
 - Question L
 - 3.5. Probabilité de poursuite des résultats obtenus (viabilité)
 - Question M
 - Question N

- 3.6. **Renforcement mutuel (cohérence)**
- 3.7. **Valeur ajoutée communautaire**
- 4. **Visibilité**
- 5. **Appréciation générale**
- 6. **Conclusions et recommandations**
 - 6.1. **Conclusions**
 - 6.2. **Recommandations**
- 7. **Annexes**
 - 7.1. TdR
 - 7.2. Noms et CV des évaluateurs
 - 7.3. Description de la méthode
 - 7.4. Liste des indicateurs de performance
 - 7.5. Carte de la zone géographique
 - 7.6. Liste des personnes consultées
 - 7.7. Liste des documents consultés
 - 7.8. Annexes techniques
 - 7.8.1. Présentation du 10 septembre 2008 (amendée après débriefing du 10 septembre 2008)
 - 7.8.2. Tableau d'atteinte des indicateurs du rapport final « AT pour le suivi du PAMES en Tunisie » -rapport révisé Février 2007
 - 7.8.3. Budget de l'enseignement supérieur
 - 7.9. Abréviations

1. Résumé

Dans le cadre du PIN 2002-2004 pour la Tunisie, l'UE a financé un programme de modernisation de l'enseignement supérieur, le PAMES, dont l'objectif spécifique visait à "contribuer au renforcement de la pertinence de l'offre de qualification de niveau supérieur". Ce programme constitue le premier programme d'appui budgétaire sectoriel de la région MEDA. La CF a été signée en septembre 2004. Le programme a été doté d'un budget de 48 millions d'euros, répartis entre un appui budgétaire de 47 millions d'euros, décaissable en trois tranches, 750.000 euros consacrés à des appuis d'assistance technique et 250.000 euros aux dépenses de suivi, évaluation et audit. Les trois tranches ont été décaissées dans leur quasi-intégralité. Deux contrats principaux d'AT ont été mobilisés pendant la durée du programme, AT Observatoires et AT CDMT, auxquels se sont ajoutés, en fin de programme, deux AT supplémentaires (méthodologie d'enquête des observatoires et indicateurs de qualité). Le programme PAMES s'est achevé en juillet 2007. (page 14)

Une mission d'évaluation finale du programme est prévue dans la CF. Les termes de référence de cette évaluation en précisent ainsi l'objectif général et les objectifs spécifiques :

Objectif général : L'évaluation finale doit fournir aux instances décisionnelles du gouvernement tunisien, aux services de coopération externe concernés de la Commission européenne et au grand public des informations suffisantes pour améliorer la qualité et la pertinence des projets et programmes futurs selon le nouvel instrument d'appui sectoriel

Objectifs spécifiques : L'objectif clé de l'évaluation est surtout « d'apprécier la pertinence et l'efficacité du programme d'appui sectoriel pour accompagner la modernisation de l'enseignement supérieur en Tunisie ». Elle doit aussi « se placer dans une vision prospective visant à tirer les meilleures enseignements et pratiques pour les programmes futurs ».

Le calendrier initial de l'évaluation a été restructuré en début de mission en accord avec la DCE. L'évaluation s'est finalement composée de deux phases – respectivement du 17 au 29 juillet 2008 et du 28 août au 12 septembre 2008 - au lieu de trois. La deuxième phase a inclus la restitution de l'équipe d'évaluation auprès de la DCE et du MESRST au lieu de l'atelier initialement envisagé pour la phase 3. L'équipe d'évaluation a, fin septembre 2008, rencontré également les responsables du programme PAMES à l'Unité E3 d'AIDCO. Au cours de ces différents stades, les documents d'évaluation prévus par les TdR ont été produits : note de démarrage ; rapport de démarrage incluant les questions d'évaluation et leur justification ; présentation des observations et premières conclusions au cours de la restitution, rapport final. La mission d'évaluation a, durant la phase 1 de son travail, centré ses rencontres sur les partenaires du niveau central du MESRST et rencontré la majorité des directions générales de ce ministère. Durant la phase 2, tout en poursuivant les contacts nécessaires à ce niveau, l'équipe d'évaluation a organisé son travail autour de rencontres avec les acteurs universitaires eux-mêmes, ainsi qu'avec les autres partenaires majeurs de la réforme de l'ES et du PAMES ; ministères et administrations intéressées : Ministère des Finances, Ministère de l'Emploi, bureaux de l'emploi et de l'Agence Nationale de l'Emploi et du Travail Indépendant, Ministère de l'Education et de la Formation ; autres bailleurs impliqués dans la modernisation et la réforme de l'enseignement supérieur : programme PAQ, programme de la coopération française ; instances de représentation des employeurs (UTICA, Fédération professionnelle du BTP), des enseignants du supérieur, des étudiants. (page 16)

Sur la liste initiale de 16 questions d'évaluation proposées dans le rapport de démarrage, l'équipe d'évaluation en retenu 14 à titre définitif. Avant la réponse à ces questions, l'équipe d'évaluation a mentionné une réserve

méthodologique, qui lui semble inhérente à l'évaluation des programmes d'appui budgétaires sectoriels. En effet, même si cet appui vise l'atteinte d'un certain nombre de résultats définis listés dans la CF et que l'atteinte des cibles pour les indicateurs sélectionnés en début de programme doit être tenue pour la référence ultime des progrès accomplis, il n'est pas possible de déterminer les domaines spécifiques qui ont effectivement bénéficié de la contribution financière de la CE, vu le caractère fongible de l'appui.

Les questions d'évaluation retenues, regroupées selon les 5 critères classiques de l'évaluation, sont présentées ici avec un résumé des réponses qui y ont été apportées. Les critères de cohérence et de valeur ajoutée communautaire ainsi que la question de la visibilité du programme sont traités séparément.

Problèmes et besoins (pertinence) (page 17)

- **L'analyse faite préalablement à la décision du choix de la modalité d'intervention a-t-elle été formelle ou substantielle ?**

Le choix de l'approche d'appui budgétaire a été fait conformément aux propositions du rapport de formulation et suite à l'incitation de la CE mettre en œuvre un tel type d'appui. La décision d'appuyer la Tunisie dans le domaine de l'enseignement supérieur par un programme était, quant à elle, déjà présente dans le CSP 2002-2006 et dans le PIN 2002-2004, qui soulignaient les défis auxquels la massification confrontait ce niveau d'enseignement. Cette décision découlait des analyses et orientations du X^e Plan tunisien. Le rapport de préfaisabilité de 2002 suite à son étude du système de l'ES, avait préconisé une approche mixte, combinant approche budgétaire et approche projet. La phase de formulation s'est appuyée sur une série d'étapes antérieures, au cours desquelles une analyse déjà assez complète du contexte macro-économique et des politiques gouvernementales dans le secteur de l'ES avaient été conduites. Conformément aux lignes directrices de la CE pour l'approche budgétaire, ce rapport, devenu plus tard la base de la CF, a passé en revue les 7 conditions requises et s'est appuyé sur les constats et prévisions des instances officielles de l'Etat tunisien, du MDCI, de la Banque centrale et également de ceux du FMI. Cette revue a abouti à un ensemble de conclusions positives sur le plan macro-économique, sur le plan de la qualité de gestion des finances publiques en général et dans le domaine de la politique sectorielle spécifique. Elle a noté la forte volonté politique de réformer ce secteur et l'existence d'axes prioritaires pouvant servir de base au futur programme. Elle a mis aussi en lumière certains points plus faibles qu'elle n'a pas considérés comme réhibitifs pour la mise en œuvre d'un appui budgétaire. Ces points faibles concernaient essentiellement le CDMT, la coordination des bailleurs de fonds, le système de suivi des performances et celui de consultation des usagers. Le rapport s'est montré optimiste quant aux possibilités rapides d'élaborer des CDMT au niveau universitaire sur le modèle de celui qui avait été réalisé pour le niveau national. L'ensemble du rapport de formulation constitue globalement une bonne revue et analyse des conditions requises pour la mise en place d'un appui budgétaire sectoriel. Ces analyses font apparaître des conditions globalement très favorables pour une telle approche. Sur un certain nombre de points plus faibles toutefois, on aurait pu souhaiter que l'analyse soit plus approfondie et que les recommandations découlant du repérage de ces faiblesses soient plus précisément formulées.

- **La CF du PAMES prévoit d'une part un appui budgétaire non ciblé et d'autre part une aide complémentaire, sous la forme d'une AT. La part respective des deux appuis s'est elle révélée la plus pertinente possible ?**

La part consacrée à l'appui budgétaire (47 millions d'euros) était substantielle et a certes engendré une grande efficacité ainsi qu'une réelle appropriation du programme par le gouvernement bénéficiaire. Il aurait cependant été important d'allouer aux activités menées selon l'approche « classique » des montants plus importants, qui auraient permis d'apporter un appui plus ciblé dans des domaines clés et/ou où il n'existait pas de maturité suffisante de la part du gouvernement tunisien.

- **La sélection des domaines spécifiques retenus pour l'AT a-t-elle été optimale ?**

Comme prévu explicitement dans la CF, le CDMT a été l'objet d'une AT, qui s'est concrétisée par 4 missions. La création des observatoires a été aussi l'objet d'une AT, réalisée également à travers 4 missions. A ces deux AT se sont ajoutées, en fin de programme, deux AT, l'une sur l'élaboration d'une démarche méthodologique d'enquête auprès des observatoires (2 missions), l'autre sur les indicateurs de qualité (3 missions). L'AT CDMT était indispensable compte tenu de la nouveauté du concept et de cette approche en Tunisie pour permettre que soient produits d'une part au niveau des établissements, des universités et des filières les cadres de projection des ressources et des dépenses reflétant leurs priorités et renforçant leurs capacités de dialogue avec le MESRST et le MdF, et d'autre part pour que soit consolidé au plan national la production d'un CDMT de secteur en concordance avec l'ensemble des informations de terrain. L'AT Observatoires et méthodologie d'enquête a elle aussi été utile pour susciter, dans la lignée de la nouvelle législation, le dépassement d'une approche centraliste, qui n'avait pas incité jusque là universités et établissements à se pencher sérieusement sur leurs relations avec leur environnement. La pertinence de l'AT relative aux observatoires, bien qu'indéniable, se serait certainement encore accrue si la question de la mise en réseau de ces structures et de leur interaction avec les services centraux du MESRST – et en particulier le BEPP- et avec d'autres instances, avaient fait l'objet d'une prise en considération plus précoce et soutenue. L'AT indicateurs de qualité, décidée en fin de programme pour des raisons ad hoc, et trop ambitieuse à ce stade du programme, n'a été ni utile ni bien conduite. Certains domaines, considérés en phase préparatoire du PAMES comme susceptibles de bénéficier d'une AT n'ont finalement pas été retenus et l'existence de nouveaux chantiers importants pour la réforme, comme le LMD, n'a, elle non plus, pas donné lieu à une AT additionnelle. Une meilleure prise en compte des besoins évolutifs d'expertise générés au cours de la réforme aurait été souhaitable.

- **La liste des conditions (tranches fixes) et des indicateurs de performance (tranches variables) était elle pertinente par rapport aux 7 résultats attendus mentionnés dans le paragraphe 3.2.2. de la CF ?**

La CF liste les sept principaux résultats attendus de l'intervention ainsi que les 10 indicateurs de performance. S'il existe effectivement un lien entre certains résultats attendus du PAMES et certains indicateurs choisis, de façon générale, la corrélation entre résultats attendus du PAMES et indicateurs est faible, ce qui ne permet pas une bonne mesure de l'efficacité de ce dernier.

- **Tous les résultats attendus sont ils couverts par les conditionnalités et indicateurs ? Notamment, quels liens existent entre les indicateurs objectivement vérifiables (IOV) présents dans le cadre logique (rapport final formulation) et ceux sélectionnés pour le décaissement des tranches fixes et variables ?**

Le rapport de formulation présentait un cadre logique qui contenait 9 IOV. Certains IOV n'ont pas été repris dans les indicateurs de performance de la CF du PAMES. Il en découle une déperdition importante du PAMES par rapport aux propositions du rapport de formulation, notamment sur les indicateurs dans les domaines de l'employabilité, de la création d'entreprise, de l'analyse des capacités de gestion du système et, dans une moindre mesure, du partenariat avec le monde professionnel.

- **La liste des conditions (tranches fixes) et des indicateurs de performance (tranches variables) était elle pertinente par rapport aux 7 résultats attendus mentionnés dans le paragraphe 3.2.2. de la CF ?**

La description des conditions spécifiques de décaissement des tranches fixes et les définitions des indicateurs de performance ne sont, en général, pas suffisamment précises et ont donné lieu à interprétation.

Réalisation de l'objectif (efficacité) (page 35)

- **Dans quelle mesure le programme a-t-il contribué à l'amélioration de l'offre de qualification de niveau supérieur ?**

Cet objectif met l'accent sur le rôle attendu du PAMES dans la transformation des parcours de formation offerts par l'ES et sur le fait que ces parcours doivent conduire à la mise sur le marché du travail d'individus aux compétences et aptitudes susceptibles d'être directement utilisées dans la vie économique. On peut distinguer les résultats atteints sur les chantiers en cours d'une part et sur l'émergence de nouveaux axes de travail d'autre part. Pour les premiers, l'amplification et l'accélération du rééquilibrage entrepris antérieurement par le MESRST entre formations fondamentales et appliquées, tant dans les parcours courts que plus longs ainsi que l'accroissement du poids relatif des études scientifiques et technologiques à tous les niveaux, se sont poursuivis. Il n'est cependant pas possible de juger de la qualité des parcours de formations ainsi restructurés. En ce qui concerne l'effort sur l'ouverture des universités à leur environnement, le PAMES a apporté une contribution significative, restant toutefois à consolider, au travers du travail mené en vue de l'établissement des observatoires. Par ailleurs, le PAMES a également apporté sa pierre au chantier engagé depuis 2002 en matière d'évaluation en suscitant la poursuite et le développement des travaux pour combiner évaluation interne et évaluation externe. Pour les seconds, le PAMES a permis l'émergence d'une pensée plus stratégique et plus prospective chez les gestionnaires du système, en particulier au niveau des universités et des établissements, tant à travers le travail sur les CDMT que celui sur les projets d'établissement. Le rapprochement entre pédagogues et gestionnaires s'est accru vers une prise en considération commune, non seulement du rendement interne, mais aussi externe, du système. Le travail sur les observatoires a suscité un certain enthousiasme avec le démarrage de travaux pilotes, tous liés à l'employabilité. Enfin le PAMES, en amenant les partenaires à travailler sur de nouveaux chantiers a contribué à faire apparaître certaines lacunes ou insuffisances auxquelles il sera plus facile de remédier, comme dans le domaine des systèmes d'information.

- **Quelles sont les faiblesses majeures de l'enseignement supérieur, identifiées en début de programme, qui ont insuffisamment bénéficié de la réforme sectorielle accompagnée par le PAMES ?**

Les études préparatoires au PAMES avaient mis en lumière un certain nombre d'interrogations sur lesquelles il devait permettre d'apporter une réflexion accrue et des faiblesses dont on pouvait atteindre une correction par ce programme. La problématique de la connaissance par les universités de leur environnement socio-économique a bénéficié d'un apport du PAMES avec le travail accompli sur l'établissement des observatoires, travail qui reste à consolider. La question de la lisibilité de l'offre de formation, obscurcie par la multiplication et la transformation rapide des parcours et des filières, a commencé à trouver une réponse avec le passage au LMD, chantier auquel le PAMES n'a pas vraiment contribué. La question de la qualité des enseignements dispensés et de la formation des enseignants avait été identifiée en phase de préparation du programme comme un défi majeur à relever. Bien que le PAMES ait compté parmi ses indicateurs l'évolution du nombre d'heures de formation des enseignants universitaires, rien de spécifique n'a été entrepris sous l'égide du programme pour avoir une plus juste idée des besoins en ce domaine et les évolutions se sont limitées à l'introduction par le MESRST de quelques modules de formation pour les nouveaux entrants dans le système.

- **Dans quelle mesure le PAMES a-t-il su prendre en compte les principaux chantiers lancés par le MESRST en cours de programme ?**

Lors du lancement du PAMES, la politique de modernisation de l'enseignement supérieur incluait un grand nombre de chantiers. En cours de programme, deux chantiers principaux sont venus s'adjoindre à ceux déjà en cours : le premier concernait le passage au système LMD et le second, l'introduction de la gestion budgétaire par objectifs (GBO), amorcée antérieurement au démarrage du programme, mais qui a fait l'objet d'une accélération dans cette période. Le PAMES n'a pas été en mesure de s'investir dans la réforme LMD. De même, le travail sur l'élaboration des CDMT a été complètement déconnecté de la perspective d'un passage à un système de GBO et il semble qu'aucune synergie n'ait pu se concrétiser entre les avancées réalisées dans ces deux domaines.

- **Dans quelle mesure le programme a permis l'émergence de liens nouveaux entre monde professionnel et monde universitaire ?**

L'essentiel du chemin vers un partenariat effectif universités-entreprises restait à parcourir à la date de démarrage du PAMES. Dans sa période de mise en œuvre, le PAMES a facilité la mise en place de dispositifs de concertation au niveau national et une forte évolution des attitudes tant du monde professionnel que du système universitaire s'est produite. L'UTICA a acquis une présence et un rôle accrus dans les instances nationales de l'ES, en particulier dans celles pilotant des chantiers majeurs en cours, comme le LMD. Dans certains pôles universitaires, le partenariat entreprises-universités est très opérationnel alors que dans d'autres il reste encore assez formel. Il est regrettable que le programme de co-construction des licences professionnalisées, engagé sous l'égide de la coopération française, n'ait pas trouvé d'écho dans le PAMES, qui aurait pu l'amplifier et lui permettre de s'ouvrir à un plus grand nombre de filières. De même, les expériences menées à d'autres niveaux du système éducatif, comme dans la FP à travers MANFORM, n'ont pas été utilisées pour un possible apport à l'ES. La quasi absence des ISET dans le programme PAMES est aussi regrettable, car ces institutions sont celles qui se sont le plus penchées au niveau de l'ES sur la question de la relation monde universitaire et professionnel.

La principale contribution du PAMES au développement du partenariat universités-entreprises réside dans la mise en place d'un observatoire dans 7 universités avec la perspective d'une extension aux 6 universités restantes. Dans les projets d'établissement et les évaluations réalisés dans le cadre du PAMES, la dimension d'ouverture de l'université sur le monde professionnel a été prise en compte mais de manière encore très timide. Les indicateurs du PAMES choisis pour permettre la mesure de l'évolution du partenariat universités entreprises ne permettent que très imparfaitement de capter cette évolution.

Gestion saine et bon rapport coût/ efficacité (efficience) (page 46)

- **Dans quelle mesure l'intervention du PAMES et les autres interventions nationales et régionales de la CE dans le secteur de l'enseignement supérieur ont-elles été coordonnées ?**

Dans le PIN 2002-2004, le chapitre consacré à l'employabilité des jeunes prévoit deux interventions dans le domaine de l'enseignement supérieur : le PAMES et le programme TEMPUS. Si les objectifs de TEMPUS convergent avec ceux du PAMES, les activités menées au titre de TEMPUS n'ont pas été coordonnées avec ce dernier. Il semble cependant que l'impact de TEMPUS, relativement important eu égard aux montants relativement modestes du programme, renforce l'impact du PAMES et donne une visibilité à la contribution européenne dans le domaine de l'enseignement supérieur.

Effets plus généraux (impact) (page 49)

- **Dans quelle mesure le programme a-t-il contribué à l'amélioration de l'employabilité des diplômés du supérieur? (potentielle adéquation de l'offre à la demande)**

Les données statistiques du gouvernement faisaient ressortir, à l'époque de l'élaboration du PAMES, le caractère inquiétant du chômage des diplômés, dans une période de stabilisation du chômage pour la plupart des autres catégories. Ce problème économique et social était analysé comme nocif pour le développement du pays et, de plus, porteur de nombreux dangers potentiels. L'amélioration de l'employabilité des diplômés du supérieur se situait donc au cœur de la stratégie de l'enseignement supérieur. En matière d'amélioration de cette employabilité des diplômés, éventuellement suscitée par le PAMES, le recul ne permet pas encore de juger des tendances. Ce recul est en effet de seulement 3 années universitaires et permet, tout au plus, de juger de l'insertion professionnelle d'une seule cohorte. De plus, il manque de données statistiques systématiques sur l'insertion puisqu'il n'existait, jusqu'à tout récemment, aucun dispositif permanent d'observation de l'insertion des jeunes diplômés dans la vie active. A fortiori, au niveau du PAMES, aucun indicateur ne concerne le chômage / l'insertion des jeunes diplômés. Cependant, sur un plan général, les tendances actuelles du chômage des diplômés sont toujours à la hausse.

Probabilité de poursuite des résultats obtenus (viabilité) (page 51)

- **Dans quelle mesure les instruments développés à l'occasion du PAMES sont ils intégrés dans le fonctionnement du système ?**

Sur les trois instruments dont le PAMES se proposait l'intégration dans le système de l'ES – CDMT, observatoires, dispositif d'indicateurs de qualité - on peut tirer les conclusions suivantes :

Les CDMT (aux différents niveaux envisagés) ont fait l'objet d'un travail conséquent mais ne sont pas encore opérationnels comme instruments permettant une transcription raisonnée des orientations choisies en termes d'allocation de ressources. Au niveau universitaire, les CDMT ont été développés sur la base d'extrapolations des données des années antérieures sans que la question de la gestion des priorités soit réellement prise en compte. De plus, les déficits en matière d'information ont rendu leur production difficile et les résultats parfois peu fiables. Le manuel de procédures préparé sous l'égide du programme est resté jusqu'ici inutilisé.

Les observatoires, définis comme interfaces entre les universités et leur environnement, sont en voie d'implantation sur l'ensemble du réseau universitaire. Ils ont à titre pilote, déjà engagé certaines études qui restent toutefois de qualité variable. Leurs fonctions sont maintenant bien définies et si un bon équilibre est trouvé entre spécificités locales et besoins nationaux d'harmonisation des études et enquêtes, ces structures devraient pouvoir se consolider rapidement et s'engager dans la production de travaux d'un grand intérêt pour l'ensemble du système de l'ES. Cela suppose toutefois que leur importance soit pleinement reflétée dans les moyens matériels et humains qui leur seront donnés.

La réalisation du nouveau dispositif d'indicateurs de qualité, décidée beaucoup trop tardivement et à l'ambition mal ajustée, n'a pas progressé de façon sensible et le travail sur cette question devra être intégralement repris.

- **Dans quelle mesure le PAMES a-t-il contribué à faire évoluer le cadre législatif et la gouvernance institutionnelle du système de l'enseignement supérieur tunisien ? (planification, évaluation, décentralisation, insertion des universités dans leur environnement local)**

Les principales dispositions novatrices de la loi de juillet 2000 sur l'ES consistaient dans le nouveau statut des universités, devenues par ce texte des établissements publics dotés de la personnalité civile et de l'autonomie financière, le rôle accru de leurs Présidents, les responsabilités qui leur étaient conférées en matière de connaissance et développement de leur environnement local. Pour poursuivre dans la voie de l'autonomisation des universités, le cadre législatif était appelé à encore évoluer et le PAMES y a contribué en particulier par le travail fait sur les plans de développement (liés aux CDMT) et l'évaluation, éléments clés de la nouvelle loi de février 2008 qui introduit le principe de la contractualisation entre Etat et universités et accorde une large place à la création et d'une nouvelle instance d'évaluation. Le travail sur les observatoires a, pour sa part, débouché sur leur reconnaissance officielle par arrêté ministériel en avril 2008, ce qui va les conduire à sortir de leur phase pilote et les faire passer à un statut stable confirmé. Par contre, le programme ne s'est pas penché sur la question du devenir de l'enseignement supérieur privé, qui, bien que bénéficiant d'un cadre légal et réglementaire plus favorable depuis 2001, reste marginal et ne joue pas le rôle attendu de lui.

Renforcement mutuel (cohérence) (page 55)

Le PAMES est en bonne cohérence tant avec les autres interventions de la CE en Tunisie qu'avec les objectifs plus généraux de la coopération UE - Tunisie, tels qu'ils sont définis dans l'AA et dans le Plan d'Action Voisinage. Ces accords en effet font une large place au développement des ressources humaines tunisiennes, qui devrait permettre au pays de mieux exploiter les opportunités ouvertes par la libéralisation progressive des échanges et de mieux faire face à la concurrence accrue en résultant. C'est pourquoi la CE, qui a depuis MEDA 1, largement contribué à l'amélioration des différents niveaux du secteur éducatif tunisien, entend prolonger cet appui dans le futur.

Valeur ajoutée communautaire (page 57)

Les contributions des Etats membres de l'UE sont essentiellement du ressort de six pays (Allemagne, Belgique, Espagne, France, Grande-Bretagne et Italie). Ces contributions prennent la forme de bourses d'études, de programmes de soutien à l'enseignement linguistique et à la coopération inter - universitaire. En outre, la France a particulièrement été active dans deux domaines : elle a soutenu les ISET et a porté le projet pilote de mise en place de licences co-construites. Si l'on peut dire que le PAMES et l'intervention française auprès des ISET se complètent, dans la mesure où il n'existe pas de chevauchement entre les deux, il ne semble cependant pas qu'il y ait véritablement eu de synergie entre ces deux interventions. De la même façon, l'intervention au titre du PAMES et le travail sur les licences co-construites participent d'une même logique, à savoir améliorer l'employabilité des diplômés. Cependant, ici encore, le travail sur les licences co-construites s'est accompli de façon indépendante du PAMES et il ne semble pas y avoir eu de réflexion, de part et d'autre, sur la possibilité d'utiliser les processus et les résultats de l'expérience pilote de la co-construction afin de considérer son extension à l'ensemble de l'enseignement supérieur.

Visibilité (page 58)

Le PAMES souffre d'un manque de visibilité. Le PAMES dans son ensemble, c'est-à-dire non seulement la partie assistance technique, mais aussi les 47 millions d'euros d'appui budgétaire, n'est connu que par un nombre restreint de parties prenantes, toutes impliquées de façon très directe, soit dans la négociation, soit dans la mise en œuvre du programme. En dehors de ces cercles restreints, la visibilité de l'appui budgétaire est extrêmement faible. Certains directeurs au niveau central du MESRST ainsi que la plupart des présidents d'université ne connaissent du PAMES que les activités menées au titre de certaines AT. Au niveau des bénéficiaires finals (enseignants, étudiants), les entretiens menés avec certaines de leurs représentations portent à croire que, là aussi, la visibilité du PAMES est très faible, toutes composantes confondues (appui budgétaire et assistance technique).

Les principales conclusions qui peuvent être tirées de l'évaluation du PAMES sont les suivantes: (page 59)

- **Le PAMES a suscité l'émergence d'une prise de conscience, à différents niveaux, de la nécessité de pilotage du système de l'enseignement supérieur**, grâce à certains instruments dont il a introduit l'utilisation : CDMT, plans de développement, observatoires. Grâce à ces outils et grâce également à l'état d'esprit qui a présidé à leur mise en œuvre, tourné vers l'employabilité des diplômés, une prise de conscience progressive, au moins par les gestionnaires universitaires, de leurs responsabilités en matière de rendement interne, mais aussi externe, du système de l'enseignement supérieur est en émergence.
- **La durée du programme est peu propice à la mesure de progrès effectués en matière d'employabilité.** La période de mise en œuvre réelle (2 ans et 10 mois), est beaucoup trop courte pour que les changements observés puissent donner lieu à des conclusions sur les tendances réelles. En effet, un recul de seulement 3 années universitaires permet, tout au plus, de juger de l'insertion professionnelle d'une seule cohorte. Or, statistiquement, les résultats sur une seule année ne peuvent en aucun cas refléter une tendance. De plus, c'est au moment où les tendances reflétées par les indicateurs du PAMES pourraient apparaître que l'obligation de suivi de ces derniers s'achève.
- **Plusieurs faiblesses majeures du système identifiées en début de programme ou des défis qui sont intervenus en cours n'ont pas fait l'objet d'une prise en compte suffisante.** Parmi ces faiblesses, la question de la formation pédagogique des enseignants et l'adéquation de celle-ci avec les objectifs de professionnalisation était considérée comme un élément critique et le PAMES aurait gagné à être plus ambitieux à cet égard. De même, le lancement de la réforme LMD, annoncée dès 2005 et partiellement opérationnelle à la rentrée universitaire 2006, aurait pu avec profit bénéficier, sous des

formes diverses, de l'apport d'un programme pouvant s'appuyer sur l'expérience européenne, sur des aspects que le seul programme TEMPUS ne pouvait pas couvrir. Enfin, sur certaines autres thématiques importantes (accès totalement ouvert des bacheliers à l'université; systèmes d'orientation et de réorientation; risques de déqualification des diplômés du supérieur accédant à l'insertion professionnelle...), le PAMES aurait pu avec profit jouer un rôle plus actif dans la stimulation du débat entre les partenaires institutionnels concernés en proposant un cadre de discussion et d'échanges d'idées.

- **Les conséquences liées aux déficiences des systèmes d'information n'ont pas été mesurées pour les chantiers du PAMES.** Plusieurs chantiers du PAMES (CDMT, plans de développement des établissements, évaluation et même observatoires) se sont heurtés dès leur démarrage aux carences existant en matière de systèmes d'information, tant en ce qui concerne la fiabilité de certaines données que leur disponibilité et que leur facilité d'accès. Aucune analyse approfondie des systèmes d'information existants au MESRST et de leurs interrelations n'a été conduite avant le démarrage du programme. A plusieurs reprises en cours de programme, les rapports de suivi et ceux relatifs au CDMT ont souligné que la mise en place de cet instrument requérait l'utilisation d'outils informatiques et de mécanismes de transmission de l'information plus performants que ceux existants. En dépit de ces observations, le PAMES n'a jamais entrepris d'apporter un appui à une mise à plat de l'existant et à une étude des besoins et évolutions souhaitables dans ce domaine.
- Les observatoires constituent un outil déjà partiellement opérationnel, suscitant beaucoup d'attentes et susceptible d'évolutions très prometteuses. La création des observatoires a franchi, durant le PAMES et grâce à lui, plusieurs étapes clés. Ces nouvelles structures, opérationnelles dans une majorité des 13 universités, ont été officialisées par la circulaire d'avril 2008. En dépit de certains défauts de jeunesse, difficilement évitables (niveau inégal du développement des observatoires, de la qualité de leurs travaux, des efforts faits par les universités en matière de mise à leur disposition des moyens de fonctionnement nécessaires), les observatoires représentent un résultat tangible de l'intervention du PAMES et ont un fort potentiel de développement, à condition que des liens forts soient tissés dès l'origine entre eux et le tissu économique local et régional et que leur capacité d'innovation soit préservée tout en s'assurant de la synergie de leurs travaux sur des thématiques d'intérêt national.
- Plusieurs chantiers ont été menés en parallèle dans l'ignorance les uns des autres alors qu'ils auraient nécessité une synergie. Pendant la mise en œuvre du PAMES, la réforme GBO a été renforcée. Malgré l'importance de ce chantier, le PAMES n'a pas démontré sa capacité à l'accompagner: alors que le CDMT et la GBO s'inscrivent dans une même tendance visant à rationaliser les choix budgétaires, les deux exercices sont demeurés cloisonnés. De plus, certaines activités lancées par le PAMES n'ont pas été reliées : certains établissements ont dû réaliser un CDMT, d'autres établissements ont dû élaborer un plan de développement et, alors que l'un (CDMT) est le chiffrage de l'autre (plan de développement), les deux exercices ont été menés séparément.

Les recommandations principales découlant des observations et conclusions précédentes sont les suivantes : (page 61)

- **Réaliser en amont des programmes à venir une analyse en grande profondeur de la politique sectorielle et l'utiliser dans la structuration d'une intervention portant prioritairement sur les principales faiblesses identifiées en fonction de l'objectif spécifique recherché**

Pour que les domaines sélectionnés dans la liste de résultats des futurs programmes soit la plus appropriée pour l'atteinte des objectifs recherchés, il serait souhaitable que soient réalisés, en amont de la finalisation de la CF, des travaux visant à acquérir une connaissance plus fine des points faibles du système afin de confirmer leur importance et de choisir ceux sur lesquels l'effort principal de tels programmes devrait se concentrer.

- **Engager suffisamment tôt l'important travail de définition des indicateurs et des conditions de réalisation des programmes à venir et y consacrer le temps et les moyens nécessaires en amont de la signature de la CF**

Le choix de conditions de décaissement adéquates et d'indicateurs appropriés est un processus délicat et complexe. Aussi apparaît-il nécessaire de vouer à l'élaboration des conditions de décaissement et du système d'indicateurs un laps de temps important, en préalable à la signature de la CF.

- **Eviter la définition d'indicateurs ad hoc**

Utiliser des indicateurs préexistants a une série d'avantages: meilleure appropriation du programme par le pays récipiendaire; gain de temps pour la définition des indicateurs et la collecte des données; facilitation de la mesure de l'impact du programme, une fois ce dernier achevé.

- **Travailler en amont du programme sur les besoins existants en matière de développement des systèmes d'information**

La maturité des systèmes d'information est de plus en plus indispensable pour un bon pilotage d'un système où l'autonomie des acteurs s'accroît. Il est donc souhaitable que leur amélioration fasse l'objet d'un effort spécifique dans les programmes à venir.

- **Définir une stratégie à moyen terme pour le développement de la coopération enseignement supérieur-monde professionnel en coopération avec celui-ci**

En dépit de son implication dans ce domaine, le PAMES n'a pas exploité toutes les opportunités permettant de faire progresser un partenariat global et opérationnel entre universités et entreprises. Une approche plus systémique devrait adoptée par les programmes à venir sur cette question cruciale.

- **Faire des revues régulières des besoins d'AT en fonction des évolutions et introduire des AT au fur et à mesure de l'identification des besoins**

Sur la durée d'un programme, il est naturel que de nouveaux chantiers de la politique sectorielle soient lancés, et contribuent à l'atteinte des résultats souhaités. Une revue régulière des besoins d'AT permettrait de mieux ajuster celle-ci à ces évolutions.

- **Réduire le nombre d'axes d'interventions (résultats attendus) pour une meilleure focalisation du programme**

Y compris dans le cadre d'un allongement possible des programmes à venir à 3 ou 4 ans, une plus forte concentration de leurs résultats attendus sur quelques thématiques jugées prioritaires et choisies en tenant compte de leur possibilité de bénéficier pleinement d'une valeur ajoutée communautaire, serait souhaitable.

- **S'orienter prioritairement dans les prochaines interventions sur les aspects qualitatifs du processus de modernisation et de réforme de l'enseignement supérieur**

Dans la dernière période, L'ES tunisien a procédé rapidement à la création de nouvelles filières, de nouvelles universités, et à la multiplication des établissements de formation supérieure. Cet effort quantitatif était indispensable pour répondre à la massification. Les programmes d'appui à venir devraient maintenant s'attacher à consolider ces acquis et se concentrer sur les moyens propres à générer une montée significative en qualité des formations offertes et des enseignements dispensés.

- **Structurer les interventions à venir pour accroître le dynamisme et l'engagement des acteurs de terrain tout en améliorant la visibilité du programme**

Beaucoup de bénéfices peuvent être attendus de la forte implication des acteurs de terrain sur des problématiques liées à divers aspects des futures interventions soutenues par la CE, comme le travail sur les observatoires l'a démontré. Il serait donc souhaitable qu'un fonds permettant de réaliser des appels à proposition liés à des objectifs précis soit établi dans les programmes à venir. La gestion de ce fonds pourrait être confiée à une cellule créée à cet effet et localisée au sein du MESRST.

2. Introduction

2.1. Description et principales étapes du programme PAMES

Dans le cadre du PIN 2002-2004 pour la Tunisie, un programme de modernisation de l'enseignement supérieur doté d'un montant indicatif de 48 millions d'euros a été identifié. La mission d'identification du programme a été menée en juillet 2002. A l'origine, le programme devait être réalisé selon les modalités d'appui classiques (non budgétaire). Il a cependant été décidé que le programme pourrait être mis en œuvre selon les modalités de l'appui budgétaire sectoriel. La mission de formulation (2 missions d'expertise en 2003) a donné lieu à un rapport final en date de novembre 2003, qui, après examen des 7 domaines clefs d'appréciation, a conclu que la Commission européenne était en mesure d'apporter son soutien sous la forme de l'appui budgétaire. Le PAMES constitue le premier programme sectoriel de la région MEDA.

La Convention de financement (CF) a été signée par la Commission européenne en août 2004 et par les autorités tunisiennes le 22 septembre 2004.

L'intervention au titre du PAMES s'inscrit dans le cadre global du développement des ressources humaines nationales qui vise à la réalisation des objectifs généraux exprimés dans le X^{ème} Plan, à savoir la croissance de l'emploi et des revenus ainsi que de la réalisation de la société du savoir. L'objectif spécifique de cette intervention vise à "contribuer au renforcement de la pertinence de l'offre de qualification de niveau supérieur".

Le programme a été doté d'un budget de 48 millions répartis comme suit : un appui budgétaire de 47 millions d'euros décaissables en trois tranches, une première tranche fixe et les deux autres tranches comportant une partie fixe et une partie variable. Les tranches fixes sont décaissables au vu (1) de la stabilité du cadre macro-économique, (2) de l'actualisation des cadres de dépenses à moyen terme et (3) de la coordination des bailleurs de fonds. La part variable est décaissable après examen des indicateurs de performance. L'établissement de la liste de ces indicateurs a donné lieu à d'intenses discussions entre les partenaires ; autres dépenses : 1 million d'euros dont 750.000 euros consacrés à des appuis d'assistance technique et 250.000 euros aux dépenses de suivi, évaluation et audit. Un avenant à la CF a été signé le 7 novembre 2006. Il reporte la fin de la phase de mise en œuvre opérationnelle du programme au 31 juillet 2007. Il ne comporte pas d'incidences financières.

Les 11 millions d'euros correspondant à la première tranche ont été déboursés le 25 octobre 2004. A la suite du décaissement de cette première tranche, la délégation a rappelé aux autorités tunisiennes les conséquences du principe d'additionnalité de l'aide budgétaire sous approche sectorielle, qui implique que soient effectivement inscrites au budget du MESRST des dépenses additionnelles correspondant au schéma retenu dans le CDMT. La deuxième tranche (14 millions prévus, 13.550.000 déboursés) a été versée avec retard (20 janvier 2006). L'indicateur de performance n°2 (admis/inscrits) n'était pas atteint. La troisième tranche a été versée, avec retard, le 30 novembre 2007. (21.250.000 euros déboursés sur les 22 millions prévus). Cette tranche n'a pas été versée dans son intégralité, l'indicateur de performance n°2 n'étant pas été atteint.

Une réunion sectorielle tripartite entre les autorités tunisiennes, la Banque mondiale (BM) et la CE s'est tenue le 16 décembre 2004. Elle a été l'occasion de préciser les modalités de mise en œuvre effective de la CF (à propos notamment de l'AT et de la coordination des bailleurs présents dans le secteur). La première réunion des bailleurs de fonds, prévue pour le premier trimestre 2005, ne s'est tenue qu'en juin 2005. Tous les bailleurs potentiellement concernés n'ont pas été invités à cette réunion. Une deuxième et dernière réunion des bailleurs s'est tenue en 2006. Les services centraux du MESRST et présidents d'université ont participé aux travaux. Les bailleurs de fonds actifs étaient tous présents.

Sur demande du MESRST, le démarrage de la mission de suivi du programme a été repoussé à septembre 2005. 4 missions de suivi ont été réalisées. Un dispositif de pilotage institutionnel a été créé au MESRST, dans une première phase au sein de la Direction de la Rénovation Universitaire. Quatre comités ont été créés : (1) un comité interministériel de pilotage du PAMES, (2) un comité ministériel de pilotage du PAMES (3) un comité de pilotage du CDMT et (4) un comité technique d'élaboration et de développement du CDMT. La responsabilité du pilotage a été transférée fin 2006 au Bureau des Etudes de Planification et de Programmation.

Deux contrats principaux ont été mobilisés pendant la durée du programme : AT Observatoires (4 missions) et AT CDMT (4 missions). Les termes de référence pour les deux l'AT ont été transmis par le MESRST avec retard. Les deux AT ont démarré en juin 2005. Les objectifs initiaux de l'AT Observatoires étaient d'effectuer un diagnostic complet auprès des universités, d'organiser un atelier de sensibilisation et de présentation des observatoires, d'identifier 2 universités pilotes pour la mise en place d'observatoires au cours du second semestre 2005 et de préparer un plan d'action pour la mise en place des observatoires dans les deux universités retenues. Les objectifs de l'AT CDMT étaient d'effectuer un diagnostic des CDMT existants, permettant de proposer une actualisation et une mise à jour, de former une trentaine de personnes (employés et cadres des universités et des services centraux), de mettre en place le CDMT à l'université pilote de Sfax. En fin de programme, deux contrats d'AT supplémentaires se sont ajoutés : un contrat d'AT pour appuyer le MESRST dans la construction d'un dispositif d'indicateurs de qualité de l'enseignement supérieur en Tunisie, conformes aux standards européens. Un comité de suivi ad hoc a été créé à l'occasion de cette AT. Cette mission a rédigé un rapport final (mai 2007) ; un contrat d'AT pour l'élaboration d'une méthodologie d'enquête pour les observatoires.

Le programme a pris fin le 31 juillet 2007. Une mission pilote de monitoring externe du projet a été menée en novembre 2007.

2.2. Objectifs de l'évaluation finale et méthode suivie

Le programme PAMES s'est achevé en juillet 2007. Une mission d'évaluation finale du programme est prévue dans la CF. Les termes de référence de cette évaluation en précisent ainsi l'objectif général et les objectifs spécifiques :

Objectif général :

L'évaluation finale doit fournir aux instances décisionnelles du gouvernement tunisien, aux services de coopération externe concernés de la Commission européenne et au grand public des informations suffisantes pour améliorer la qualité et la pertinence des projets et programmes futurs selon le nouvel instrument d'appui sectoriel

Objectifs spécifiques :

L'objectif clé de l'évaluation est surtout « d'apprécier la pertinence et l'efficacité du programme d'appui sectoriel pour accompagner la modernisation de l'enseignement supérieur en Tunisie ». Elle doit aussi « se placer dans une vision prospective visant à tirer les meilleures enseignements et pratiques pour les programmes futurs ».

Lors des différentes réunions menées avec la DCE en cours de phase 1, cette dernière a souligné l'importance de cette évaluation concernant le premier programme d'appui budgétaire réalisé dans la région MEDA, tous secteurs confondus. Dans ce contexte, l'évaluation devrait être l'occasion de soulever les questions relatives à deux aspects particuliers de l'appui budgétaire: l'implication des acteurs extérieurs potentiellement concernés ; le rôle effectif des conditionnalités relatives au décaissement des tranches fixes (notamment coordination des bailleurs de fonds et développement des CDMT). La question de la pérennité des outils de pilotage de la politique sectorielle, mis en place à l'occasion du PAMES, a également été posée. Enfin, la DCE a indiqué son intention d'utiliser les résultats de l'évaluation dans le processus d'identification des programmes à venir.

D'après ses TdR, il était initialement prévu que l'évaluation se déroule en trois phases, comme indiqué ci-après :

Phase de démarrage d'une durée d'une semaine pour l'équipe d'évaluation. L'objectif de cette phase 1 était de procéder à la finalisation de la méthodologie de l'évaluation, la collecte de la documentation disponible et l'identification des principaux interlocuteurs cibles de l'évaluation. Cette phase 1 débouchait sur un rapport 1 de démarrage.

Phase de terrain, d'une durée totale de 3 semaines, qui devait s'attacher à la réalisation des activités de l'évaluation conformément à la méthodologie de l'évaluation adoptée et aux standards de l'évaluation pour les appuis budgétaires sectoriels. Cette phase 2 débouchait sur un projet de rapport final.

Phase de restitution, de courte durée, conduisant l'organisation d'un atelier de restitution d'une journée à Tunis au profit des principaux acteurs institutionnels et opérationnels impliqués dans l'enseignement supérieur. Les conclusions de l'atelier de restitution devaient être reprises dans le rapport final.

Suite à un certain nombre de contraintes rencontrées en début de mission, le calendrier initial a été restructuré avec un allongement de la phase 1, qui a inclus la production, par l'équipe d'évaluation, d'une première note de démarrage, des questions d'évaluation mentionnées dans le rapport 1 de démarrage et d'un calendrier pour la phase 2 de la mission. Cette première phase a eu lieu du 17 au 29 juillet 2008. La durée totale de la mission étant restée inchangée, la phase 2 de la mission a eu une durée plus réduite, du 28 août au 12 septembre 2008, et a été fusionnée avec la phase de restitution, afin de garantir un nombre suffisant de jours de travail sur le terrain. La restitution a eu lieu sous forme d'une réunion avec les représentants de la DCE, du MESRST et du MDCI et n'a pas impliqué de participants issus des universités et des établissements partenaires ni d'autres acteurs institutionnels. Cette réunion, animée par l'équipe d'évaluation, a donné lieu à une présentation des résultats préliminaires de la mission sous forme de diapositives. La discussion qui a eu lieu lors de cette réunion a conduit l'équipe d'évaluation à effectuer quelques modifications de sa présentation, prenant en compte les réflexions et remarques des différents participants. La version finale de cette présentation est jointe au présent rapport en annexe 7.8.1.

Conformément aux TdR de la mission, un second débriefing a été organisé à Bruxelles le 30 septembre 2008. Cette réunion a permis à l'équipe d'évaluation de présenter ses conclusions et recommandations préliminaires aux responsables de l'unité E3 d'AIDCO en charge du PAMES et d'aborder plus particulièrement les points suivants : importance de la définition des indicateurs, concept d'additionalité, adéquation entre objectifs du PAMES et sa durée ; liaison entre les différents programmes financés par la CE en Tunisie en soutien au secteur de l'éducation ; résultats des AT en matière de CDMT, observatoires, indicateurs de qualité et utilisation et implantation présente de ces instruments et structures ; questions relatives à la visibilité du programme.

La mission d'évaluation a, durant la phase 1 de son travail, et suite à ses premières réunions avec la DCE, centré ses rencontres sur les partenaires du niveau central du MESRST et rencontré la majorité des directions générales de ce ministère. En effet, il importait tout d'abord d'acquérir une connaissance suffisante de la politique sectorielle tunisienne en matière d'enseignement supérieur afin d'être à même d'analyser comment le PAMES avait pu contribuer à appuyer certaines des orientations majeures.

Durant la phase 2, tout en poursuivant les contacts nécessaires à ce niveau, l'équipe d'évaluation a organisé son travail autour de rencontres avec les acteurs universitaires eux-mêmes. Pour ce faire, elle a d'une part effectué des visites auprès d'une sélection d'universités (Tunis, El Manar, Sousse, Kairouan, Gafsa) en utilisant le canevas de questionnement qu'elle avait préparé (voir annexe 7.3 du présent rapport) et d'autre part organisé deux groupes de discussion interuniversitaires, regroupant les personnes les plus impliquées dans le travail sur le CDMT et sur les observatoires. Ces groupes de discussion se sont tenus le 2 septembre 2008 à Monastir. La méthodologie utilisée durant ces groupes de discussion est mentionnée en annexe 7.3. du présent rapport. Par ailleurs, l'équipe d'évaluation a réservé une place durant la phase 2 de la mission aux rencontres avec d'autres partenaires majeurs : ministères et administrations intéressées (Ministère des Finances (Mdf), Ministère de l'Emploi, bureaux de l'emploi et de l'Agence Nationale de l'Emploi et du travail indépendant (ANETI), Ministère de l'Education et de la Formation (MEF); autres bailleurs impliqués dans la modernisation et la réforme de l'enseignement supérieur (programme PAQ ; programme de la coopération française); instances de représentation des employeurs (UTICA, Fédération professionnelle du BTP), des enseignants du supérieur, des étudiants.

3. Réponses aux questions / constatations

Une liste de 16 questions d'évaluation a été proposée par l'équipe d'évaluation dans son rapport de démarrage en fin de phase 1. Elle n'a pas fait l'objet de commentaires de la part des partenaires de l'évaluation. En cours de phase 2, il est apparu aux évaluateurs que les réponses à deux questions – G et J dans le rapport de démarrage – seraient redondantes avec d'autres réponses – en particulier celles aux questions O et I du rapport de démarrage - et elles ont été fusionnées avec ces réponses. Le nombre total de questions d'évaluation est donc maintenant de 14, classées selon leur relation avec les 5 critères classiques de l'évaluation (pertinence, efficacité, efficience, impact et viabilité). Chaque question est suivie d'un bref paragraphe explicatif la justifiant. Les questions de la cohérence du PAMES avec les objectifs de développement de la CE et ses autres interventions en Tunisie ainsi que celle de la valeur ajoutée communautaire de cette intervention sont traitées dans des chapitres spécifiques du présent rapport. Il en est de même pour la problématique de la visibilité du programme.

Les évaluateurs souhaitent à ce stade faire part d'une réserve méthodologique qui leur semble inhérente à l'évaluation des programmes d'appui budgétaire sectoriels. En effet, par leur nature, ces programmes visent à apporter un soutien global aux politiques d'un gouvernement dans un secteur donné. Même si cet appui vise l'atteinte d'un certain nombre de résultats définis listés dans la CF et que l'atteinte des cibles pour les indicateurs sélectionnés en début de programme doit être tenue pour la référence ultime des progrès accomplis, il n'est pas possible de déterminer les domaines spécifiques qui ont effectivement bénéficié de la contribution financière de la CE. Il faudrait que les évaluateurs soient à même d'embrasser tous les aspects de la politique gouvernementale dans le secteur considéré et puissent effectuer sur tous ses aspects une comparaison avec la situation initiale pour pouvoir parvenir à une appréciation globale de l'impact réel du programme. Une telle intégralité de l'approche n'est évidemment pas possible dans le cadre de la présente évaluation, qui, selon ses TDR, s'est fixé des objectifs plus limités.¹

¹ Les évaluateurs souhaitaient simplement souligner ici qu'il leur aurait fallu disposer d'une connaissance détaillée de la situation du secteur de l'éducation supérieure en Tunisie juste avant le démarrage de l'intervention du PAMES pour être pleinement à même d'effectuer des comparaisons avec la situation du secteur en fin d'intervention. La remarque faite sur la difficulté de mesurer l'ampleur des réformes accomplies sans disposer d'une appréciation initiale de référence n'implique en aucun cas une appréciation sur la continuité de la politique du gouvernement tunisien dans ce secteur ni sur la priorité qui lui est réservée.

3. 1. Problèmes et besoins (pertinence)

Question A : L'analyse faite préalablement à la décision du choix de la modalité d'intervention a-t-elle été formelle ou substantielle ?

Justification de la question : Le rapport de formulation de novembre 2003 justifie le choix de l'appui budgétaire pour la mise en œuvre du programme de modernisation de l'enseignement supérieur en Tunisie. Il passe notamment en revue les sept conditions de base d'un appui budgétaire pour ce secteur (situation macro-économique du pays, situation de la politique sectorielle, du cadre de dépenses à moyen terme, évaluation de la transparence et de la gestion de dépenses publiques, de l'état de la coordination des bailleurs de fonds, des systèmes de suivi des performances et de consultation, des institutions et de la capacité institutionnelle). Suite à l'analyse de ces sept domaines, le rapport conclut à la pertinence de cette modalité d'aide. La présente évaluation ne prétendra pas refaire la même analyse mais s'attachera à examiner la pertinence et le sérieux de l'analyse faite au moment de la formulation. Elle présentera plus particulièrement les points qui ont alors suscité un débat.

Réponse à la question : La formulation du PAMES en tant que programme sectoriel d'appui budgétaire s'est inscrite dans un processus commencé avec le document de stratégie pays de la Commission Européenne pour la période 2002-2006 et le programme indicatif couvrant les années 2002 à 2004 et continué avec l'étude de faisabilité de 2002. C'est seulement après ces étapes que le choix de l'approche d'appui budgétaire a été fait, à travers les propositions du rapport de formulation et suite à l'incitation de la CE mettre en œuvre un tel type d'appui.

Le document de stratégie pays 2002-2006 de la CE, premier des documents de programmation, identifiait les principaux défis à moyen terme que la Tunisie aurait à relever et incluait parmi ceux-ci² la réduction du chômage face à une demande croissante d'emplois. En effet, les estimations du X^e Plan avaient situé la demande d'emplois nouveaux pour la période 2001-2006 à 80.000, soit 10.000 emplois additionnels par rapport à la période du IX^e Plan. Pour absorber cette demande, le Plan avait estimé que la croissance devrait atteindre une moyenne annuelle de 7 % contre les 5,3% réalisés durant la période antérieure. L'un des leviers envisagés pour y parvenir était l'amélioration des qualifications et des savoir-faire disponibles sur le marché du travail et leur plus grande adéquation avec les évolutions technologiques en cours.

² La liste des défis à moyen terme énumérés dans le CSP sont les suivants :

- Opérer une transition démocratique
- Faire face de façon durable à une concurrence internationale accrue
- Augmenter la croissance tirée par les exportations
- Promouvoir l'investissement privé
- Réduire le chômage face à une augmentation de la demande d'emploi

Les objectifs de coopération y correspondant sont les suivants :

- Consolidation de l'état de droit et de la bonne gouvernance
- Libéralisation du commerce extérieur et intégration sud-sud
- Libéralisation économique et renforcement des institutions de l'économie de marché
- Modernisation des services et développement des infrastructures
- Valorisation des ressources humaines et protection sociale

Dans son analyse du cadre macro-économique de la Tunisie, le document de stratégie pays de la CE soulignait une série de points forts augurant bien de la poursuite de la croissance économique, avec en particulier les progrès déjà accomplis dans le domaine fiscal et pour la maîtrise du déficit budgétaire. Les faiblesses ou les rigidités recensées dans ce document - niveau de la dette publique, faiblesse du secteur bancaire, part encore élevée de l'Etat dans l'économie – ne semblaient pas de nature à compromettre la croissance envisagée ou à peser de manière significative sur la préservation des grands équilibres du pays.

Sur la base des analyses précédentes, le PIN, pour la période 2002-2004, entendait soutenir la Tunisie dans le domaine de la valorisation de ses ressources humaines, tant dans les domaines de l'éducation que dans celui de la santé. Dans le premier de ces champs, l'enseignement supérieur était retenu comme secteur prioritaire. Ce niveau d'enseignement, confronté à une massification galopante, risquait de voir sa qualité se dégrader au moment même où le besoin de ressources humaines toujours plus qualifiées s'accroissait du fait des progrès technologiques et où l'ambition de fonder une « société du savoir » était affirmée comme un des objectifs clés de la politique gouvernementale. Les faiblesses de l'ES identifiées alors étaient en effet sa relative impréparation à répondre aux exigences de l'évolution scientifique et technique en raison de plusieurs facteurs : faible efficacité interne, centralisation et manque de responsabilité donnée aux établissements, faible ouverture au monde économique, qualité insuffisante des enseignements, faiblesse du financement privé dans ce domaine.

Le programme de modernisation de l'enseignement supérieur inscrit au PIN 2002-2004, visait donc, tout en soutenant la politique gouvernementale d'ouverture de l'accès du supérieur à tous les bacheliers, à améliorer la capacité du système à mettre sur le marché de l'emploi des individus susceptibles d'y trouver plus rapidement une place et de s'y insérer en ayant les facultés de s'adapter aux évolutions à venir. Son objectif majeur était donc d'accroître l'employabilité³ des jeunes issus du supérieur, leur capacité d'insertion concrète dépendant en dernier ressort à la fois de cette employabilité et des opportunités existant sur le marché du travail. C'est à ce stade que le montant de 48 millions d'euro envisagé pour l'appui à ce secteur était identifié sans que l'approche choisie pour le programme soit encore définie.

L'étape suivante, réalisée avec l'étude de pré-faisabilité de 2002, comportait un approfondissement de l'analyse du système de l'enseignement supérieur. Il faisait en particulier ressortir l'excès de centralisation dans la gouvernance du système, la lenteur des adaptations engagées dans la modification nécessaire de l'équilibre entre grands secteurs, lettres et gestion d'une part et sciences et technologie d'autre part, les difficultés à assurer une amélioration des taux d'encadrement. Le rapport préconisait une approche « mixte » combinant appui budgétaire et approche projet, orientée autour de trois domaines : l'amélioration de la pertinence de l'offre de formation et son développement, le développement des ressources d'enseignement (formation des enseignants et production pédagogique), le renforcement des ressources de pilotage et de gestion.

La phase finale de formulation du PAMES s'est donc appuyée sur des analyses déjà relativement complètes tant du contexte macro-économique du pays que des stratégies gouvernementales dans le secteur de l'enseignement supérieur et sur une description exhaustive de la situation de ce système et des principales faiblesses qui l'affectaient et qui devaient être l'objet d'un effort particulier. La possibilité d'un appui budgétaire, même partiel, pour soutenir certains chantiers de la modernisation de l'enseignement supérieur prévus au X^e Plan était déjà

³ Selon la définition de la Conférence internationale du travail de l'OIT de juin 2000, l'employabilité « englobe les compétences, connaissances et qualifications qui renforcent l'aptitude des travailleurs à trouver et à conserver un emploi, progresser au niveau professionnel et s'adapter au changement, trouver un autre emploi s'ils le souhaitent ou s'ils ont été licenciés et s'intégrer plus facilement au marché du travail à différentes périodes de leur vie » (définition citée dans le rapport de pré-faisabilité).

envisagée à l'étape du rapport de préféabilité en 2002. C'est sans doute l'existence de cette base préalable qui a amené la CE à inciter les experts, dans les TdR de la mission de formulation du PAMES, à « mettre les éléments identifiés par la précédente mission en perspective dans le cadre d'un appui sectoriel et explorer notamment les possibilités de mettre en œuvre la modalité appui budgétaire en totalité ou en partie ». Pour ce faire, la formulation s'est naturellement référée à la méthodologie de la CE et a passé en revue les sept conditions de base considérées comme nécessaires pour décider d'un appui budgétaire, telles qu'énoncées dans les lignes directrices pour l'appui de la CE aux programmes sectoriels de février 2003.

L'analyse faite de ces sept conditions dans le rapport de formulation s'appuie sur les analyses faites par le FMI ainsi que sur les constats et prévisions émanant des instances centrales de l'Etat tunisien, dont le MDCI et la Banque Centrale. Elle aboutit à une confirmation et à un affinement des conclusions mentionnées plus haut en matière de situation macro-économique et de politique sectorielle. Elle mentionne en particulier l'évolution des débouchés économiques potentiels de la Tunisie résultant de l'approfondissement du libre échange avec l'Europe et souligne la nécessité pour le pays de s'orienter davantage vers la fourniture de services à bases de prestations intellectuelles, compte tenu de la diminution attendue des débouchés commerciaux dans les secteurs plus traditionnels. Relevant l'accroissement régulier des ressources globales de l'Etat, elle souligne le caractère prioritaire accordé dans ce budget à l'enseignement supérieur, dont la part est allée croissant dans les années précédentes, passant de 6,1% à 7% entre 2001 et 2003.

En matière de politique sectorielle, l'analyse faite par le rapport de formulation relève la netteté des orientations gouvernementales à l'égard de ce secteur et leur bonne articulation avec les objectifs généraux de développement exprimés dans le X^e Plan. S'appuyant sur les chapitres spécifiques du Plan et sur deux documents produits par le MESRST tant à destination interne qu'externe (Note stratégique sur l'enseignement supérieur, la recherche scientifique et la technologie et Le savoir, une ambition pour l'avenir). Le rapport de formulation conclut à une volonté politique forte pour faire évoluer ce secteur ainsi que l'existence d'un certain nombre d'axes prioritaires autour desquels une telle évolution pourrait s'organiser, tels que l'amélioration de l'employabilité des diplômés par le développement du partenariat universités-entreprises, l'évolution des financements du système, l'accroissement de l'autonomie des universités. Le rapport de formulation, suivant en cela les études préalables déjà mentionnées, souligne le caractère préoccupant de la situation de l'encadrement des étudiants et l'attention qu'il conviendrait d'apporter à l'amélioration de celui-ci, tant au niveau quantitatif que qualitatif. Il souligne en particulier la pertinence qu'il y aurait à consacrer une partie des ressources financières et humaines externes à cette entreprise, considérée comme un « investissement stratégique » en matière de soutien à la qualité de l'enseignement. Il suggère le renforcement des capacités des universités en matière d'analyse prospective du marché du travail, rendue encore plus nécessaire par les nouvelles responsabilités conférées aux universités en matière de définition des formations et propose que soient créés à cette fin des structures spécialisées.

L'analyse du système de gestion des dépenses publiques fait ressortir un haut niveau de rigueur et l'existence d'un système de contrôle strict et fonctionnant globalement selon les mêmes règles que celles en usage dans les pays européens. Le MESRST lui-même apparaît, au sein d'une administration globalement bien gérée, comme l'un des pôles où le respect des dispositions et des procédures en vigueur se trouve le mieux appliqué. L'analyse des modifications apportées en 2000 au processus budgétaire pour le MESRST fait ressortir qu'elles n'ont en rien nui à la bonne ordonnance de ce processus mais qu'elles ont concrétisé les avancées réalisées avec la loi de juillet 2000 sur l'enseignement supérieur donnant un nouveau statut « d'établissements publics dotés de la personnalité civile et de l'autonomie financière » aux universités et le décret de 2002 relatif aux nouvelles fonctions des présidences d'université en matière d'élaboration de leurs budgets. En matière de contrôle externe, le rapport souligne plusieurs inspections réalisées par la Cour des Comptes auprès d'institutions universitaires dans les dernières années et mentionne l'existence d'une division, créée en 2000 au sein du Contrôle Général des

Finances, destinée plus particulièrement à l'audit des comptes et projets. L'ensemble du dispositif en place est donc jugé, après une analyse détaillée, comme présentant toutes les garanties nécessaires requises par l'appui budgétaire. Il ne semble, d'après le rapport, que souffrir d'une certaine lourdeur et d'un inachèvement dans le processus de formation des gestionnaires locaux.

Certains points clés requis par la CE pour l'approche budgétaire font cependant l'objet d'une appréciation plus critique mais qui reste favorable à la possibilité d'un appui budgétaire au secteur : il s'agit essentiellement de l'état d'élaboration du CDMT, de l'état de la coordination des bailleurs de fonds, du système de suivi et de consultation des usagers.

En ce qui concerne le CDMT, le rapport souligne, à propos de celui réalisé peu auparavant par le MESRST, son aspect non désagrégé et « simplifié », bien qu'exhaustif dans la prise en compte des dépenses. Comme le suggère d'ailleurs le rapport, il est clair à la lecture de ce document que le CDMT réalisé au niveau du MESRST l'a été de facto en raison de l'obligation imposée par la CE et ne constituait en rien un outil que le Ministère considérerait comme sien ou qu'il aurait pu commencer à s'approprier. Le CDMT produit apparaît donc comme importé assez artificiellement dans un système reposant sur deux systèmes, eux bien rodés, d'une part le budget annuel et d'autre part le Plan. En raison de la rapidité avec laquelle ce nouvel outil a été réalisé en amont du démarrage du PAMES, il n'est pas étonnant que son utilité n'ait pu apparaître que progressivement et que son introduction ait fait l'objet de certaines résistances. Par ailleurs, dans des conditions où, selon le rapport lui-même, il restait à « identifier les besoins en information pour passer à un cadre plus opérationnel pour les centres de décisions décentralisés et à identifier et apprécier les capacités du système d'information du MESRST servant à élaborer et traiter les données », il semblait ambitieux de vouloir de prime abord élaborer des scénarios précis. Le rapport, de façon très optimiste, envisageait la production par chaque université d'un CDMT « simplifié » sur le modèle du CDMT national avant la signature de la CF. Il était pourtant évident que parvenir à un tel résultat ne pourrait que s'inscrire dans une perspective nettement plus longue. La proposition faite au moment de la formulation du PAMES de mettre une AT à disposition pour une « formation-action » dans ce domaine correspondait bien à un besoin réel mais sous-estimait probablement la nécessité, avant de passer aux aspects techniques de réalisation de cet outil, d'en expliquer plus largement aux partenaires concernés la possible plus value ainsi que la liaison que sa réalisation entretenait avec d'autres aspects du PAMES, comme les plans de développement des établissements et l'évaluation.

Le second domaine-clé sur lequel le rapport de formulation se montre critique est la coordination des bailleurs de fonds. Sur ce point, le rapport souligne le rôle joué par le MDCl au plan global dans ce domaine et, bien que notant l'existence d'une Direction Générale de la Coopération au MESRST, ne fournit pas d'indication sur le rôle spécifique joué par celle-ci au niveau sectoriel et sur les relations entre cette direction et celle de la rénovation universitaire, appelée à être en charge de la conduite du PAMES. L'analyse est donc partielle et assez peu conclusive sauf en ce qui concerne la résolution affirmée d'améliorer l'état de choses constaté en cette matière en cours de programme.

Un seul chapitre du rapport de formulation traite à la fois du système de suivi des performances et de celui de consultations des usagers, qui constituent cependant des domaines tout à fait distincts. En ce qui concerne le premier de ces domaines, la formulation, qui s'est surtout attachée à l'élaboration d'une proposition de liste d'indicateurs pour le PAMES s'est moins penchée sur l'analyse des systèmes de suivi des performances de l'ES déjà existants et sur la nécessaire amélioration de ces systèmes, au delà de leur utilité pour le suivi du PAMES. Une plus grande attention portée à ce point aurait peut-être conduit à proposer une assistance technique dans ce domaine à une étape précoce du PAMES et donc à se servir de ce programme comme d'une opportunité pour doter l'ES d'un instrument de suivi amélioré et pérenne. L'analyse sur les mécanismes de consultation des usagers reste aussi assez limitée, en se contentant de citer les structures de l'ES où une participation des

usagers du système est inscrite dans la législation et la réglementation, sans vraiment apporter des éléments permettant d'apprécier la réalité et les limites concrètes de cette participation.

Question B : La CF du PAMES prévoit d'une part un appui budgétaire non ciblé et d'autre part une aide complémentaire, sous la forme d'une AT. La part respective des deux appuis s'est elle révélée la plus pertinente possible ?

Justification de la question : La répartition financière prévue par la CF attribue 47 millions d'euro à l'appui budgétaire et 750.000 euro pour l'AT. L'AT envisagée se décompose en deux parties, une partie précisément identifiée ayant trait au CDMT en raison de la nouveauté de cette approche pour la Tunisie et une partie consacrée à la mise en place de « certains éléments clés de la réforme », dont certains sont mentionnés mais qui ne semblent pas constituer une liste exhaustive (observatoires, outils de gestion décentralisée dans les universités et les établissements d'enseignement supérieur, etc.) . On peut s'interroger sur la pertinence de ce découpage et du dosage proposé entre appui budgétaire et AT. Au cours de la préparation du programme, et notamment lors de l'étape de préféabilité, il apparaît que des montants plus substantiels ont pu être un moment envisagés pour soutenir d'autres éléments considérés comme clés. Par ailleurs, un certain nombre de chantiers dont on aurait pu s'attendre qu'en raison de leur nouveauté ou complexité ils puissent bénéficier d'un apport d'AT n'ont pas fait l'objet d'une telle demande de la part du MERST. Dans la perspective notamment de la programmation en cours d'un nouvel appui à l'enseignement supérieur de la part de la CE, il paraît opportun de chercher à apprécier selon quels critères ou exigences les concepteurs de ce programme pourraient définir la part à réserver à des AT dans cette intervention.

Réponse à la question : La répartition financière prévue par la CF attribue 47 millions d'euro à l'appui budgétaire et 750.000 euro pour l'AT (hors suivi, audit et évaluation). L'AT envisagée se décompose en deux parties : une partie précisément identifiée ayant trait au CDMT, en raison de la nouveauté de cette approche pour la Tunisie, et une partie consacrée à la mise en place de « certains éléments clés de la réforme », dont certains sont mentionnés, mais qui ne semblent pas constituer une liste exhaustive (observatoires, outils de gestion décentralisée dans les universités et les établissements d'enseignement supérieur, etc.).

On peut s'interroger sur la pertinence de ce découpage et du dosage proposé entre appui budgétaire et AT.

En effet, au cours de la préparation du programme, il apparaît que des montants plus substantiels ont pu être, à un moment donné, envisagés pour soutenir d'autres éléments considérés comme clés. Ainsi, le rapport de préféabilité, qui présente, en conclusion, trois scénarios de financement possibles, attribue, pour chacun de ces trois scénarios, un montant d'au moins 20 millions d'euro sur environ 48 à la part « projets » de l'intervention.

L'importance de la part « projets » prévue par le rapport de préféabilité semblait justifiée. En effet, cette part permettait à l'UE de disposer des moyens suffisants pour un nombre réduit d'activités considérées comme fondamentales et encore non présentes dans le système de l'enseignement supérieur : d'une part, la création de 6 centres de ressources ; d'autre part la mise à disposition d'un fonds de développement servant au financement de projets soumis par les institutions universitaires, et susceptibles d'encourager tant l'autonomie que l'émulation entre ces institutions. L'appui budgétaire, gage de l'appropriation de l'intervention de l'UE par le gouvernement tunisien et permettant à ce dernier la réalisation des objectifs du Xème plan, n'était pas pour autant absent de la proposition. Il était prévu que ce dernier serait ciblé sur un nombre réduit de réalisations : développement des technopoles ; création de structures de formation courtes en sciences appliquées, informatique, multimédia ;

démultiplication de réalisations à des institutions non touchées par le programme. Il représentait un peu plus que la moitié de l'intervention totale.

Or, le PAMES n'a pas repris à son compte cette proposition budgétaire : hors audit, évaluation et monitoring, la part du programme non dédiée à l'appui budgétaire ne représente que 1,5 % de l'ensemble du programme. De plus, cette part n'est constituée que d'AT.

Il aurait été pertinent, en premier lieu, de réserver une part plus importante à l'AT, comme le préconisait le rapport de préféabilité. En effet, une proportion d'AT plus importante aurait tout d'abord permis de traiter de façon plus exhaustive les points clés identifiés dès la CF : CDMT et observatoires. Comme nous l'examinons plus bas dans la question C, pour ces deux domaines, l'ampleur de la tâche imposée aux AT s'est vite révélée plus grande que prévue. Ainsi, en ce qui concerne les CDMT, dès la première mission, l'inexpérience dans ce domaine et les difficultés rencontrées en matière de collecte d'informations fiables à tous les niveaux auraient nécessité, dès le début, la mobilisation d'une AT supplémentaire, de grande envergure. De même, pour les observatoires, les besoins en matière d'AT auraient probablement été encore plus importants si l'on avait également considéré, dès le démarrage, la mise en réseau de ces structures et leur interaction avec les services centraux (MESRST – et en particulier le BEPP -, ONEQ, etc.).

Par ailleurs, une enveloppe d'AT plus importante aurait donné une latitude supplémentaire aux parties prenantes afin d'envisager la prise en compte de chantiers de l'enseignement supérieur, particulièrement nouveaux et complexes, intervenus en cours du PAMES. C'est notamment le cas de l'introduction du LMD, qui constitue la réforme majeure de l'enseignement supérieur intervenue en cours de PAMES. La circulaire ministérielle demandant aux établissements de soumettre leurs projets pour la rentrée 2006 est parue en juin 2005. Dans une période très courte, entre juin 2005 et décembre 2005, les établissements d'enseignement supérieur ont dû élaborer des propositions de transition vers le LMD, propositions par la suite évaluées lors du premier semestre 2006. Or, la réforme LMD n'a pas donné lieu à une demande d'AT, alors qu'une AT dans ce domaine aurait pu être susceptible d'aider les établissements à élaborer leurs projets, tout en favorisant la transmission d'expériences européennes.

Il semblait également pertinent, en second lieu, de conserver une enveloppe substantielle, qui ne soit ni AT, ni appui budgétaire, et qui aurait pu appuyer des activités fondamentales au PAMES.

La proposition du rapport de préféabilité était à ce titre intéressante. Les experts proposaient en effet la mise à disposition d'un fonds de développement, mobilisable par l'intermédiaire d'appels à propositions, servant au financement de projets soumis par les institutions universitaires. Les procédures de présentation et les critères d'évaluation des propositions ainsi que les procédures d'attribution et de gestion des crédits auraient été préalablement définies. Ce fonds visait ainsi l'autonomie des éléments du système d'enseignement supérieur et cherchait à développer la compétitivité entre les établissements, la recherche de la qualité, l'esprit d'entreprise. Il devait être conçu pour assurer souplesse et réactivité aux institutions de formation et aux centres de ressources et devait ainsi permettre de palier les imperfections de planification. Utilisé par exemple en appui à l'AT Observatoires, un fonds de ce type aurait probablement permis d'assurer une meilleure pérennisation à ces derniers en leur donnant les moyens de financer des capacités durables, ce que l'intervention d'une AT seule permet rarement.

Le programme TEMPUS ainsi que la composante PAQ du programme PARES de la Banque Mondiale fonctionnent d'une façon similaire. Dans un cadre d'intervention défini à l'avance, ils permettent de stimuler les

porteurs de projets, ils développent l'esprit d'entreprise au sein même des établissements et, par ailleurs, ils apportent aux bailleurs une grande visibilité.

Comme nous l'avons vu, s'il est pertinent, pour l'efficacité du programme et son appropriation par le gouvernement bénéficiaire, de conserver une part substantielle d'appui budgétaire dans la contribution, il est également essentiel d'y conserver un certain nombre d'activités menées selon l'approche « classique » et dotés de montants importants. Outre que l'approche classique reste la seule partie visible de l'intervention communautaire, elle permet également d'apporter un appui ciblé dans des domaines clés et/ou où il n'existe pas de maturité suffisante de la part du gouvernement récipiendaire.

Question C : La sélection des domaines spécifiques retenus pour l'AT a-t-elle été optimale ?

Justification de la question : Comme prévu explicitement dans la CF, le CDM a été l'objet d'une AT, qui s'est concrétisée par 4 missions. La création des observatoires a été aussi l'objet d'une AT, réalisée également à travers 4 missions. A ces deux AT se sont ajoutées en fin de programme les deux AT suivantes, l'une sur l'élaboration d'une démarche méthodologique d'enquête auprès des observatoires (2 missions), l'autre sur les indicateurs de qualité (3 missions). On peut donc se demander si la sélection de ces AT a été optimale, non seulement quant à leur nature mais aussi quant aux modalités de leur mobilisation. L'ont-elles été assez tôt et dans la meilleure séquence ?

Réponse à la question : L'AT considérée dans la réponse à la question C n'inclut pas l'AT consacrée au suivi du programme PAMES. La présente question ne concerne pas l'efficacité/ l'efficacité des AT, traitées en réponse à la question L et se concentre sur la pertinence des choix effectués pour leur sélection.

La sélection des domaines envisagés pour bénéficier d'une AT s'est faite progressivement au cours des différentes phases de préparation du PAMES pour finalement se concrétiser dans un chapitre de la CF qui prévoit deux catégories d'AT. La première doit être consacrée au CDMT et la seconde regroupe la couverture d'un certain nombre d'autres besoins, dont certains sont nommément désignés, comme l'AT destinée à la création des observatoires et celle devant être dédiée à la « mise en place d'outils de gestion décentralisée dans les universités et les établissements de l'enseignement supérieur ». Les explications fournies pour justifier l'AT consacrée au CDMT sont assez fournies puisque la CF note la nouveauté de l'approche CDMT pour la Tunisie et précise même certains des champs spécifiques sur lesquels il est prévu que l'AT travaillera, tels que la mise en forme et la gestion du modèle, l'adaptation du cadre de l'enregistrement des données, leur élaboration plus précise et plus exhaustive ainsi que leur désagrégation plus fine. Une séquence de mobilisation de cette AT est même indiquée, avec une présence substantielle durant la première année du programme et une intervention plus limitée par la suite. Pour la deuxième catégorie, la CF prévoit simplement que le programme disposera d'un pool d'AT susceptible de soutenir la mise en place d'éléments clés de la réforme et les deux domaines spécifiquement envisagés ne sont pas limitatifs. Leur choix ne fait par ailleurs pas l'objet de justifications particulières.

Si l'on compare cette disposition de la CF à l'AT effectivement réalisée au cours du PAMES, on constate que deux des trois domaines d'AT mentionnés dans la CF – CDMT et observatoires - ont effectivement bénéficié de ce soutien alors que d'une part aucune AT n'a concerné la mise en place prévue « d'outils de gestion décentralisés dans les universités et les établissements », outils dont la nature n'est d'ailleurs pas précisée et que d'autre part deux AT non initialement identifiées dans la CF se sont rajoutées en cours du programme. La première - dans la lignée de l'AT observatoires – a été destinée à l'élaboration et à l'adoption d'une méthodologie

d'enquête – et la seconde, résultant d'une demande expresse du MESRST liée à la perspective d'un nouveau programme financé par la BM, a concerné le développement d'indicateurs de qualité relatifs au système de l'ES.

Certains domaines qui avaient été identifiés lors de l'élaboration et de la formulation du PAMES comme susceptibles de faire l'objet d'une AT, comme par exemple la mise en place de dispositifs de formation continue pour les enseignants universitaires n'ont finalement pas été retenus pour bénéficier de ce soutien puisque l'orientation du programme en faveur de l'amélioration des enseignements n'a finalement pas été spécifiquement retenue comme priorité. La mise en chantier de réformes importantes en cours de programme, telle que l'introduction du LMD n'a, elle non plus, pas donné lieu à une demande d'AT, qui aurait pu être susceptible de favoriser la transmission d'expériences issues de pays européens.

- **En ce qui concerne les CDMT**, il est clair que, au démarrage du PAMES – premier programme d'appui budgétaire sectoriel pour la Tunisie - le concept même de cadre de développement à moyen terme constituait une complète nouveauté et que la réalisation du CDMT simplifié au niveau du MESRST s'est effectuée, comme mentionné plus haut dans la réponse à la question A, uniquement pour satisfaire à une exigence requise par les Lignes Directrices de CE édictées en 2003⁴ pour l'appui budgétaire. La mise en place d'un tel instrument était initialement considérée par beaucoup de partenaires institutionnels au MESRST mais aussi au MdF comme superfétatoire et risquant d'alourdir inutilement les circuits financiers, compte tenu de l'existence d'une part d'un plan quinquennal et d'autre part d'un budget et d'une loi de finances annuels. L'introduction d'un cadre sectoriel de dépenses à moyen terme, comme moyen de mieux mettre en relation les objectifs à atteindre dans le secteur et les ressources disponibles pour faire face aux besoins d'investissement et de fonctionnement identifiés et atteindre des objectifs précisément définis, risquait donc d'être considéré non comme un outil potentiellement productif mais plutôt comme un exercice imposé et il était donc important que, par l'intermédiaire d'une AT, un processus de familiarisation des acteurs de l'ES avec cet outil soit engagé et qu'en soient démontrées les potentialités opérationnelles. L'élaboration du premier CDMT du MESRST a mis en lumière les difficultés de l'exercice, même accompli sur une base simplifiée et révélé non seulement l'inexpérience dans ce domaine mais aussi les difficultés rencontrées en matière de collecte d'informations fiables à tous les niveaux. Ce CDMT à valeur d'exercice, n'a que partiellement répondu aux attentes et n'a pu ni s'appuyer sur une véritable remontée d'informations venues des établissements et des universités ni intégrer les éléments résultant de la prise en compte des institutions en cotutelle. Une AT s'avérait donc nécessaire et même décisive pour changer cette situation et permettre que soient produits d'une part au niveau des établissements, des universités et des filières les cadres de projection des ressources et des dépenses reflétant les priorités retenues, et donnant à ces institutions des capacités de dialogue plus conséquent tant avec leur administration centrale qu'avec le MdF et d'autre part pour que soit consolidé au plan national la production d'un CDMT de secteur en pleine concordance avec l'ensemble des informations de terrain. Une erreur semble toutefois être commise en déconnectant cette AT de la question de l'élaboration des plans de développement des institutions universitaires, alors même que ces deux exercices auraient beaucoup gagné à être étroitement liés. Cette liaison aurait

⁴ Il est intéressant de remarquer que, dans les lignes directrices pour l'appui budgétaire sectoriel révisées en 2007, une évolution a eu lieu et que, si l'exigence de mise en relation concrète entre les politiques menées dans le secteur et allocation des ressources disponibles est confirmée, le nouveau document insiste sur le risque que fait courir une approche trop rigide dans ce domaine, parlant justement du danger que l'exigence formelle d'un cadre des dépenses sectoriel à moyen terme peut susciter en encourageant la production de « d'exercices superficiels sur papier, ne s'attaquant pas aux aspects pratiques du processus d'allocation des ressources budgétaires dans le contexte sectoriel ». (traduction des évaluateurs à partir de l'anglais).

d'ailleurs dû être reflétée au niveau des indicateurs, alors que l'élaboration d'un CDMT sectoriel fait l'objet dans la CF d'une condition pour le décaissement des 2° et 3° tranches fixes alors que l'élaboration de plans de développement au niveau universités et établissements font eux l'objet de l'indicateur 8, en liaison avec le déboursement des tranches variables. Comme il sera vu par ailleurs, l'AT dans le domaine des CDMT s'est heurtée à de nombreuses difficultés tenant en particulier au manque de fiabilité de certaines informations, à la dispersion d'autres et à la difficulté pour les universités « pilotes » dans ce domaine de coacher suffisamment les autres. Certaines universités sont d'ailleurs restées en marge de cet exercice, et n'ont pas bénéficié d'AT jusqu'à la fin du programme, ce qui n'a pu que nuire à la consolidation de l'exercice final au niveau global. Cela ne met pourtant pas en cause la pertinence de la sélection de ce domaine pour bénéficier d'une AT, qui s'est révélée utile pour responsabiliser les gestionnaires, à tous les niveaux et en particulier celui au niveau des universités et des établissements, à l'importance de l'articulation entre d'une part projets et priorités de développement et d'autre part moyens à prévoir pour leur financement.

- **Le deuxième domaine à avoir bénéficié d'une AT prévue par la CF est celui de l'établissement des observatoires.** On peut y adjoindre l'AT, non spécifiée en début de programme, relative à l'élaboration d'une méthodologie devant permettre à ces nouvelles structures de réaliser des enquêtes en respectant des standards scientifiques confirmés et, partant, de parvenir à une meilleure harmonisation de leurs résultats. La tradition centraliste que le PAMES se donnait pour objectif de faire évoluer avait conduit le système de l'enseignement supérieur à ne disposer d'outils de suivi des étudiants et de pilotage en matière d'adéquation des formations à l'évolution du marché du travail au moins - qu'au seul niveau central alors que les établissements et les universités se concentraient exclusivement à la production d'informations et de statistiques sur les questions relative à la scolarité des étudiants, leurs effectifs, leur réussite aux examens, leur répartition selon les niveaux et les filières. Dans la décade précédant le démarrage du PAMES, une prise de conscience s'était déjà effectuée conduisant les acteurs du système d'enseignement supérieur à préconiser un rapprochement de l'université de son environnement extérieur et à rechercher une meilleure adéquation entre offre de formation et besoins en qualification des différents secteurs productifs. Au cours du IX° Plan, les ISET avaient été les premiers à intégrer dans leur démarche l'exigence d'une réponse aux exigences du marché du travail et aux spécificités régionales. Dans les universités, une diversification des filières s'était amorcée sans toutefois sérieusement mettre en cause la forte domination des études de gestion et de lettres/ sciences humaines en fort décalage avec les capacités d'absorption par le marché du travail des diplômés issus de ces filières. Alors que le rendement interne du système en matière de production de nouveaux diplômés s'était accru et faisait l'objet d'un bon suivi de la part des établissements et des universités, ces institutions n'étaient en mesure ni de connaître avec précision le tissu économique dans lequel elles étaient insérées et de suivre les parcours d'insertion des étudiants sortants afin d'en tirer des conclusions pour faire évoluer leur offre de formation. Avec les dispositions législatives conférant un nouveau statut aux universités et leur donnant plus de responsabilités dans l'identification et la mise en place de nouvelles filières et programmes de formation, il était difficilement concevable qu'elles continuent à être privées des moyens d'effectuer des travaux d'étude de façon plus autonome sous la responsabilité de leur Président. Pouvoir s'appuyer sur des expériences menées en Europe dans ce domaine pour définir les principales fonctions que ce type de structures pourraient remplir ainsi que pour en déterminer les conditions optimales d'implantation et d'organisation constituait un sérieux atout dans leur mise en place et le principe d'une AT sur cette question apparaît comme tout à fait pertinent. De même, et malgré son démarrage tardif dans le programme qui peut s'expliquer par la période nécessaire aux premières expérimentations d'études et d'enquêtes conduites par les universités, l'AT consacrée au développement d'une approche méthodologique scientifiquement fondée

a également revêtu un caractère pertinent propre à permettre une harmonisation des travaux projetés par les différents universités et susceptible d'éviter des rejets par les instances de contrôle tel que le Conseil National de la statistique (CNS) de propositions émanant d'universités mais ne présentant pas les garanties de scientificité nécessaires. La pertinence de l'AT relative aux observatoires, bien qu'indéniable, se serait certainement encore accrue si la question de la mise en réseau de ce structures et de leur interaction avec les services centraux du MESRST – et en particulier le BEPP- et éventuellement avec d'autres instances comme l'ONEQ, avaient, dès le démarrage, fait l'objet d'une prise en considération plus soutenue.

- **La dernière AT mise en œuvre au cours du PAMES concerne la construction d'un dispositif d'indicateurs de qualité de l'enseignement supérieur en Tunisie.** Une telle AT aurait pu être tout à fait pertinente compte tenu du fait que, ainsi que mentionné dans la réponse à la question **A**, il était apparu clairement dès la formulation du programme que le système de suivi de la performance et de la qualité de l'ES, bien que fondé sur une liste de référence en matière d'indicateurs ne pouvait s'en satisfaire pleinement car elle ne permettait pas, en son état actuel, de capter certaines des données et des évolutions dont la prise ne compte et la mesure étaient de plus en plus indispensables aux décideurs. Devant l'urgence de disposer pour les besoins propres de la mise en œuvre du PAMES d'une batterie d'indicateurs spécifiques, il semble que l'attention des concepteurs du programme se soit détournée de l'importance d'apporter un appui à l'amélioration du dispositif d'indicateurs de l'enseignement supérieur en général. Cette préoccupation a été réintroduite, probablement en liaison avec la perspective du démarrage du projet qualité financé par la BM mais l'ampleur de la tâche définie par les TdR ne pouvait que mal s'accommoder d'un démarrage lié à une raison conjoncturelle et intervenant dans la toute dernière période de mise en œuvre du programme.

Question D : La liste des conditions (tranches fixes) et des indicateurs de performance (tranches variables) était elle pertinente par rapport aux 7 résultats attendus mentionnés dans le paragraphe 3.2.2. de la CF ?

Justification de la question : La CF liste les sept principaux résultats attendus de l'intervention. Ils sont en substance le renforcement de l'employabilité à travers une plus grande orientation vers les cycles courts professionnalisés, vers les filières prometteuses et les formations d'ingénieurs ; le renforcement de l'employabilité des diplômés par une adaptation continue des programmes et méthodes pédagogiques ; l'augmentation du nombre de formateurs et d'étudiants en troisième cycle ; la consolidation de la décentralisation des universités ; la disponibilité de plans de développement dans les universités ; pour le choix de leurs priorités dans la création de nouvelles institutions et filières ; la mise en place de mécanismes d'évaluation ; le développement et l'institutionnalisation du partenariat entreprise–université. Cette liste constitue le cœur du programme PAMES. Il est donc légitime de s'attendre à ce que les conditionnalités et les indicateurs soient étroitement corrélés avec ces derniers. L'évaluation vérifiera l'existence et la mesure d'une telle corrélation.

Le tableau 1 ci-dessous présente, dans la première colonne, les 7 résultats attendus de la CF et, dans la deuxième colonne, les conditions et les 10 indicateurs de la CF. Ces derniers ont été mis en parallèle, dans la mesure du possible, avec les résultats attendus.

Tableau 1 : Lien entre les résultats attendus et les indicateurs de la CF

7 résultats attendus	3 conditions et 10 indicateurs
	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Conditions</u>

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Poursuite de la réforme du secteur</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Développement, actualisation et validation du CDMT</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Coordination effective des bailleurs de fonds</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Indicateurs</u>
	<ul style="list-style-type: none"> • (1) <i>Taux de scolarisation à l'université des jeunes de 19-24 ans</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • (2) <i>Ratio admis/inscrits</i>
(1) L'employabilité des diplômés est renforcée à travers une plus grande orientation vers les cycles courts professionnalisés, vers les filières prometteuses et les formations d'ingénieurs	<ul style="list-style-type: none"> • (3) <i>Pourcentage des nouveaux inscrits dans les cycles courts professionnalisés; pourcentage des nouveaux inscrits dans les formations d'ingénieurs ; pourcentage des nouveaux inscrits dans les filières des secteurs prometteurs</i>
(2) L'employabilité des diplômés est renforcée par une adaptation continue des programmes et méthodes pédagogiques, par l'apprentissage continu, la formation complémentaire, le changement de cursus, ainsi que par la mise à niveau des enseignements pratiques, dirigés, de terrain et à caractère expérimental	(4) Nombre de filières créées dans les secteurs prometteurs et nombre de filières dont le cursus a été rénové
(3) Le nombre de formateurs et d'étudiants en troisième cycle est augmenté, afin de pouvoir assurer le renouvellement des enseignants - chercheurs et améliorer les taux d'encadrement	(5) Nombre d'étudiants inscrits au doctorat (y compris les boursiers tunisiens en troisième cycle à l'étranger) (6) Taux d'encadrement professeur/étudiants (7) Nombre d'heures de formation par enseignant ayant bénéficié de programmes de formation ou de perfectionnement pédagogiques
(4) La décentralisation et l'autonomie de gestion des universités sont consolidées sur base de la loi 2000-67 du 17 juillet 2000 et le décret 1182-2001 du 22 mai 2001 et élargies dans les domaines de la gestion des ressources humaines et l'autonomie de gestion financière.	
(5) Les universités disposent de plans de développement propres pour le choix de leurs priorités dans la création de nouvelles institutions et filières.	(8) - Finalisation et diffusion à l'ensemble des universités du guide méthodologique pour l'élaboration des plans de développement préparés par le MESRST en collaboration avec le conseil des universités (ou

	<p>organisme participatif compétent)</p> <p>- Elaboration et mise en œuvre d'un plan de développement par université</p>
(6) Des mécanismes d'évaluation appropriés sont mis en place afin de concilier autonomie et redevabilité des universités par rapport au Ministère de tutelle.	(9) Définition d'un guide méthodologique pour l'évaluation et évaluation d'un nombre d'établissements universitaires
(7) Le partenariat entreprise–université se développe et est institutionnalisé afin de permettre la participation des professionnels au pilotage du système et de développer une culture favorable à l'innovation et à la création d'entreprises	(10) Nombre de conventions passées par les établissements universitaires avec des partenaires extérieurs

Les conclusions suivantes ressortent de l'analyse de ce tableau :

- **Il existe effectivement une corrélation** entre certains résultats attendus du PAMES et certains indicateurs choisis. C'est le cas de l'indicateur 3 (pourcentage des nouveaux inscrits dans les cycles courts professionnalisés, dans les formations d'ingénieurs et dans les filières des secteurs prometteurs), qui permet de mesurer l'orientation vers ces trois domaines (résultat attendu), des indicateurs 5 (nombre d'étudiants inscrits au doctorat) et 6 (taux d'encadrement professeur/étudiants), qui permettent de mesurer l'amélioration de l'encadrement des étudiants. De même, le résultat 5 peut être mis en œuvre et mesuré par les deux indicateurs 8 (plans de développement) et le résultat 6 peut être mesuré par l'indicateur 9 (évaluation).
- **Deux indicateurs n'ont pas ou presque pas de lien avec les résultats** attendus du programme. L'indicateur 1 (taux de scolarisation à l'université de la tranche d'âge 19-24 ans) est le reflet de la massification de l'enseignement supérieur. Il mesure certes l'une des orientations majeures du gouvernement tunisien en matière d'enseignement supérieur, mais n'est pas véritablement en lien avec les résultats attendus du programme PAMES à proprement dit. L'indicateur 2 (ratio admis/inscrits) mesure le taux d'abandon, c'est-à-dire le rendement interne du système. S'il est vrai qu'un moindre taux d'abandon peut être un indice d'amélioration de la qualité de l'enseignement offert aux étudiants, il ne mesure que de façon très marginale l'amélioration de leur employabilité.
- **Certains indicateurs reflètent imparfaitement ou formellement des résultats attendus.** L'indicateur 7 (nombre d'heures de formation par enseignant) est purement quantitatif. Il ne donne aucune indication sur la qualité de la formation donnée ni sur les enseignants concernés (avec ou sans ancienneté). La pratique du PAMES montre que l'amélioration – substantielle – des valeurs de cet indicateur est essentiellement due à la mise en place de la formation pédagogique, rendue obligatoire pour les nouveaux enseignants depuis 2006. De la même façon, l'indicateur 10 (nombre de conventions avec partenaires extérieurs) est exclusivement quantitatif et ne donne aucune information sur la valeur des conventions signées. Le rapport de suivi de la 4^{ème} mission souligne que 260 conventions ont effectivement été signées, mais que 95 d'entre elles ne concernent qu'une cotutelle d'une seule thèse.

- **Certains résultats attendus ne sont repris par aucun indicateur et l'apport du PAMES en la matière n'est donc pas mesurable.** La création d'entreprise (deuxième partie du résultat 7) n'est pas traduite par un indicateur. Le résultat 2 n'est traduit que très partiellement par l'indicateur 4. Ainsi, les rôles respectifs de l'apprentissage continu, de la formation complémentaire, ainsi que la mise à niveau des enseignements pratiques, dirigés, de terrain et à caractère expérimental ne se retrouvent pas dans cet indicateur, ni dans aucun autre. Le résultat 4 (consolidation de l'autonomie de gestion des universités, notamment dans les domaines financiers et de la gestion des ressources humaines) n'est pas non plus repris dans un indicateur⁵.

Enfin, l'objectif spécifique du PAMES (contribuer au renforcement de la pertinence de l'offre) n'est pas mesuré de façon optimale. En effet, l'employabilité n'est mesurée que par l'amélioration de l'offre de qualification et pas du tout par un indicateur portant sur la demande. Il aurait été souhaitable de mesurer soit le taux de chômage des jeunes diplômés ou leur taux d'insertion.

En conclusion, on peut dire que, de façon générale, la corrélation entre résultats attendus du PAMES et indicateurs est faible, ce qui ne permet pas une bonne mesure de l'efficacité de ce dernier.

Question E : La description des conditions (paragraphe 4.1. de la CF) et les définitions des indicateurs de performance (annexe 1 des DTA) sont elles suffisamment précises pour ne pas donner lieu à interprétation ?

Justification de la question : De l'atteinte des 3 conditions (poursuite de la mise en œuvre de la stratégie du gouvernement dans le secteur de l'enseignement supérieur ; présentation du CDMT du secteur de l'enseignement supérieur développé et actualisé, tel qu'approuvé par le Comité Interministériel de pilotage du programme, y compris le Ministère des Finances et le Ministère du Développement et de la Coopération Internationale ; mise en œuvre effective du mécanisme de coordination des bailleurs de fonds) et des 11 indicateurs sélectionnés dépendait le décaissement échelonné de l'aide européenne . Il importait donc que n'existe aucune ambiguïté d'une part sur la compréhension commune des définitions mentionnées dans la CF et d'autre part sur leur signification précise. L'évaluation estimera dans quelle mesure cela a été le cas.

En ce qui concerne les conditions spécifiques de décaissement des tranches fixes :

- **la condition 1** (poursuite de la mise en œuvre de la stratégie du gouvernement dans le secteur de l'enseignement supérieur) ne semble pas poser de problème de compréhension commune, mais est d'ordre trop général pour être opératoire. Il va en effet de soi que, sauf cas de force majeure, le gouvernement tunisien poursuit la mise en œuvre de sa stratégie sectorielle ;
- **la condition 2** (présentation du CDMT du secteur développé, actualisé et validé) est plus explicite, du moins techniquement. Au CDMT agrégé au niveau national pour la période 2004-2006, qui figure dans la CF, doit s'ajouter, pour le décaissement de la deuxième tranche, un CDMT développé, par établissement, pour au moins une université, et, pour le décaissement de la troisième tranche, un CDMT développé par établissement par toutes les universités du pays, et développé par filière pour au moins

⁵ Il est cependant mesuré, mais de façon indirecte et partielle, par l'une des conditions de déblocage de la tranche fixe (développement, actualisation et validation du CDMT).

une université. La définition des conditions en matière de CDMT sous leurs aspects techniques a certes l'avantage de la précision. Elle cache cependant l'esprit qui devrait présider à l'exercice CDMT : il ne s'agit pas en effet de fournir à tout prix des CDMT, mais de travailler progressivement à l'élaboration d'un outil de pilotage stratégique qui permette de relier, sur une période de 3 à 5 ans, la programmation des dépenses (le cas échéant, selon différents scénarios) à la mobilisation des ressources et, ainsi, de faciliter une affectation plus fine des ressources en fonction des objectifs de politique sectorielle. Le risque de l'approche technique donnée par la CF était de faire de l'exercice CDMT un simple exercice formel et bureaucratique ;

- quant à la **condition 3**, « mise en œuvre effective du mécanisme de coordination des bailleurs de fonds », elle est exprimée de façon vague et imprécise. Ni l'objectif ultime de la coordination des bailleurs (potentielle amélioration du dialogue sectoriel), ni ses objectifs intermédiaires (réduction des coûts de transaction, partage de l'information, analyses conjointes, possibilités de négociation etc.) ne sont précisés. Il en ressort que la coordination des bailleurs de fonds est présentée comme un objectif en soi et non comme un moyen. Ceci est dommageable à double titre : 1/ l'objectif ultime, qui est la coordination sectorielle (et non simplement des bailleurs) et à laquelle doit contribuer une meilleure coordination des bailleurs, n'est pas posé comme une condition de décaissement, alors que ceci aurait pu sembler pertinent ; 2/ dans un pays comme la Tunisie, où le gouvernement maîtrise dans une large mesure sa politique sectorielle et où les interventions des bailleurs, par ailleurs très peu nombreux, sont *de facto* coordonnées par le gouvernement, on peut se poser la question de la pertinence de la condition 3.

En ce qui concerne les indicateurs :

- **Il ne semble pas y avoir d'ambiguïté, ni dans la définition, ni dans la compréhension**, pour les indicateurs 1 (taux de scolarisation à l'université des jeunes de 19-24 ans), 5 (nombre d'étudiants inscrits au doctorat - y compris les boursiers tunisiens en troisième cycle à l'étranger) et 3 (pourcentage des nouveaux inscrits dans les cycles courts professionnalisés, dans les formations d'ingénieurs et dans les filières des secteurs prometteurs).
- **Pour certains indicateurs, la définition donnée par la CF s'est révélée incomplète et a dû être corrigée au fur et à mesure des missions de suivi.** La définition de l'indicateur 6 (taux d'encadrement étudiants/professeurs) a dû être précisée afin de tenir compte du nombre d'enseignants équivalents temps plein. La définition de l'indicateur 7 (nombre d'heures de formation par enseignant ayant bénéficié de programmes de formation ou de perfectionnement pédagogiques) a également dû être affinée, afin de ne pas décompter les enseignants contractuels, non éligibles à la formation de par leur statut.
- **Pour certains indicateurs, il y a eu dès le départ une divergence de définitions entre la CE et les autorités tunisiennes.** La définition de l'indicateur 2 de la CF correspond à la définition, internationalement reconnue et reprise à son compte par la CE (le ratio admis/inscrits est égal au rapport entre le nombre des étudiants qui réussissent leur année universitaire sur le nombre total d'inscrits *dans l'enseignement supérieur*). Les autorités tunisiennes ont fourni, dès le départ, les chiffres correspondant à leur propre définition de cet indicateur, à savoir le rapport entre le nombre des étudiants qui réussissent leur année universitaire sur le nombre total d'inscrits *aux examens*. Il en résulte que les cibles à atteindre dans la CF ne correspondent pas à la définition de l'indicateur donnée. Cette erreur enlève toute valeur à l'indicateur.

- **Certains indicateurs, dont la définition est trop complexe, exigent des enquêtes approfondies pour leur vérification, au risque d'être purement formels.** C'est le cas de l'indicateur 4 (nombre de filières créées dans les secteurs prometteurs et de filières rénovées, selon les critères de rénovation donnés, à savoir le cursus, les moyens matériels et humains, les nouvelles méthodes pédagogiques - y compris le renforcement des travaux pratiques, stages, etc.-) et de l'indicateur 8 (plan de développement des établissements).
- **Certains indicateurs ne mentionnent pas les processus de validation requis.** C'est le cas de l'indicateur 9 (définition d'un guide méthodologique pour l'évaluation et évaluation d'un nombre d'établissements universitaires), qui, de plus, ne comporte pas d'indication de la situation de départ.
- **Dans certains cas, une définition exclusivement quantitative des indicateurs peut laisser cours à une interprétation minimaliste.** Tel est le cas de l'indicateur 10 (nombre de conventions passées par les établissements universitaires avec des partenaires extérieurs). Le rapport de suivi de la 4^{ème} mission souligne d'ailleurs que 260 conventions ont effectivement été signées, mais que 95 d'entre elles ne concernaient qu'une cotutelle d'une seule thèse.

Question F : Tous les résultats attendus sont ils couverts par les conditionnalités et indicateurs ? Notamment, quels liens existent entre les IOV présents dans le cadre logique (rapport final formulation) et ceux sélectionnés pour le décaissement des tranches fixes et variables ?

Justification de la question : Le rapport de formulation présente un cadre logique qui contient 9 indicateurs objectivement vérifiables dont certains ne sont pas repris dans les indicateurs de performance de la CF et qui pourtant semblent être en lien direct avec certains des résultats attendus dont la liste est donnée dans la CF. L'évaluation isolera ces indicateurs non retenus et s'interrogera sur le bien fondé de leur abandon.

Le tableau 2 ci-dessous présente, dans la première colonne, les 6 résultats attendus repris dans le rapport de formulation, dans la deuxième colonne, les 7 indicateurs objectivement vérifiables (IOV) correspondant à ces résultats⁶. Dans la troisième colonne ont été mis en parallèle, dans la mesure du possible, les résultats attendus de la CF (ainsi que les indicateurs de la CF, en italique).

Tableau 2 : Lien entre IOV (Rapport de formulation) et résultats attendus (CF)

Rapport de formulation	Rapport de formulation	Convention de financement
6 Résultats attendus	9 Indicateurs objectivement vérifiables (IOV)	7 Résultats attendus
		<i>(Taux de scolarisation à l'université des jeunes de 19-24 ans)</i>
(1) Employabilité plus grande des sortants du système de l'enseignement supérieur	(1) Nombre de diplômés recrutés dans l'année suivant le diplôme	

⁶ Résultats attendus et IOV figurent en page 71 du rapport de formulation.

		<i>(Ratio admis/inscrits)</i>
		<p>L'employabilité des diplômés est renforcée à travers une plus grande orientation vers les cycles courts professionnalisés, vers les filières prometteuses et les formations d'ingénieurs</p> <p><i>(Pourcentage des nouveaux inscrits dans les cycles courts professionnalisés; pourcentage des nouveaux inscrits dans les formations d'ingénieurs ; pourcentage des nouveaux inscrits dans les filières des secteurs prometteurs)</i></p>
		<p>L'employabilité des diplômés est renforcée par une adaptation continue des programmes et méthodes pédagogiques, par l'apprentissage continu, la formation complémentaire, le changement de cursus, ainsi que par la mise à niveau des enseignements pratiques, dirigés, de terrain et à caractère expérimental.</p>
(2) Partenariat plus développé avec les opérateurs économiques	(2) Nombre annuel et valeur des conventions universités / entreprises	<p>Le partenariat entreprise–université se développe et est institutionnalisé afin de permettre la participation des professionnels au pilotage du système et de développer une culture favorable à l'innovation et à la création d'entreprises</p> <p><i>(Nombre de conventions passées par les établissements universitaires avec des partenaires extérieurs)</i></p>
(3) Programmes de recherche appliquée plus développés	(3) Nombre annuel d'étudiants et de diplômés de 3 ^{ème} cycle	<p>Le nombre de formateurs et d'étudiants en troisième cycle est augmenté, afin de pouvoir assurer le renouvellement des enseignants - chercheurs et améliorer les taux d'encadrement</p> <p><i>(Nombre d'étudiants inscrits au doctorat (y compris les boursiers tunisiens en troisième cycle à</i></p>

		<i>l'étranger))</i> <i>(Taux d'encadrement professeur/étudiants)</i>
(4) Contenus et méthodes pédagogiques rénovés,	(4) Nombre de nouvelles filières créées et / ou rénovées	<i>(Nombre de filières créées dans les secteurs prometteurs et nombre de filières dont le cursus a été rénové)</i>
	(5) Nombre annuel d'enseignants formés et perfectionnés / filière	<i>(Nombre d'heures de formation par enseignant ayant bénéficié de programmes de formation ou de perfectionnement pédagogiques)</i>
(5) Création d'entreprise et d'activités encouragée	(6) Nombre cumulatif d'entreprises créées (technopole / pépinière)	Le partenariat entreprise–université se développe et est institutionnalisé afin de permettre la participation des professionnels au pilotage du système et de développer une culture favorable à l'innovation et à la création d'entreprises
(6) Nouvelles capacités institutionnelles de gestion disponible	(7) Inventaire des responsabilités déléguées aux universités	
	(8) Nombre d'universités ayant élaboré un plan de développement	Les universités disposent de plans de développement propres pour le choix de leurs priorités dans la création de nouvelles institutions et filières. <i>(Finalisation et diffusion à l'ensemble des universités du guide méthodologique pour l'élaboration des plans de développement préparés par le MESRST en collaboration avec le conseil des universités (ou organisme participatif compétent))</i> <i>(Elaboration et mise en œuvre d'un plan de développement par université)</i>
	(9) Nombre et qualification des gestionnaires (universités et établissements)	
		Des mécanismes d'évaluation appropriés sont mis en place afin de

		<p>concilier autonomie et redevabilité des universités par rapport au Ministère de tutelle.</p> <p><i>(Définition d'un guide méthodologique pour l'évaluation et évaluation d'un nombre d'établissements universitaires)</i></p>
		<p>La décentralisation et l'autonomie de gestion des universités sont consolidées sur base de la loi 2000-67 du 17 juillet 2000 et le décret 1182-2001 du 22 mai 2001 et élargies dans les domaines de la gestion des ressources humaines et l'autonomie de gestion financière.</p>

De l'analyse de ce tableau, on peut tirer les conclusions suivantes :

- En ce qui concerne l'employabilité, elle devait initialement être mesurée du côté de la demande de qualifications (IOV : nombre de diplômés recrutés dans l'année suivant le diplôme). Dans la CF, l'employabilité n'est mesurée que par l'amélioration de l'offre de qualification, c'est-à-dire, principalement, par l'orientation vers certaines filières (cycles courts professionnalisés, filières prometteuses et formations d'ingénieurs) et par l'adaptation des programmes et méthodes pédagogiques. Il aurait été souhaitable de conserver un indicateur sur la demande en qualification (taux de chômage des jeunes diplômés ou, inversement, taux d'insertion), qui mesure le rendement externe du système de façon plus objective.
- Pour le partenariat avec les acteurs économiques, l'IOV retenu par le rapport de formulation était à la fois quantitatif (nombre annuel des conventions universités / entreprises) et qualitatif (valeur de ces conventions). L'aspect qualitatif disparaît de la CF, qui ne retient plus que le nombre de conventions signées. Le rapport de suivi de la 4^{ème} mission souligne que 260 conventions ont effectivement été signées, mais que 95 d'entre elles ne concernent qu'une cotutelle d'une seule thèse. La pratique du PAMES confirme donc qu'il aurait été pertinent de garder le moyen de mesurer la valeur des conventions signées.
- En ce qui concerne la rénovation des contenus et méthodes pédagogiques, le rapport de formulation suggérait un indicateur sur le nombre annuel d'enseignants formés et perfectionnés par filière. La CF ne reprend pas à son compte le décompte par filière. Etant donné le besoin général en formation du corps enseignant tunisien, l'abandon de l'approche par filière ne représente pas ici une déperdition majeure entre le rapport de formulation et la CF.
- Le résultat relatif à l'encouragement à la création d'entreprise et d'activités, qui figurait très clairement dans le rapport de formulation, n'est plus présent dans la CF que de façon indirecte (« Le partenariat

entreprise–université se développe et est institutionnalisé afin de permettre la participation des professionnels au pilotage du système et de développer une culture favorable à l'innovation et à la création d'entreprises »). Il n'est pas non plus mesuré par un indicateur. Il s'agit là d'une déperdition importante du PAMES, qui ne se donne plus les moyens de vérifier l'auto - emploi des diplômés, l'un des objectifs majeurs de la réforme du secteur de l'enseignement supérieur.

- La mesure du résultat relatif aux nouvelles capacités institutionnelles de gestion devait être facilitée, selon les propositions du rapport de formulation, par la réalisation d'un inventaire des responsabilités déléguées aux universités (premier IOV), puis effectuée grâce à l'indicateur « nombre et qualification des gestionnaires (universités et établissements) » (deuxième IOV). Ces deux IOV ne sont pas repris par la CF. Ceci apparaît comme très dommageable. En effet, dans un contexte de constante évolution législative et réglementaire, il aurait été très opportun, avant de vouloir consolider l'autonomie de gestion des universités (l'un des résultats attendus du PAMES), de mieux connaître l'état des lieux en matière d'autonomie. Il semblait également opportun, dans le contexte, largement reconnu, de faibles capacités humaines dans la gestion du secteur, de conserver un indicateur mesurant ces capacités.

En conclusion, il apparaît que, par rapport aux propositions du rapport de formulation, il existe dans la CF une déperdition importante sur les indicateurs dans les domaines de l'employabilité, de la création d'entreprise, de l'analyse des capacités de gestion du système et, dans une moindre mesure, du partenariat.

3.2. Réalisation de l'objectif (efficacité)

Question G : Dans quelle mesure le programme a t il contribué à l'amélioration de l'offre de qualification de niveau supérieur ?

Justification de la question : L'objectif spécifique du PAMES défini dans la CF est de « contribuer au renforcement de la pertinence de l'offre de qualification au niveau supérieur ». Cette pertinence est à la fois socioculturelle et économique. En ce dernier sens, il s'agit de développer la capacité du système de l'enseignement supérieur à répondre aux besoins et aux potentialités du marché du travail. Ceci suppose des transformations multidimensionnelles (quant au niveau des connaissances, aux capacités d'adaptation, aux spécialisations, aux attitudes vis-à-vis de l'emploi..) des caractéristiques des diplômés arrivant sur le marché du travail. L'évaluation appréciera la capacité du PAMES à intervenir dans toutes ces directions.

Réponse à la question : En définissant son objectif comme devant être une contribution au renforcement de la pertinence de l'offre de qualification au niveau supérieur, les concepteurs du PAMES mettaient plus spécifiquement l'accent sur le rôle qu'il aurait à jouer dans la transformation des parcours de formation que l'enseignement supérieur offrait aux étudiants accueillis dans les universités et dans les autres institutions de même niveau. Cette formulation insistait également sur le fait que ces parcours de formation devaient conduire à la mise sur le marché du travail d'individus dont les compétences et les aptitudes seraient susceptibles d'être directement utilisées dans la vie économique du pays. La mesure de l'efficacité du PAMES en tant que tel en relation avec un objectif d'une telle ampleur se heurte aux difficultés méthodologiques évoquées au début du chapitre 3 du présent rapport et sa contribution à cet objectif a été évidemment proportionnelle à l'apport financier significatif (93 millions de dinars sur 2004-2006, c'est-à-dire plus des $\frac{3}{4}$ des besoins en appui complémentaire identifiés dans le CDMT global de la CF) mais limité (environ 3,2% des dépenses de l'ES) sur la période, qu'il a représenté. En sus des apports immédiatement identifiables réalisés dans les domaines qui ont bénéficié des AT, les principales contributions du PAMES doivent donc se lire aussi dans les évolutions

perceptibles du fonctionnement de l'enseignement supérieur, tant sur des chantiers qui étaient déjà engagés que sur la mise en place de nouveaux axes de réflexion et de travail.

- Au titre du premier groupe – **chantiers en cours** - on peut noter les points suivants :

Durant la période de mise en œuvre du PAMES, l'ES a poursuivi et amplifié le rééquilibrage déjà engagé antérieurement mais encore largement insuffisant entre formations fondamentales et formations appliquées à but professionnalisant. En effet, dans la période précédente, l'effort essentiel avait porté sur la diversification de l'offre de formation avec, selon la note d'orientation stratégique du MESRST de 2003, entre 1987 et 2003 une progression de 127 filières à 409 offertes aux niveaux bacheliers et à plus de 700 avec les mastères. Cette diversification s'était de plus accompagnée d'un accroissement du nombre des formations du supérieur préparant directement les étudiants à l'entrée dans la vie professionnelle, avec en particulier, en 1995, la création des ISET, nouveau type d'établissement d'enseignement supérieur, proposant des études courtes organisées de façon à tisser des liens précoces entre enseignement et monde du travail. Le mouvement engagé avec la création des ISET s'était poursuivi avec la création des licences appliquées, qui s'est accélérée avec le passage au LMD et qui représente une proportion de plus en plus importante dans l'ensemble des formations proposées. Par ailleurs, les analyses effectuées préalablement au PAMES avaient révélé que s'il fallait poursuivre l'effort engagé en matière de formations menant à des emplois de techniciens supérieurs et assimilés, il ne fallait pas négliger la poursuite et le renforcement des formations plus longues menant à des emplois de haute qualification, dont le pays avait besoin d'une part pour améliorer sa compétitivité et son potentiel d'innovation et d'autre part pour fournir aux futurs étudiants les cadres enseignants qui faisaient défaut dans certains secteurs clés. Sur ces deux points, l'appui du PAMES a été utilisé efficacement comme en témoigne l'atteinte et le dépassement des indicateurs 3 à 5 du PAMES. Ces indicateurs étant purement quantitatifs, ils ne disent cependant rien sur la qualité des filières créées ou la profondeur de la rénovation de celles qui ont été touchées par ce processus. Il est probable qu'une période de consolidation sera nécessaire pour que les filières rénovées et nouvellement créées atteignent la maturité qualitative recherchée. Au fil de l'évaluation, il est apparu que, compte tenu de la vitesse de ces transformations et de l'accroissement lui aussi très rapide du nombre d'établissements universitaires dans certaines universités, il était hautement probable que les nouveaux parcours de formation proposés devraient faire l'objet d'un suivi qualité particulièrement strict et qu'ils ne devraient pas être multipliés.⁷

Malgré un consensus sur son importance - qui datait depuis longtemps déjà - l'implication des partenaires économiques dans le développement de l'enseignement supérieur restait modeste au démarrage du PAMES. Plusieurs textes législatifs et réglementaires avaient commencé à ouvrir les portes d'un dialogue et d'un partenariat université- environnement économique mais les résultats demeuraient essentiellement concentrés dans le secteur des ISET et n'avaient que peu touché le reste de l'ES. Par contre, le pays avait réussi en matière d'enseignement professionnel à impulser une réforme de fond se proposant d'associer les opérateurs économiques à toutes les étapes de la formation, de l'identification des besoins en compétences à l'évaluation des formations. Il ne pouvait être question de transposer ce processus au niveau des universités dont les missions ne sauraient se limiter à l'acquisition de capacités professionnelles mais, compte tenu de la situation préoccupante des diplômés au sortir des études universitaires et de leur difficulté à s'insérer sur le marché du travail, il était nécessaire que l'ES intègre parmi ses préoccupations celle de préparer les jeunes non seulement à l'obtention d'un diplôme mais à l'obtention d'un diplôme en adéquation avec un segment mieux repéré du marché du travail. La principale évolution positive à laquelle le PAMES a contribué en cette matière est la création des observatoires, outils placés dans les universités qui restent à consolider et à faire travailler en réseau, pour que

⁷ Ce point est souligné dans plusieurs documents d'évaluation externe consultés.

celles-ci soient à même d'une part de modifier de façon réactive leur offre de formation et d'autre part puissent s'assurer que les sortants du système trouvent une insertion professionnelle, valorisant au mieux les compétences et qualifications qu'ils ont acquises. Ce dernier point ne semble pas toujours avoir fait l'objet de suffisamment de réflexion et il serait dangereux que les impératifs d'emploi masquent un phénomène de déqualification dont l'ampleur reste à analyser.

Ce n'est que dans les années 2001-2002 que les premiers pas vers le développement d'un système d'évaluation ont commencé à se faire au sein des universités tunisiennes. Cette mise en place a débuté par l'élaboration du versant interne du futur système d'évaluation, d'abord engagé de façon volontaire par certaines universités puis généralisé et encadré grâce à l'élaboration d'une méthodologie, dont la première version a semble-t-il été prête en 2002 et qui a été actualisée dans le cadre de l'atteinte des indicateurs du PAMES en 2005. L'appui du PAMES a ensuite permis que le relais soit pris pour le développement du second versant du système d'évaluation, c'est-à-dire l'évaluation externe, avec une série de travaux dont la base méthodologique n'est, à la lecture de ces documents, pas encore consolidée⁸. La poursuite de la mise en place d'un système d'évaluation doit maintenant s'effectuer dans le cadre des évolutions institutionnelles prévues par le titre V de la loi n°2008-19 du 25 février 2008.

- Au titre du deuxième groupe – **émergence d'axes de travail et de réflexion** - on peut relever les évolutions suivantes :

L'émergence d'une pensée plus stratégique et plus prospective chez les gestionnaires du système, en particulier au niveau des universités et des établissements, qui ont eu, au cours de la mise en œuvre du PAMES plusieurs opportunités (CDMT, projets d'établissement) d'améliorer la mise en relation des priorités définies au niveau de leurs institutions avec les besoins et les ressources disponibles et qui sont sortis de tels exercices, renforcés dans leur capacité à défendre de façon conséquente auprès de leur propre administration et du MdF les plans qu'ils avaient élaborés. Bien que les résultats acquis en matière de CDMT d'établissement ou d'université aient revêtu un caractère d'automatisme qu'il conviendra de corriger, l'élaboration de ces documents a amené les gestionnaires des institutions concernés à se pencher sur l'évolution de leurs institutions, à en retracer le passé, à en tirer des enseignements pour leur développement ultérieur et à prendre en compte dans leurs prévisions des catégories d'information soit qui leur échappaient jusque là soit qui existaient, mais de façon fragmentaire. De même la création des observatoires a déjà provoqué une réflexion sur les thèmes les plus importants qu'il conviendrait de traiter et, même si certains travaux des structures pilotes ont débuté de façon un peu désordonnée, ce démarrage rapide a traduit un réel intérêt quant à l'étude de phénomènes et de situations sur lesquels les universités ne disposaient jusque là d'aucune tentative de réflexion⁹, hormis peut être dans une ou deux institutions du pays qui font figure de pionniers dans ces domaines comme l'université de Sfax. Un travail considérable de consolidation des résultats acquis sur tous ces chantiers reste à accomplir et le niveau qualitatif des travaux réalisés sur ces trois chantiers, –CDMT, projets d'établissement¹⁰, observatoires – reste très en deçà des attentes. Pour les observatoires, il sera particulièrement important de trouver le bon équilibre entre

⁸ L'équipe d'évaluation a disposé seulement du guide d'évaluation **interne**, qui semble être celui auquel l'indicateur 9 du PAMES fait référence comme devant être produit en mai 2005. Aucune référence n'est faite au guide de 2002, en tant que base de référence de départ. Les évaluations effectuées ensuite, toujours dans l'optique de l'atteinte des objectifs mesurés par l'indicateur 9 sont des évaluations **externes**. Dans ces rapports d'évaluation externe, aucune allusion n'est faite à la mise en pratique d'une méthodologie propre à l'évaluation externe.

⁹ Un important travail bénévole a été réalisé par un certain nombre d'enseignants pour le lancement et la conduite des premiers travaux des observatoires.

¹⁰ Malgré leur quasi absence dans les autres domaines du PAMES, trois ISET ont participé à l'élaboration de projets d'établissements. Ils n'ont pas pour autant bénéficié de l'apport de l'AT CDMT, ce qui illustre le point auquel ces deux exercices ont malheureusement été déconnectés l'un de l'autre.

harmonisation nécessaire de leurs travaux et préservation du caractère autonome des démarches et approches spécifiques de chacun d'eux. Cette plus grande attention, stimulée par le PAMES, de la part des gestionnaires universitaires envers des paramètres qu'ils n'avaient pas pour habitude d'intégrer totalement dans leur réflexion, et particulièrement ceux liés au rendement externe des institutions universitaires, est un acquis qui portera ses fruits au fur et à mesure que davantage de responsabilités seront transférées de l'administration centrale aux universités et établissements. On peut s'attendre à ce que ces nouvelles capacités trouvent plus spécialement à s'exercer dans le cadre de la mise en œuvre des futurs contrats de formation et de recherche tels que prévus dans le titre II de la loi n°2008-19 du 25 février 2008.

Enfin, la mise en chantier de nouveaux instruments et outils a mis en lumière, du fait même que les participants s'y sont heurtés, des lacunes ou des insuffisances qui ont pu ainsi être mieux identifiées. Plusieurs pistes de réflexion sur des problèmes récurrents sont ainsi présentes suite aux évaluations externes, pourtant relativement sommaires, effectuées dans les établissements choisis. De même, les carences des systèmes d'information, qui ont constitué de sérieux obstacles à la préparation des CDMT et des projets d'établissement ont pu faire l'objet d'un repérage, dont pourtant il ne semble pas exister de synthèse globale.

Question H : Quelles sont les faiblesses majeures de l'enseignement supérieur, identifiées en début de programme, qui ont insuffisamment bénéficié de la réforme sectorielle accompagnée par le PAMES ?

Justification de la question : L'évaluation visera à déterminer la mesure dans laquelle les faiblesses et les défis majeurs identifiés comme tels en début de programme ont fait l'objet avec l'appui du PAMES de mesures correctives ou d'amélioration d'une ampleur suffisante

Réponse à la question : Les travaux préalables à la mise en œuvre du PAMES avaient conduit les experts à identifier un certain nombre de points forts mais aussi de faiblesses ou de contraintes pesant sur l'enseignement supérieur tunisien.

Certaines de ces contraintes résultaient d'orientations stratégiques définies et assumées au plus haut niveau, telle la nécessité de faire face à la poursuite, pendant un période estimée encore à plus ou moins une décennie – en raison du pic démographique devant être atteint aux alentours des années 2011-2012 - du phénomène de massification, en conservant le principe d'un droit d'accès à l'enseignement supérieur de tous les bacheliers. Cette orientation de base n'a pas été remise en cause au cours de la période de mise en œuvre du PAMES et celui-ci a même inscrit comme indicateur n°1 l'augmentation du pourcentage de la tranche d'âge 19-24 inscrit dans l'enseignement supérieur. Comme plusieurs fois souligné dans les rapports préparatoires du PAMES, la poursuite de cette orientation sans aucune modification était sujette à interrogation mais le traitement de cette question devait plutôt se faire en amont de l'entrée dans l'enseignement supérieur et concernait donc essentiellement d'autres systèmes, comme celui de l'enseignement secondaire et de la formation professionnelle. Pour des raisons évidentes, tout changement dans ce domaine doit en effet procéder de modifications apportées aux perspectives des jeunes dès les niveaux antérieurs d'éducation. La réflexion sur ces aspects revenait donc au prioritairement au MEF, qui a d'ailleurs entrepris, avec la mise en place actuellement en cours des baccalauréats professionnels, de donner une réponse à cette question.

Le système d'orientation des étudiants avait été analysé avant le démarrage du programme à la fois comme une force – par son caractère systématique et socialement équitable et comme comportant des faiblesses, en particulier en ce qu'il génère un certain nombre de distorsions et aboutit parfois au placement d'étudiants, y compris un certain nombre d'élèves bien ou très bien classés, dans des filières non choisies et donc peu motivantes. Bien que des corrections en matière d'orientation soient possibles au travers de différents dispositifs et qu'une attention accrue ait été consacrée dans la période récente à l'amélioration des dispositifs de

réorientation, ce système demeure porteur d'une certaine rigidité, dénoncée par certains partenaires comme l'UTICA. On aurait pu donc s'attendre à ce que le PAMES favorise une réflexion sur cette question. Cela n'a pas été le cas et peut s'expliquer par le fait que le système d'orientation bénéficie quand même d'un large consensus et est largement considéré comme le « moins mauvais possible » à défaut d'être le meilleur. Il était donc sans doute justifié de ne pas faire de cette question une priorité mais de poursuivre une amélioration progressive du système d'orientation et de réorientation pas à pas. On peut cependant regretter qu'il n'ait pas été possible à la mission d'évaluation d'avoir accès au rapport sur l'abandon réalisé par le MESRST et à la lecture duquel il aurait été possible de mieux apprécier le poids des 'mauvaises' orientations dans les processus d'abandon des études universitaires.

Une autre faiblesse, souvent relevée à l'orée du PAMES, avait trait à l'incapacité des universités et des établissements à se doter d'une connaissance fine de leur environnement et donc des perspectives d'insertion professionnelle de leurs étudiants dans cet environnement. Cette incapacité semblait résulter, pour une part au moins de l'insuffisante autonomie des universités, dont il n'avait pas été, jusqu'à une époque récente, parmi les missions attendues d'elles, qu'elles prennent l'initiative de tels travaux, qui restaient presque exclusivement l'apanage des instances centrales du MESRST. Les avancées législatives du début des années 2000, en modifiant le statut des universités et en leur donnant spécifiquement pour mission de « veiller à l'ouverture des établissements d'enseignement supérieur et de recherche sur leur environnement »¹¹, aboutissaient à investir les établissements et les universités d'une plus grande responsabilité dans l'adéquation des formations proposées aux besoins et potentialités du marché du travail, ces dernières devant être à même de préparer et de proposer la création de nouvelles filières en justifiant auprès des instances décisionnelles finales leur pertinence en terme d'employabilité des futurs sortants. La montée en puissance des universités situées en région, parfois dans des environnements difficiles, exigeait également un décollage de leur capacité et de celles de leurs établissements à gagner une connaissance fine de leur environnement et à pouvoir exercer une veille vigilante sur l'adéquation de leur offre de formation avec le marché de l'emploi local, régional et national. Le PAMES a cherché à répondre à ce défi avec la mise en place des observatoires, conçus comme des interfaces entre universités et environnement socio-économique local. La définition du rôle de ces observatoires a fait l'objet d'une démarche participative permettant de recueillir les attentes de leurs futurs usagers. Les bases de leur fonctionnement sont maintenant bien définies en termes de fonctions principales, personnel et qualifications nécessaires, supervision et rattachement institutionnel, organisation du travail. Une première série de travaux d'enquêtes et d'études de qualité variable mais portant toutes sur des thèmes liés aux questions d'employabilité et d'insertion professionnelle a été réalisé au cours de la phase de pilotage de ces nouvelles structures. L'ensemble de ce travail a abouti, en avril 2008, à une reconnaissance réglementaire¹² de ces nouvelles instances, en a étendu la création à l'ensemble des universités et a dessiné ainsi les fondements d'un réseau, dont l'étape suivante sera l'interconnexion et l'harmonisation dans le respect des initiatives et innovations locales. Ces observatoires, dont il est attendu selon l'arrêté déjà cité, qu'ils expriment leur avis dans la stratégie des universités et leurs résultats, devraient également à moyen terme constituer des outils puissants pour reposer de façon moins abstraite la question de l'identification des « filières » ou « secteurs d'activité » prometteurs, un domaine dans lequel un certain nombre d'études ont déjà été réalisées sans toutefois déboucher sur des conclusions et recommandations vraiment opérationnelles.

Dans la période récente, suite au mouvement de diversification des filières de formation et avec l'apparition d'une deuxième génération d'universités venues étoffer l'offre de formation supérieure et remplacer dans plusieurs

¹¹ Article 7 (nouveau) de loi n°2000-67 du 17 juillet 2000 sur l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

¹² Arrêté du Ministre de l'enseignement, supérieur, de la recherche scientifique et de la technologie du 3 avril 2008, portant création des observatoires au sein des universités et fixant leur composition et leurs attributions ainsi que les modes de leur fonctionnement.

régions les quelques établissements existants dépendant d'universités plus anciennes, on a assisté à une multiplication rapide des parcours de formation supérieure ouverts aux étudiants. C'est ainsi qu'en 2003, 723 filières de formations étaient recensées en Tunisie contre seulement 243 en 1996¹³. Cet accroissement nécessaire n'a cependant pas été sans conséquences sur la lisibilité de l'offre et cette faiblesse, contribuant aux difficultés d'orientation/ de réorientation des étudiants avait été souligné comme une faiblesse du système. On aurait donc pu s'attendre à ce que l'amélioration de cette lisibilité de l'offre de formation constitue un chantier pris en compte par le PAMES. En fait, la question a été traitée sans que le PAMES y contribue spécifiquement, par le passage au LMD, qui va restructurer l'offre en trois grands paliers correspondant à la licence en trois ans, au master en cinq ans et au doctorat en huit ans après le baccalauréat, en harmonie avec les systèmes européens et internationaux. Dans la note de cadrage du MESRST concernant le LMD¹⁴, l'objectif d'amélioration de la lisibilité de l'offre de formation pour l'ensemble des partenaires concernés est mentionné en tête de la liste des objectifs poursuivis par cette réforme et une contribution du PAMES à la réalisation de cet objectif aurait pu s'avérer utile. Cela n'a toutefois pas été le cas, comme nous le verrons plus en détail en réponse à la question I suivante.

Les problèmes liés à la qualité des enseignements dispensés et en particulier au facteur déterminant que constitue l'encadrement des étudiants aussi bien au plan quantitatif que qualitatif avaient fait l'objet d'analyses élaborées au moment de la préparation du PAMES. Tous les travaux préparatoires avaient souligné en particulier le déficit en enseignants d'un rang et d'une expérience suffisants pour superviser les travaux d'étudiants arrivant en troisième cycle et les initier à la recherche ainsi que la faiblesse de la formation pédagogique des jeunes enseignants. Ces travaux avaient aussi noté les risques d'amplification de ces problèmes dans les années à venir et les dangers qu'ils risquaient de faire courir à la préservation de la qualité des enseignements. A l'issue de ces analyses, les rapports de préféabilité et de formulation du PAMES, dans la lignée des analyses faites par le MESRST à ce sujet, avaient insisté sur le « véritable défi » que constituait le développement des ressources humaines nécessaires pour encadrer des effectifs étudiants toujours plus nombreux. Dans le chapitre de la CF consacré à la politique et la stratégie sectorielle, la rareté des enseignants chercheurs et le manque d'encadrement pédagogique des jeunes enseignants sont soulignés comme des problèmes majeurs pour l'enseignement supérieur, et sont repérés comme ayant déjà été identifiés à la fois dans le X^e Plan et dans les documents stratégiques du MESRST. Cependant, même s'il apparaît que certaines initiatives ont été lancées pour donner aux jeunes enseignants une formation en didactique universitaire, avec des modules intégrés dans les formations au master, il reste qu'un effort plus conséquent dans ce domaine était néanmoins nécessaire et que le PAMES aurait pu constituer une bonne opportunité pour le faire, en étendant la formation pédagogique non seulement aux jeunes recrutés mais aussi aux autres catégories d'enseignants, plus expérimentés mais ne maîtrisant pas nécessairement les nouvelles méthodes et outils pédagogiques et travaillant souvent de façon très individuelle. Le rapport de formulation concluait à l'intérêt d'un appui extérieur, y compris au travers d'une AT, adéquate, en matière de mise en place de dispositifs de formation pour ces personnels. Cette piste ne semble toutefois pas avoir été poursuivie par le PAMES et la dimension « amélioration de la qualité des enseignements » proposé comme axe lors de la phase de préféabilité n'a pas été travaillée plus avant. Les indicateurs sélectionnés dans le PAMES concernant le corps enseignant sont pour l'un de nature quantitative avec le suivi de l'évolution du taux d'encadrement global qui peut cacher des disparités très significatives (indicateur 6) et pour l'autre, imprécis avec la prise en compte du nombre de heures de formation et de perfectionnement pédagogiques suivies par les enseignants (indicateur 8) sans que rien ne soit mentionné en matière de public prioritaire, de contenu et de qualité de ces formations.

¹³ D'après les chiffres donnés par la mission de formulation du PAMES (rapport de novembre 2003)

¹⁴ La réforme LMD en Tunisie. Direction générale de la rénovation universitaire ; MESRST

Toujours en matière de ressources humaines, mais dans le domaine administratif, le bilan fait en amont du PAMES des qualifications en matière de gestion des personnels administratifs du MESRST révélait également de nombreuses faiblesses et l'incompatibilité d'une telle situation avec les évolutions en cours ou projetées en matière de déconcentration-responsabilisation des universités et des établissements universitaires était soulignée. On aurait pu penser que, en sus du travail réalisé pour le développement du CDMT et son implantation dans les établissements et universités, un appui puisse être apporté à la mise à niveau du personnel administratif, dans la lignée de ce qui avait été déjà fait au cours de différents projets BM pour un nombre limité de bénéficiaires. Cela n'a pas été le cas, en raison peut être de la perspective d'un appui ultérieur d'autres bailleurs sur ce volet.

Comme on a pu le voir, si certaines des faiblesses identifiées en amont du PAMES ont fait l'objet d'une prise en considération significative grâce à cet appui, d'autres n'ont pas bénéficié de cette opportunité alors même qu'ils étaient considérés comme critiques pour la poursuite de la réforme de l'ES dans de bonnes conditions. Par ailleurs, certaines faiblesses critiques liées aux lacunes des systèmes d'information disponibles n'ont pas suffisamment fait l'objet, avant le démarrage du programme, du niveau d'analyse souhaitable pour en mesurer les effets potentiels et les implications négatives qui en résulteraient pour la bonne réalisation de certains des chantiers du PAMES.

Question I : Dans quelle mesure le PAMES a-t-il su prendre en compte les principaux chantiers lancés par le MESRST en cours de programme ?

Justification de la question : Lors du lancement du PAMES, la politique de modernisation de l'enseignement supérieur incluait un grand nombre de chantiers. Pendant la mise en œuvre du PAMES, s'y sont rajoutés d'autres éléments (par exemple réforme LMD, GPO) d'une importance cruciale pour l'évolution du système. La question de la capacité du PAMES à accompagner ces défis nouveaux se pose donc et sera abordée par l'évaluation.

Réponse à la question : La période de mise en œuvre du PAMES a suivi de peu l'adoption de plusieurs textes législatifs et réglementaires importants dans le domaine de l'enseignement supérieur. La loi n°2000-67 du 17 juillet 2000 constituait par rapport à la loi de 1989 qu'elle venait modifier le premier texte global qui fixait de façon précise les rôles et responsabilités de chacun des niveaux institutionnels du système et leur relation vis à vis de l'administration centrale. Elle donnait aux universités un nouveau statut d'établissement public à caractère administratif et, complétée par le décret 1182-2001 du 22 mai 2001, élargissait leurs compétences en matière de gestion de leurs ressources financières et humaines. La loi n°2000-73 ouvrait des perspectives de développement à l'enseignement supérieur privé. Le décret n° 2001-2872 du 13 décembre 2001 relatif à l'organisation du ministère de l'ES organisait le Ministère autour de sept directions générales et renforçait certains services et bureaux placés en particulier auprès du cabinet du Ministre. Dans la même période, la préparation du X° Plan avait stimulé la réflexion et fixé les objectifs que devrait atteindre à moyen terme l'enseignement supérieur ainsi que les investissements nécessaires à leur réalisation et placé l'employabilité des diplômés du supérieur en tête de tous les autres objectifs pour ce secteur. La note stratégique de février 2003, avec une perspective à plus long terme, définissait, sur la base des analyses développées dans le X° Plan, cinq axes principaux : l'amélioration de l'employabilité des diplômés du supérieur devant être réalisée grâce au double mouvement d'amélioration de l'économie permettant d'absorber les compétences disponibles et par l'adaptation du système d'éducation aux besoins du marché; la poursuite du mouvement de décentralisation et d'autonomisation des universités avec les responsabilités accrues qui en découleraient pour celles-ci et pour leurs établissements; le développement du secteur privé ; la recherche scientifique, en particulier en liaison avec les forts besoins d'encadrement des étudiants et la nécessité d'en amener une proportion plus importante au niveau des 3° cycles et doctorats ; la définition et l'adoption de nouvelles dispositions destinées à assurer à long

terme la pérennité des financements dévolus à l'ES. Le PAMES, dès sa conception, s'est plus particulièrement attaché à travailler sur trois d'entre eux, ne retenant finalement parmi ses résultats ni le développement de l'enseignement privé dans sa complémentarité avec le secteur public, ni l'identification et la mise en place de nouveaux dispositifs et de nouvelles mesures destinés à garantir la pérennité à long terme du financement du système de l'ES, deux thèmes pourtant listés comme essentiels dans la description indicative du programme PAMES faite dans le PIN 2002-2004 ¹⁵.

En cours de programme, deux chantiers principaux sont venus s'adjoindre à ceux déjà en cours : le premier concernait le passage au système LMD et le second, l'introduction de la gestion par objectifs (GBO) amorcée antérieurement au démarrage du programme mais qui a fait l'objet d'une accélération dans cette période.

Le lancement du passage au système LMD a été annoncé par le Président de la République en juillet 2005 à l'occasion de la Journée nationale du savoir. En mars 2006, la note de cadrage du MESRST en fixait le calendrier et en particulier le démarrage d'une première vague de passage au LMD pour les licences en début d'année universitaire 2006-2007¹⁶. On aurait donc pu s'attendre à ce que cette transformation, qui selon les personnes rencontrées au cours de la mission d'évaluation, a été considérée comme opérée rapidement, en dépit des efforts déployés par le MESRST à cet égard, et qui a donné lieu des interrogations de la part de nombreux partenaires et d'usagers – y compris parmi les enseignants – fasse l'objet d'un appui plus spécifique du PAMES, y compris par une assistance technique, qui aurait pu aider les décideurs de l'ES Tunisie à mieux se préparer aux divers effets induits par ce type de réforme, en matière d'évolution de programmes d'enseignement, de transition avec le système antérieur, de flexibilité des parcours de formation. Si l'appui du programme TEMPUS a pu faciliter le passage au système LMD en permettant l'organisation d'échanges sur les meilleures pratiques pour la mise en œuvre de ce système, cet appui ne pouvait pas revêtir toute l'ampleur souhaitable et n'a pu toucher qu'un nombre limité de participants et il est regrettable que le PAMES dont la date finale initialement prévue se situait fin 2006, donc postérieurement à la première fournée du démarrage des licences nouvelle formule ne se soit pas plus investi dans ce domaine.

La volonté politique de passage à la GBO, loin de dater de la période couverte par le PAMES était déjà inscrite dans de nombreux textes dont certains remontent au milieu des années 90¹⁷. Dans l'année précédant le démarrage du PAMES, la loi organique 2004-42 du 13 mai 2004 est venue affirmer la possibilité pour la loi de finances « d'autoriser l'affectation des crédits selon des programmes et missions » un préalable indispensable à un passage à une véritable gestion par objectifs. Le passage à la gestion par objectifs au plan national est l'un

¹⁵ La description du programme présentée dans ce document mentionnait les éléments suivants :

- Rationaliser la stratégie de financement de l'enseignement supérieur (mode d'enseignement, recouvrement des coûts) pour faciliter son extension et un accès équitable;
- Développer l'articulation entre le secteur public et privé d'enseignement supérieur et le partenariat entre l'entreprise et l'enseignement supérieur;
- Améliorer l'adéquation emploi formation des jeunes en développant les filières techniques porteuses (filières courtes technologique, ingénierie etc.) ;
- opérer un déploiement progressif de l'enseignement supérieur dans les régions du pays
- développer des pôles technologiques adaptés aux avantages compétitifs des régions pour stimuler la création d'entreprises et d'emplois.

¹⁶ Au niveau licence, trois fournées étaient prévues par cette note pour le passage au LMD, la première en septembre 2006, et la dernière en septembre 2008, les institutions fixant librement leur propre calendrier de réforme. Il était prévu que la réforme complète soit achevée en 2012.

¹⁷ Décret n°96-1236 du 6 juillet 1996, portant sur la création des unités de gestion par objectifs.

des chantiers pilotés par le Premier Ministère et le choix du MESRST comme l'une des administrations pilotes dans ce domaine peut être mis en relation avec les efforts réalisés par ce ministère pour passer à une gestion plus stratégique, dont certains aspects, comme les CDMT, ont fait l'objet d'un appui direct du PAMES. Cependant, la façon dont le travail sur l'élaboration des CDMT s'est effectuée a été complètement déconnectée de la perspective d'un passage à un système de GBO et il semble qu'aucune synergie n'ait pu se concrétiser entre les avancées réalisées dans ces deux domaines, pourtant intimement liés mais soutenus par les programmes appuyés par des bailleurs différents. Les TdR de la mission d'AT en relation avec les CDMT, s'ils soulignaient la nécessité de rendre en compte les travaux conduits en matière de modernisation du système budgétaire avec l'appui de la BM et s'appuyer sur la construction des nouvelles nomenclatures ne faisaient pas une obligation de relier concrètement ces exercices et ne mettaient pas non plus l'accent sur la relation critique entre plans de développement/ projets d'établissements et CDMT. Les missions de suivi de leur côté, si elles ont bien relevé les faiblesses et les dérives des CDMT vers une certaine « automaticité » en contradiction avec l'esprit de cet instrument, ont moins insisté sur les synergies à établir entre l'élaboration d'un tel instrument et l'instauration prévue du système de GBO.

Question J. Dans quelle mesure le programme a permis l'émergence de liens nouveaux entre monde professionnel et monde universitaire ?

Justification de la question : Les plans tunisiens successifs de la dernière décennie ont tous souligné l'existence d'un cloisonnement entre monde universitaire et monde professionnel et en ont dénoncé les implications négatives tant pour l'emploi des jeunes que pour la croissance économique. Progressivement des mesures ont été introduites dans l'enseignement supérieur visant à le rapprocher du monde professionnel. Il reste que, en début du X^e plan correspondant au début du programme, le besoin d'une articulation plus forte enseignement supérieur-monde professionnel était plus que jamais affirmé comme un souci majeur. L'évaluation considérera la capacité du PAMES à affermir ces liens, à en créer de nouveaux et à les rendre opérationnels.

Réponse à la question : Le bilan fait dans le X^e Plan des progrès réalisés au cours des cinq années précédentes dans le domaine de l'enseignement supérieur est relativement modeste quant à l'ouverture de l'université sur le monde économique et professionnel. En fort contraste avec le bilan très fourni de la formation professionnelle dans ce domaine, le bilan fait pour l'enseignement supérieur, qui rappelle que le IX^e Plan avait bien retenu parmi ses objectifs la diversification des filières et leur adaptation aux besoins de l'économie, mentionne certains progrès accomplis en cette matière ainsi que l'apparition de nouvelles spécialisations introduites au niveau de second cycle du supérieur et accorde une large place à l'élargissement de la formation assurée par les ISET en liaison étroite avec les exigences du marché de l'emploi et les caractéristiques régionales. En fait, à la lecture de ce document, il apparaît que les efforts réalisés entre 1997 et 2001 avaient porté principalement sur l'amélioration des capacités d'accueil du système confronté à la massification et plus marginalement, en tout cas pour les universités, sur son ouverture à l'environnement économique. Les analyses faites par les experts au moment de la préparation du PAMES et en particulier lors de l'étude de pré-faisabilité, indiquent pour leur part que le partenariat entreprises-universités restaient encore balbutiant en 2002 et que, si les objectifs généraux d'une coopération enseignement supérieur-monde professionnel étaient globalement partagés par tous les acteurs concernés, ce consensus ne s'était jusqu'alors traduit que par des initiatives ponctuelles trop limitées, à l'exception encore une fois du cas des ISET et de quelques autres types de formation supérieures.

L'analyse faite dans ce rapport identifiait par ailleurs un certain nombre de facteurs expliquant la persistance de difficultés dans la mise en place d'un partenariat enseignement supérieur-monde professionnel plus constant et plus opérationnel. Parmi ces facteurs, la tradition encore forte selon laquelle il revient au secteur éducatif et à lui seul de « fournir » au secteur productif les ressources humaines dont il a besoin, ce qui place ce dernier dans une position attentiste au lieu d'être proactive. Par ailleurs, la faiblesse relative des organisations

professionnelles en matière de ressources humaines, de compétences techniques et d'organisation, était retenue comme pouvant expliquer leur faible implication en matière d'expression des besoins des branches économiques et d'une éventuelle contribution au dialogue sur l'évolution nécessaire des filières de formation. Le rapport ne faisait par contre que peu de place aux raisons pouvant expliquer la timidité des démarches et mesures adoptées jusqu'alors par l'enseignement supérieur lui-même pour jeter les bases d'un partenariat plus significatif. Il déplorait seulement que l'expérience acquise en matière de coopération enseignement supérieur-entreprises avec les ISET et de quelques autres institutions de ce type n'aient pas davantage fait l'objet d'un examen, permettant d'en préciser les résultats et d'en tirer des leçons pour le développement plus global de nouveaux types et filières de formation professionnalisantes. Une recommandation incluse dans le rapport concernait l'importance de la mise en place de structures permanentes de concertation, dépassant des opérations ponctuelles ainsi que d'une campagne de sensibilisation visant à obtenir l'adhésion et la compréhension de toutes les parties à des objectifs concrets réellement partagés.

Comme on le voit, l'essentiel du chemin vers un partenariat effectif universités-entreprises restait à parcourir à la date de démarrage du PAMES, en dépit de l'accroissement déjà entamé du nombre de formations courtes à visée professionnelle. C'est en effet en termes de transformation de formations dites « fondamentales » en formations dites « appliquées » que l'accélération de la coopération universités – monde professionnel s'est le plus fait sentir dans la dernière période. Elle a résulté de directives du MESRST, visant à parvenir à un équilibre de 2/3 de formations appliquées pour 1/3 de formations fondamentales et a essentiellement porté sur la montée en puissance de l'implication de professionnels dans les enseignements dispensés en filières appliquées ainsi que sur le développement du système de stages et de projets professionnels. On ne dispose apparemment pas d'une étude sur la qualité des formations appliquées déjà opérationnelles depuis quelques années et de leur valeur ajoutée en matière d'employabilité et d'insertion de leurs diplômés. Il semblerait que la réalité soit assez diversifiée et la rapidité avec laquelle certains établissements sont passés aux formations appliquées semble parfois difficilement compatible avec une refonte en profondeur des parcours offerts. En particulier, plusieurs établissements universitaires rencontrés continuent à mentionner la difficulté qu'ils rencontrent dans la mise en œuvre de stages bénéficiant d'un encadrement suffisant et coordonné, du côté universitaire comme du côté entreprise.

En ce qui concerne la mise en place de dispositifs de concertation au niveau national, un progrès substantiel a été réalisé au cours de la période du PAMES, témoignant d'une évolution des attitudes tant du monde professionnel que du système universitaire. L'UTICA, suite à ses prises de position institutionnelles de 2004, a participé au processus de création du LMD, et est devenu membre des instances de pilotage de cette réforme. Au plan national encore, une convention cadre a été signée entre l'UTICA et le MESRST¹⁸, convention également répliquée dans des accords spécifiques au niveau régional. Désormais, il semble que toutes les universités accueillent au sein de leur conseil des représentants du secteur professionnel, même si le niveau de coopération réelle diffère fortement d'une université à l'autre. Certains pôles universitaires ont dans ce domaine valeur exemplaire et la nature et le dynamisme du tissu économique local influe évidemment fortement sur les apports mutuels que peuvent se rendre ces deux partenaires.

Au delà de la multiplication des filières à visée professionnalisante évoquée plus haut, une expérience exigeante de partenariat concret entre université et monde professionnel s'est mise en place dans la période d'activité du PAMES mais sans toutefois que celui-ci y contribue en tant que tel puisque cette expérience a été réalisée dans le cadre du programme de coopération France-Tunisie. Cette expérience est celle de la co-construction de filières de formation au niveau licence et est fondée sur un partenariat commençant très en amont de la formation

¹⁸ Le texte complet de cette convention n'a pas encore été fourni à l'équipe d'évaluation.

avec le repérage de besoins d'emploi non satisfaits susceptibles de l'être en introduisant une profonde restructuration des parcours de formation décidée et mise en œuvre en complète concertation entre entreprises/secteur professionnel et université. Les critères de création des formations reposent entre autres sur l'existence avérée d'un certain nombre de postes de travail d'ores et déjà identifiés et d'un engagement informel de la profession ou des entreprises concernées de donner priorité dans leur recrutement aux sortants issus de tels parcours. Pour l'instant, 26 formations au niveau 3^e année de licence ont été ainsi retenues et leur démarrage doit avoir lieu à la présente rentrée universitaire. Seule une formation de ce type a été expérimentée en 2007-2008 dans le domaine de la grande distribution. La co-construction ne va dans un premier temps concerner qu'un nombre restreint d'étudiants – environ 800 en 2008-2009 – mais il est prévu de l'étendre progressivement à de nouveaux domaines dans les années ultérieures. Il est dommage que le travail fait par le MESRST avec la Coopération française dans ce domaine n'ait pas été relayé par un appui du PAMES afin en particulier de s'assurer que les leçons tirées de l'élaboration des licences co-construites soient pleinement utilisées dans la définition et l'élaboration de nouveaux parcours de formation au-delà des filières déjà concernées. De même il y aurait sans doute eu à gagner en se servant davantage de l'expérience de réformes en profondeur effectuées dans d'autres secteurs de l'enseignement et plus particulièrement dans celui de la formation professionnelle qui, sous l'égide du programme MANFORME avait réussi à dynamiser de façon considérable le partenariat entre secteur éducatif et productif.

La principale contribution du PAMES au développement du partenariat universités-entreprises réside bien sûr dans la mise en place d'un observatoire dans 7 universités avec la perspective d'une extension aux 6 universités restantes. Les attributions de ces structures, maintenant officialisées par l'arrêté d'avril 2008, sont larges et elles ont la possibilité de devenir des interfaces essentielles entre les universités et leur environnement. Pour parvenir à ce résultat, il est toutefois indispensable qu'elles soient dotées des ressources humaines nécessaires, non seulement en quantité mais aussi en qualité et qu'elles disposent également de moyens financiers commensurables avec le rôle attendu d'elles. Beaucoup de ces conditions sont loin d'être encore réunies dans ceux des observatoires qui sont aujourd'hui opérationnels et dans un certain nombre de cas on a plutôt assisté à un redéploiement de ressources humaines antérieures qu'à la mise à disposition de nouvelles ressources bien adaptées aux missions prévues.

Une autre contribution du PAMES, de moindre ampleur, à l'amélioration de la relation université-monde professionnel est susceptible de provenir du travail réalisé à travers la contribution du programme à l'élaboration de plans de développement des établissements et aux processus d'évaluation interne et externe de ceux-ci. En effet, la méthodologie préconisée pour l'élaboration de ces plans et pour la mise en œuvre des évaluations met spécifiquement l'accent sur « l'ouverture des établissements » à l'environnement. Ainsi le guide pour l'élaboration des plans de développement à moyen terme des établissements supérieurs et de recherche de mai 2005 intègre parmi les objectifs de performance celui de « Partenariat et prestations à l'environnement » et l'accompagne d'un certain nombre d'indicateurs. Cette exigence a conduit les établissements engagés dans le cadre du PAMES dans l'élaboration de projets d'établissement, à refléter cet objectif dans les documents qu'ils ont produits. Toutefois, à de très rares exceptions près, la grande majorité des établissements se sont souvent contentés de reprendre la trame du cadre logique du guide sans spécifier les actions concrètes qu'ils entendaient mener en faveur de l'atteinte de cet objectif. De même, les rapports d'évaluation externes font une très maigre place à l'examen de la relation établissement – environnement professionnel et ne commentent pratiquement jamais les fortes lacunes existant sur ce point dans les rapports d'évaluation interne qu'ils ont eu pour base de travail. Cette lacune peut s'expliquer à la fois par le caractère précipité du travail conduit en matière d'évaluation externe et peut être aussi par le fait que les évaluateurs, enseignants du supérieur eux-mêmes, n'avaient eux-mêmes qu'une expérience tout à fait limitée en cette matière.

Les indicateurs du PAMES ne captent qu'indirectement et de manière très floue les évolutions constatées en matière de partenariat universités-entreprises. L'indicateur 3 concerne bien l'augmentation attendue des filières professionnalisantes, que ce soient des filières courtes professionnalisées, des formations d'ingénieurs ou des formations liées à des secteurs prometteurs mais ces indicateurs ne disent rien des conditions et mécanismes de validation du caractère professionnalisant de ces formations et en particulier de la place faite dans leur mise en place et leur mise en œuvre au dialogue université – entreprise. Le concept de rénovation des filières, bien que précisé dans la liste des définitions relatives aux indicateurs concerne bien tout à la fois les cursus, les moyens et les méthodes pédagogiques utilisées, y compris les stages mais ne requiert pas spécifiquement l'implication des professionnels dans la conception et le montage des formations. Il semble d'après le rapport de suivi que les 50 filières rénovées l'aient été dans le cadre du passage au LMD sans que l'on sache la mesure dans laquelle ce passage a été accompagné d'une coopération opérationnelle suffisante avec l'environnement économique de ces filières. De même l'indicateur 10 concernant le nombre de conventions passées par les établissements d'enseignement supérieur avec des partenaires extérieurs ne peut donner une idée précise de l'évolution du partenariat entre universités et entreprises puisque ces conventions peuvent concerner plusieurs types de partenaires (bureaux d'emploi ou organisme de recherche) et pas seulement des accords passés avec des entreprises ou des associations professionnelles.

Le choix fait de ne pas intégrer les ISET au PAMES¹⁹, en raison, semble-t-il, des appuis dont bénéficiaient par ailleurs ces institutions, a peut être contribué à se priver d'un point d'ancrage dans la réflexion sur les partenariats à établir entre monde professionnel et enseignement supérieur. En effet, ces institutions, qui par ailleurs peuvent souffrir de certaines difficultés dans certaines régions se sont développés en liaison étroite avec le monde économique et dispensent des formations considérées comme plus en phase avec ses besoins. De plus le X^e Plan prévoyait la présence d'un ISET dans chaque gouvernorat et donc dans certaines régions le développement de ces instituts et le développement des nouvelles universités étaient amenés à aller de pair. Dans ce contexte, il aurait été souhaitable qu'ils ne restent pas en marge d'un appui tel que le PAMES.

3.3. Gestion saine et bon rapport coût/ efficacité (efficience)

Question K.

Dans quelle mesure l'intervention du PAMES et les autres interventions nationales et régionales de la CE dans le secteur de l'enseignement supérieur ont-elles été coordonnées ?

Justification de la question : Dans le PIN 2002-2004, le chapitre consacré à l'employabilité des jeunes prévoit deux interventions dans le domaine de l'enseignement supérieur : le PAMES et le programme TEMPUS. Certains des objectifs et des activités des deux programmes sont proches ou se recoupent. Une synergie peut en être attendue. L'évaluation en déterminera la mesure.

Réponse à la question

- **Une convergence naturelle**

Le programme TEMPUS vise à favoriser les échanges d'expérience entre l'UE et les pays bénéficiaires et s'inscrit dans la politique d'enseignement supérieur du gouvernement tunisien. De façon générale, les objectifs de TEMPUS ne peuvent donc que converger avec ceux du PAMES, qui s'inscrit également, par nature, dans la même politique sectorielle.

¹⁹ Sauf pour de rares activités, comme le travail sur les plans de développement

Il s'agit, grâce à TEMPUS, de faciliter le processus de réforme économique et sociale, de développer les systèmes d'enseignement supérieur en aidant à la mise en place de nouveaux cours ou à la réforme d'anciens cours, en introduisant des méthodes d'enseignement modernes ou bien encore en introduisant une stratégie de coopération entre l'université et l'industrie, au niveau universitaire et national.

Plus précisément, les activités menées en Tunisie par TEMPUS pendant la période du PAMES sont en relative synergie avec ce dernier.

Ainsi, pendant la période de chevauchement avec le PAMES (2005-2006), TEMPUS a financé en particulier, dans la lignée de ses activités de 2002-2004, 2 programmes de rénovation de curriculum²⁰ (création d'un cadre pédagogique dans les ISET en soutien à l'application du décret de Bologne, création d'un nouveau programme d'enseignement modulaire dans l'ingénierie de production), 1 programme visant à l'insertion des diplômés dans l'enseignement supérieur agricole, 1 programme d'amélioration des capacités visant à préparer la mise en œuvre de l'évaluation et de l'accréditation des formations supérieures en Tunisie²¹. L'ensemble de ces programmes vise aux mêmes résultats que ceux du PAMES²².

Avant la période de mise en œuvre du PAMES, TEMPUS a financé un programme sur l'entreprenariat (programme de développement des méthodes entrepreneuriales de création, de reprise et d'accompagnement d'entreprise), domaine identifié dans les résultats attendus de PAMES.

De plus, TEMPUS dispose d'une flexibilité qui lui permet une réaction plus rapide aux nouvelles réformes. Ainsi, contrairement au PAMES, qui n'a pas pu se raccrocher à la réforme LMD, TEMPUS a financé, dès l'introduction du LMD en Tunisie, 2 programmes dans ce domaine : programme d'échange des meilleures pratiques dans l'implémentation du LMD, construction des licences professionnelles au niveau L.

Tableau 3 : Projets financés par TEMPUS III sur la période 2002-2006.

	Projets européens communs	Mesures structurelles et complémentaires
2002	<u>Développement de curriculum :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Micro-finance at the university • Formation des maîtres et mastères en nano-sciences • Rénovation pédagogique et université virtuelle • Programme de reconversion de scientifiques aux technologies du logiciel • Computer education to recover the environment stability 	

²⁰ Projets européens communs.

²¹ Ces 4 programmes sont des Mesures structurelles et complémentaires.

²² Même si les ISET ne sont pas explicitement ciblées par le PAMES, elles font partie du système de l'enseignement supérieur et sont à ce titre, concernées par le PAMES.

	<u>Gestion universitaire :</u> Evaluation de la qualité (évaluation pilote de formations d'ingénieurs)	
2003	<u>Développement de curriculum :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Consolidation des formations d'ingénieurs et de doctorants en TIC • Femmes, travail et formation • Développement des méthodes entrepreneuriales de création, de reprise et d'accompagnement d'entreprises • Elaboration d'un programme d'enseignement en biotechnologie • Master management économique des territoires et entrepreneuriat • Mathématiques assistées par ordinateur et modélisation • Formation internationale à distance aux e-services 	<ul style="list-style-type: none"> • Réseau sur la reconnaissance des qualifications
2004	<u>Développement de curriculum :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Formations spécialisées pour le transfert technologique en construction et environnement • Innovation in Mediterranean forest management • Enseignement médical grâce aux TIC à Sfax • Réseau informatique fédérateur pour l'accessibilité à l'information numérique • Restructuration de l'enseignement supérieur d'agronomie à l'INAT 	<ul style="list-style-type: none"> • Conférence des secrétaires généraux des secrétaires des universités méditerranéennes • Higher education for good governance : inventory of academic resources • Partenariats et pratiques de coopération ECTS-SNC • Management training of Tunisian IRO staff to promote international cooperation
2005	<u>Développement de curriculum :</u> <ul style="list-style-type: none"> • Création d'un cadre pédagogique dans les ISET en soutien à l'application du décret de Bologne (application à la gestion hôtelière) 	<ul style="list-style-type: none"> • Accompagnement et développement des études sur le genre en Méditerranée • Echange des meilleures pratiques dans l'implémentation du LMD

	<ul style="list-style-type: none"> • A new modular educational programme in production engineering <p><u>Gestion universitaire :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestion et administration de services de relations internationales universitaires 	<ul style="list-style-type: none"> • Insertion des diplômés, enseignement supérieur agricole
2006		<ul style="list-style-type: none"> • Evaluation des formations en Tunisie (préparer la mise en œuvre de l'évaluation et de l'accréditation des formations supérieures – une trentaine de personnes formées • Construction des licences professionnelles (mettre en place une stratégie pour la professionnalisation des formations du niveau L, dans le cadre du passage au LMD et avec une démarche de co-construction)

- **Pas de coordination**

Les activités menées au titre de TEMPUS s'inscrivent dans la même logique que celle du PAMES. L'unité TEMPUS, bien ancrée au MESRST, travaille en étroite coopération avec ce dernier, et plus précisément avec la direction de la rénovation universitaire. Cette cellule agit cependant de façon indépendante et a lancé des projets dans des domaines qui dépassent le cadre du PAMES, sans coordination stricto sensu avec ce dernier.

- **Une synergie en termes d'impact et une visibilité grâce à TEMPUS III**

Selon la brochure de TEMPUS III, « la mise à jour des filières de formation et leur amélioration ont été jugées par 60% des facultés tunisiennes comme étant un résultat direct des projets Tempus ». Grâce également à TEMPUS, les universitaires auraient appris à travailler en réseaux, notamment sur des questions liées à la pédagogie, et TEMPUS aurait contribué, à sa mesure, au processus d'édification d'une société de la connaissance et de l'innovation technologique, à travers l'utilisation des NTIC et l'enseignement à distance. Ces informations sont à traiter avec prudence et nous ne disposons pas de l'évaluation externe finale du programme TEMPUS III. Il semble cependant que ce dernier, malgré des montants relativement modestes (2 millions d'euros par an), ait eu un certain impact sur le système de l'enseignement supérieur. Cet impact renforce l'impact du PAMES et donne certainement de la visibilité à la contribution européenne dans le domaine de l'enseignement supérieur.

3.4. Effets plus généraux (impact)

Question L : Dans quelle mesure le programme a-t-il contribué à l'amélioration de l'employabilité des diplômés du supérieur ? (potentielle adéquation de l'offre à la demande)

Justification de la question : Les données statistiques du gouvernement faisaient ressortir, à l'époque de l'élaboration du PAMES, le caractère inquiétant du chômage des diplômés, dans une période de stabilisation du chômage pour la plupart des autres catégories. Ce problème économique et social était analysé comme nocif pour le développement du pays et, de plus, porteur de nombreux dangers potentiels. L'amélioration de

l'employabilité des diplômés du supérieur se situait donc au cœur de la stratégie de l'enseignement supérieur. Cette importance est clairement reprise à son compte dans le PAMES, où l'employabilité figure dans les deux premiers des sept résultats attendus. L'évaluation tentera d'estimer les améliorations qui ont été apportées à la préparation des jeunes à l'emploi et les progrès qui en ont résulté pour leur insertion professionnelle.

L'employabilité fait l'objet des deux premiers des sept résultats attendus du PAMES : l'employabilité des diplômés est renforcée à travers une plus grande orientation vers les cycles courts professionnalisés, vers les filières prometteuses et les formations d'ingénieurs ; l'employabilité des diplômés est renforcée par une adaptation continue des programmes et méthodes pédagogiques, par l'apprentissage continu, la formation complémentaire, le changement de cursus, ainsi que par la mise à niveau des enseignements pratiques, dirigés, de terrain et à caractère expérimental.

En matière d'amélioration de cette employabilité des diplômés, éventuellement suscitée par le PAMES, le recul ne permet pas encore d'en juger. Ce recul est en effet de seulement 3 années universitaires : la convention de financement du PAMES ayant été signée en septembre 2004, les premiers étudiants qui auraient bénéficié de « l'apport » PAMES ont donc commencé leurs études lors de l'année universitaire 2005/2006 et sont diplômés en 2007/2008. Un si faible recul permet, tout au plus, de juger de l'insertion professionnelle d'une seule cohorte.

De plus, il manque de données statistiques systématiques sur l'insertion. Au niveau national, il n'existait, jusqu'à tout récemment, aucun dispositif permanent d'observation de l'insertion des jeunes diplômés dans la vie active. A fortiori, au niveau du PAMES, comme nous l'avons vu plus haut à l'occasion de l'analyse de la pertinence des indicateurs, aucun indicateur ne concerne le chômage / l'insertion des jeunes diplômés.

Cependant, sur un plan général, les tendances actuelles du chômage des diplômés sont toujours à la hausse. La récente étude, publiée en 2008, « *Dynamique de l'emploi et adéquation de la formation parmi les diplômés universitaires, Volume 1 : Rapport sur l'insertion des diplômés de l'année 2004* », effectuée de façon conjointe par le Ministère de l'emploi et de l'insertion professionnelle des jeunes et la Banque mondiale, et qui constitue les premiers travaux effectués dans le cadre de la mise en place d'un dispositif permanent d'observation de l'insertion des jeunes diplômés dans la vie active, brosse un tableau alarmant de la situation de l'emploi des jeunes diplômés. L'étude se base sur les résultats d'une enquête réalisée par le Ministère de l'emploi et de l'insertion professionnelle des jeunes en fin 2005, début 2006 auprès d'un échantillon composé de 4763 jeunes diplômés de l'année 2004, dans divers niveaux et spécialités d'enseignement, réparti sur l'ensemble du territoire national. Elle analyse la situation des jeunes observés 18 mois après la sortie de l'université. Les principales conclusions de cette étude sont que le chômage reste un problème important parmi les nouveaux diplômés universitaires : en effet, 46% des jeunes actifs n'avaient pas un emploi 18 mois après l'obtention de leur diplôme. Le phénomène est encore plus aigu chez les femmes, qui connaissent un taux de chômage de 51%, contre 38% chez les hommes. Le chômage, s'il n'épargne aucune catégorie de diplômés, affecte tout particulièrement les techniciens supérieurs et les maîtrisards dont les taux de chômage avoisinent les 50%. Enfin, les diplômés des filières courtes, supposés posséder une plus forte employabilité²³, sont en fait les plus exposés au chômage. Les sortants des ISET sont toutefois légèrement avantagés par rapport aux techniciens supérieurs issus des autres institutions de l'enseignement supérieur.

²³ Cette donnée, inattendue, devra être approfondie et prise en compte dans les futurs programmes d'appui.

3.5. Probabilité de poursuite des résultats obtenus (viabilité)

Question M. Dans quelle mesure les instruments développés à l'occasion du PAMES sont ils intégrés dans le fonctionnement du système ?

Justification de la question : Suite aux AT mises en œuvre, trois instruments principaux ont été développés : les CDMT, les observatoires, les indicateurs de qualité. La pérennisation de ces instruments requiert plusieurs conditions, notamment la définition précise de leur nature et de leur rôle, la mise à disposition des moyens financiers et humains nécessaires à leur fonctionnement, leur reconnaissance officielle par des textes... L'évaluation recherchera si et lesquels de ces instruments sont parvenus au degré de maturité assurant leur pérennisation.

Réponse à la question :

- **CDMT**

Au delà de l'élaboration des différents CDMT, réalisée quantitativement selon les exigences inscrites dans la CF au moins au niveau central et à celui des universités - et de façon moins évidente au niveau des établissements dans un certain nombre d'universités - la question de la maturité de cet instrument et de son introduction effective dans les systèmes de gestion et de budgétisation des universités et établissements comme au niveau central doivent être posées.

Le rapport final de suivi, confirmant les critiques faites par les experts tout au long du programme sur l'exercice CDMT, a noté l'intégration formelle ou la non-intégration d'un certain nombre d'éléments dans les différents CDMT que ce soit au niveau central ou local. De plus, passée la première phase où les universités pilotes ont effectivement joué un rôle de coaching à l'égard d'autres universités, le processus de transmission des avancées réalisées en matière de construction des différents types de CDMT (universités, établissements, filières) s'est dilué et, par exemple, le travail fait à l'université de Gabès sur le développement des CDMT de filières²⁴ n'a pas été répercuté auprès d'autres universités. Ces imperfections ne sont pas cependant pas les aspects les plus problématiques des CDMT. Le point le plus problématique est que ceux-ci sont largement demeurés, de bout en bout du programme, des exercices d'extrapolation sur plusieurs années de projections basées sur la poursuite présumée de quelques taux de croissance, sans permettre de passer à une transcription raisonnée des orientations choisies en termes d'allocation des ressources. Il semble, d'après le groupe de discussion inter-universités organisé à Monastir pendant la mission d'évaluation, que, passé le moment où existait l'obligation de présenter cet instrument, la mobilisation autour de celui-ci se soit affaiblie et dans certains cas que la réflexion commencée pour l'amélioration et la pérennisation de ces instruments ait été suspendue, au moins au niveau local. En particulier, le manuel de procédures ne semble pas jusqu'à présent avoir été utilisé pour poursuivre sur une base cohérente le perfectionnement de cet outil. Plusieurs explications ont été avancées pour expliquer que le travail sur cet instrument, qui comme mentionné dans la réponse à une autre question, a joué un rôle positif sur d'autres plans (amélioration de la collecte d'informations, identification des carences dans ce domaine, développement de la collaboration entre gestionnaires et pédagogues, meilleure prise en compte du passé des institutions à travers une approche rétrospective, etc.), n'ait pas atteint le niveau de qualité qui en permette une pérennisation immédiate sans un réexamen profond. Parmi ces explications, on peut citer l'insuffisante préparation de l'environnement à l'introduction d'un tel outil, la persistance des carences en données fiables, la charge de travail des services financiers des universités, l'inexistence au niveau central d'une véritable instance

²⁴ Comme noté par le BEPP, après le rapport démarrage, la question des CDMT de filières demanderait à être spécifiquement repensée, car l'élaboration de tels CDMT exige la prise en compte de l'utilisation conjointe de tous les moyens mis à disposition des établissements pour assurer l'offre de formation, ce qui est particulièrement ardu.

de monitoring et de contrôle qualité des productions universitaires dans ce domaine. Il semble cependant que de nombreux facteurs soient devenus progressivement plus favorables à l'amélioration et à une future pérennisation de cet outil. En particulier, plusieurs universités vont travailler, dans le cadre du PAQ, aussi bien sur la mise en œuvre du projet GBO que sur l'amélioration de leurs systèmes d'information. Au niveau central, on note une accélération de l'introduction de l'approche GBO et l'établissement prévu par décret en août 2008 d'unités dédiées à cette approche dans les ministères pilotes et en particulier au MESRST. Cette accélération devrait déboucher, en 2010 sur une présentation par les ministères pilotes de deux documents budgétaires, l'un organisé selon l'approche classique et l'autre selon l'approche programme. Dans ce contexte, on peut s'attendre à ce que l'exercice effectué au travers du PAMES pour l'élaboration des CDMT soit repris et amélioré avant d'être finalement pérennisé.

- **Observatoires**

L'importance de la mise en place de structures permettant aux universités de disposer d'un outil d'analyse et d'aide à la décision dans le domaine des formations qu'elles dispensent s'est imposé progressivement à travers les étapes successives de la préparation du PAMES et en particulier lorsque les experts ont analysé, dans le cadre des préconisations énoncées dans les lignes directrices pour les appuis budgétaires sectoriels de la CE, les capacités existantes en matière de planification de l'enseignement supérieur et de la capacité du système à gérer le changement. Les analyses réalisées alors avaient fait ressortir que bien que le BEPP, principale structure chargée de ce domaine, ait été renforcé dans les années antérieures et ait bénéficié d'un appui conséquent dans le cadre des prêts successifs de la BM, il ne disposait ni d'un potentiel d'investigation suffisant ni de l'autonomie nécessaire pour saisir l'ensemble du fonctionnement de l'ES et prévoir les effets des décisions éventuelles concernant ce système. Dans la perspective ouverte par la loi n°2000-67 du 17 juillet 2000, il apparaissait possible et souhaitable de fortifier le réseau d'information existant entre établissements, universités et administration centrale en développant la base, c'est-à-dire la capacité des établissements et des universités à prendre des décisions et à faire des propositions fondées sur l'analyse et l'anticipation des besoins de l'économie et sur les résultats observables en matière d'insertion des sortants du système de l'ES. La mission de formulation voyait dans la création de telles structures, nommées observatoires, et surtout dans « leur mise en place efficiente » un facteur clé dans l'atteinte de l'objectif d'adaptation des formations aux exigences du marché de l'emploi ». Conformément à cette appréciation, la CF prévoyait la mise en place de ces structures et envisageait pour elles un large rôle d'interface universités-environnement extérieur, aidant à la définition des politiques d'établissements et permettant aux universités de devenir des pôles de développement régional. Pour y parvenir, la CF prévoyait le besoin d'une AT et l'inscrivait en tant qu'élément de l'aide complémentaire à l'appui sectoriel. Il est important de rappeler que l'AT concernant les observatoires avait comme objectif global d'améliorer les capacités des universités à élaborer leur plans de développement sur des fondements plus complets intégrant les implications de leur implantation géographique et que la création des observatoires s'inscrivait dans cette perspective. La connexion entre les deux exercices ne s'est pas réalisée pendant le programme mais au cours des cinq missions successives réalisées de juin 2005 à décembre 2006 les fonctions principales des observatoires ont été définies et les principes devant régir leur organisation et leur fonctionnement ont été élaborés et validés. En fin de parcours du PAMES, les observatoires avaient déjà, à travers la conduite de travaux menés d'abord de façon isolée par les universités pilotes puis, de façon mieux pensée grâce à l'appui complémentaire reçu sur les méthodologies d'enquête, acquis une première expérience et pu développer une meilleure vision des moyens nécessaires à mettre en œuvre pour aller plus loin. Moins de progrès semble avoir été réalisé pour consolider le réseau des observatoires et pour réfléchir aux objectifs et aux formes de leur future coordination au niveau central. De même, les moyens humains et financiers dont les observatoires actuellement opérationnels sont dotés, s'ils paraissent propres à une production statistique classique, ne semblent encore nullement correspondre aux exigences de travaux de plus grande ampleur et de nature plus qualitative.

- **Dispositif d'indicateurs de qualité**

Le troisième des instruments dont les AT devaient impulser la réalisation est le dispositif d'indicateurs de qualité, qui a fait l'objet, en fin de programme c'est-à-dire à partir de Septembre 2006 de plusieurs missions. Les TdR de cette AT mettaient en relation ce travail avec le démarrage attendu pour 2006 du projet qualité financé par la BM. Ils indiquaient que le travail à accomplir devrait déboucher sur la production d'une liste d'indicateurs concernant toutes les facettes de la qualité dans l'ES (gestion, services offerts, environnement institutionnel, programme....) et devrait comporter une analyse de l'adéquation ou des améliorations à apporter aux systèmes de collecte et de production des données au travers desquels les paramètres concernant l'activité du système sont enregistrés et sont susceptibles d'être mesurés. La mise en place de ce dispositif devait permettre, grâce à la référence à des dispositifs analogues existant au plan européen et international de parvenir à une meilleure comparabilité entre le système tunisien et les systèmes d'autres pays. Une expérimentation devait avoir lieu sur un nombre limité d'indicateurs et un modèle de système d'information proposé y compris avec la définition des moyens informatiques à mettre en œuvre. Les résultats attendus de cette AT incluaient également la finalisation d'un guide d'utilisation de ce dispositif et d'un plan de formation à l'intention de ses divers usagers. Il est étonnant qu'un chantier d'une telle ampleur ait pu ainsi être décidé en fin de programme, que la question de la mesure de la qualité par rapport à celle de la performance n'ait pas été davantage approfondie et que l'on n'ait pas mieux mesuré le chemin à parcourir pour parvenir à la construction mais aussi à la validation d'un tel dispositif et au passage d'un système d'indicateurs à un autre. La difficulté à faire évoluer un système d'indicateurs aurait dû pourtant être mieux analysée, compte tenu de la discussion qui avait eu lieu en amont du démarrage du PAMES entre le MESRST et la CE concernant le choix des indicateurs du programme et alors que s'était posée avec acuité à ce moment là la question de savoir dans quelle mesure les indicateurs du programme devraient être calés sur les indicateurs en usage au MESRST (liste des 50 indicateurs). Un seul rapport (mai 2007) sur l'AT concernant le dispositif d'indicateurs de qualité a été mis à la disposition de l'équipe d'évaluation, qui n'a donc pas disposé du rapport final. Néanmoins, la liste proposée à ce stade de 18 indicateurs ne paraît pas fournir une plus value significative par rapport au système en place, bien que soient suggérées certaines pistes qui demanderaient à être poursuivies. Quoiqu'il en soit de la troisième phase, il apparaît certain que la tâche prévue n'a pu être menée à bien et qu'aucune transformation ou décision de transformation de la conception et des modalités de suivi et de mesure de la qualité de l'ES n'a résulté de cet appui. De même, il apparaît clairement que les résultats de l'AT n'ont pas été incorporés à la préparation du programme qualité financé par la BM et cet apport n'a pas été utilisé pour la mise en œuvre de ce projet. Il reste que le chantier de l'amélioration du dispositif actuel des indicateurs de performance et de qualité et son rapprochement possible avec les systèmes européens existant demeure d'une importance critique à l'aube du démarrage d'un nouveau programme et plus généralement.

Question N : Dans quelle mesure le PAMES a-t-il contribué à faire évoluer le cadre législatif et la gouvernance institutionnelle du système de l'enseignement supérieur tunisien ? (planification, évaluation, décentralisation, insertion des universités dans leur environnement local)

Justification de la question : Dans la période précédant de peu le démarrage du PAMES, le gouvernement tunisien avait adopté une série de textes législatifs et réglementaires impulsant des évolutions fortes du système de l'enseignement supérieur (loi de 2000 définissant le nouveau statut des universités, loi de 2000 sur l'enseignement privé, loi de 2002 positionnant l'université comme pôle de développement local...). Ce cadre devait donc d'abord être traduit dans la pratique et était ensuite susceptible d'évoluer plus avant. L'évaluation cherchera à voir comment le PAMES a contribué à la traduction dans la réalité de ces dispositions et s'il a joué un rôle d'impulsion législative et réglementaire. Dans la même optique, en amont du programme, certaines mesures avaient introduites pour rendre l'organisation du système plus efficiente et efficace. Elles demandaient à être poursuivies. L'évaluation appréciera l'éventuel rôle du PAMES dans cette évolution.

Réponse à la question : L'enseignement supérieur tunisien a été régi pendant plus d'une décennie par la loi n° 89-70 du 28 juillet 1989 relative à l'enseignement supérieur et la recherche scientifique, dont la loi n°2000-67 du 17 juillet 2000 a conservé l'ossature tout en y apportant un certain nombre d'amendements dont les plus importants vont dans le sens d'une plus grande autonomie des universités par rapport à l'administration centrale. Les principales dispositions novatrices de cette loi sont le nouveau statut des universités, qui deviennent par ce texte des établissements publics dotés de la personnalité civile et de l'autonomie financière, pouvant, suivant le décret n° 1182-2001 du 22 mai 2001, assurer des prestations de services extérieurs à titre onéreux et le rôle accru des Présidents d'Universités qui se voient conférer de nouvelles prérogatives. Parmi celles-ci, on distingue notamment la tutelle administrative et financière sur les établissements qui relèvent de leur université, la responsabilité de la répartition des ressources et des dépenses de gestion de ces établissements et le transfert du recrutement des personnels administratifs et de service. La loi de juillet 2000 met aussi l'accent sur les nouvelles missions confiées aux universités et le rôle accru attendu d'elles comme facteur de développement de leur environnement local.

La note stratégique du MESRST de 2003, tout en soulignant les avancées représentées par cette loi indiquait également que le processus amorcé devait s'amplifier, en combinant la poursuite du développement de l'autonomie des universités et l'amélioration de leur redevabilité par rapport à leur autorité de tutelle. Pour cela, ce document notait qu'un certain nombre de conditions devraient être remplies pour que ce double mouvement soit porteur de progrès.

Parmi ces conditions étaient particulièrement mentionnées :

- L'accroissement nécessaire des possibilités données aux universités et à leurs établissements de réaliser de véritables plans de développement, incluant la création de nouvelles institutions ainsi que la définition des filières et des parcours de formation s'y rapportant. Le PAMES a stimulé le travail dans ces domaines tant à travers l'élaboration des CDMT-universités et dans une moindre mesure, établissements / filières que par l'accent mis sur l'établissement des plans à développement à moyen terme qui y étaient prévus. Même s'il est dommage que ces deux exercices, ainsi d'ailleurs que le travail fait sur l'évaluation, n'aient pas été mieux coordonnés et que la séquence de progression souhaitable dans le travail sur ces trois chantiers n'ait pas été respectée, un progrès a pu être réalisé qui facilitera la mise en œuvre des dispositions de la loi 2008-19 du 25 février 2008 suivie du décret n°2008-2716 du 4 août 2008 sur la contractualisation qui doit intervenir entre l'Etat d'une part, et les universités et les établissements universitaires d'autre part. La mise en place des mécanismes de contractualisation est d'ailleurs attendue avec impatience par toutes les personnes rencontrées au cours de la mission d'évaluation dans les universités et leurs établissements.
- La généralisation et l'amélioration du système d'évaluation des universités (aussi bien évaluation interne qu'externe), thématique sur laquelle le PAMES a apporté une contribution et dont l'importance est confirmée par le titre V de la nouvelle loi n°2008-19 du 25 février 2008, qui consacre la création d'un établissement public doté de la personnalité morale et de l'autonomie financière, dénommé « instance nationale de l'évaluation, de l'assurance-qualité et de l'accréditation ». La nouvelle loi fixe en particulier les principaux éléments sur lesquels les travaux d'évaluation devraient porter, et inclut parmi ceux-ci les résultats enregistrés en matière d'employabilité et d'insertion des diplômés et ceux issus du partenariat avec le milieu socio-économique. Ces deux aspects sont au cœur de la mission des observatoires, établis grâce au PAMES et dont l'existence et les fonctions ont été confirmées par l'arrêté d'avril 2008.

- L'extension, considérée comme souhaitable dans une optique de décentralisation du système, des pouvoirs des présidents des universités en matière de recrutement des personnels, en particulier enseignants, et en matière de travaux de maintenance et d'aménagement des bâtiments et équipements. D'après les informations recueillies durant la mission d'évaluation, il ne semble pas que le PAMES ait encouragé la réflexion sur ces conditions de la décentralisation et aucune avancée significative ne paraît s'être produite dans ce domaine comme dans celui de l'installation au niveau des universités de commissions de marchés ayant un plus haut plafond de compétences.
- La mise en place d'un système d'information performant présentée dans la note citée ci-dessus comme un préalable à la poursuite du transfert de compétences de l'Etat central aux universités car devant « permettre une remontée de l'information à l'échelle centrale de manière à servir d'input au pilotage stratégique du système et à l'élaboration du cadre contractuel projeté ». Le travail fait sur les CDMT et sur les observatoires dans le PAMES a malheureusement négligé l'importance de développer un outil informatique performant pour la mise en œuvre de cet instrument, qui reste tributaire au niveau de nombre d'universités des faiblesses importantes des systèmes d'enregistrement et de traitement des données.

Enfin, en dépit du consensus qui a existé depuis le IX^e Plan sur l'importance du développement de l'enseignement supérieur privé comme l'un des moyens pour susciter une diversification des parcours de formation et de desserrer les contraintes, dues à la massification, pesant sur le secteur public, ce n'est qu'en 2000 que la loi n°2000-73 du 25 juillet 2000 est venue régir et réguler ce secteur. Cette loi a d'abord eu pour objet de garantir un niveau d'exigences et de contrôle minimum, tant administratif que pédagogique, de l'Etat sur les établissements privés et n'a que peu impulsé le développement de ce secteur. Par la suite, un nouveau texte n°82-2001, est venu compléter cette loi, introduisant d'une part de fortes incitations, renforcées pour les filières à haute employabilité, à l'égard des investisseurs potentiels, et ouvrant d'autre part un certain nombre d'avantages réservés jusque là aux étudiants du public à ceux fréquentant le privé.

Ces dispositions correspondaient aux objectifs du X^e Plan de parvenir à 30.000 étudiants dans le secteur privé en 2006 et le PIN 2002-2004 mentionnait en tête des résultats attendus du PAMES, tel que programmé à titre indicatif à ce moment, l'amélioration de l'articulation et de la synergie entre le secteur public et le secteur privé dans l'enseignement supérieur. Pourtant, et bien que rien ne s'oppose dans la CF à ce que l'enseignement privé soit pris en compte, la formulation des résultats attendus et des indicateurs du PAMES a abouti à une exclusion de fait de ce secteur des préoccupations du programme. Un nouveau texte de loi, n°2008-59 du août 2008, a cependant été adopté récemment pour ce secteur qui, à l'heure actuelle, ne compte toujours qu'environ 1/10^e des effectifs prévus par le X^e Plan.

3.6. Renforcement mutuel (cohérence)

Le programme PAMES a été développé sur la base de l'analyse de la politique sectorielle du gouvernement tunisien et ses axes majeurs ont été arrêtés en conformité avec les orientations définies dans le X^e Plan de développement et autres documents généraux et sectoriels du gouvernement. Ces orientations sont celles qui servent de base à l'ensemble des interventions de la CE en Tunisie, et sont également en phase avec les provisions en vigueur dans l'Accord d'Association (AA) signé depuis 1996 entre l'UE et la Tunisie et prolongé depuis 2005-2006 par les dispositions du Plan d'Action Voisinage. L'AA entend en effet appuyer la politique du gouvernement tunisien visant, par l'établissement d'une zone de libre échange inscrite dans la perspective plus

globale de la création d'un espace euro-méditerranéen au sein duquel biens, capitaux et services devraient pouvoir circuler librement à l'horizon 2010, à réaliser la pleine intégration du pays à l'économie mondiale et plus particulièrement sa pleine ouverture sur l'espace économique européen. Ces perspectives, si elles sont porteuses d'opportunités économiques nouvelles pour la Tunisie, risquent aussi d'exposer le pays aux risques découlant d'une concurrence internationale renforcée. Pour y faire face, un renforcement des compétences et des qualifications des jeunes générations s'avère déterminant et doit porter sur l'ensemble du système éducatif national.

C'est donc tout à fait logiquement que la CE s'est attachée, en particulier depuis la conclusion de l'AA25 entre l'UE et la Tunisie, à apporter son appui aux différents systèmes et types d'éducation et de formation. Le programme PAMES s'est donc situé dans la continuité de l'effort entrepris pour que le capital humain du pays corresponde pleinement aux besoins en qualifications présents et anticipés, quels qu'en soient la nature ou les niveaux. La CE a d'abord apporté une contribution décisive, d'un montant de 45 M€, à la réussite du programme MANFORM en faveur de la formation professionnelle, dans le cadre de MEDA 1, qui a travaillé sur trois axes principaux : l'évolution de la demande de formation, l'évolution du dispositif de l'offre de formation, l'évolution de la qualité du système institutionnel de formation. Ce programme, dont la poursuite et l'approfondissement sont programmés dans le cadre de MEDA 2, a commencé à profondément renouveler les bases du partenariat entre monde éducatif et monde professionnel, introduit des approches novatrices, telles que l'approche par compétences, et permis de construire des parcours de formation où l'alternance école-entreprise est en constante progression. Par la suite, l'accent s'est porté sur la modernisation des autres systèmes d'enseignement, enseignement de base, enseignement supérieur, puis enseignement secondaire. A ce niveau, le programme PMESEC, d'un montant de 30 M€ sous forme d'appui budgétaire sectoriel est en cours depuis mars 2006 et s'est proposé d'intervenir sur cinq axes principaux : amélioration de la formation initiale et continue des enseignants; mise en œuvre des nouvelles filières proposées dès la deuxième année de l'enseignement secondaire ; amélioration de la qualité de la vie scolaire ; soutien à la consolidation des démarches visant à responsabiliser les acteurs du système au niveau décentralisé; généralisation de l'initiation aux technologies de l'information et de la communication.

C'est probablement l'ampleur du phénomène de massification affectant l'enseignement supérieur ainsi que l'évolution préoccupante du chômage des diplômés de ce niveau, ainsi que la plus grande maturité des processus de réforme en cours dans ce secteur qui ont contribué à déterminer les partenaires tunisiens et européens à donner une priorité temporelle au démarrage du PAMES, prévu dans le PIN 2002-2004 sur celui de l'enseignement secondaire, prévu dans le PIN 2005-2006. Toutes ces interventions forment un ensemble cohérent indiscutable et, même si MANFORM s'est jusqu'ici particulièrement distingué par l'ampleur et la dimension novatrice de sa vision, l'ensemble des programmes d'appui au secteur éducatif ont été construits pour améliorer les rendements tant interne qu'externe des systèmes concernés, avec pour objectif commun ultime d'améliorer l'employabilité des jeunes, c'est-à-dire leurs chances d'une intégration professionnelle satisfaisante.

²⁵ L'AA indique comme domaines prioritaires de la coopération financière les domaines suivants :

- réformes visant la modernisation de l'économie ;
- mise à niveau des infrastructures économiques ;
- promotion de l'investissement privé et de la création d'emploi ;
- mise à niveau et reconversion de l'industrie et conséquences de la zone de libre échange ;
- accompagnement des politiques dans les secteurs sociaux

En matière d'enseignement supérieur, l'intervention du PAMES a été de plus renforcée par le programme TEMPUS III, qui partageait avec lui un certain nombre d'objectifs communs. La relation et la synergie effectives entre ces deux programmes ont déjà été évoquées en réponse à la question d'évaluation K.

Le travail accompli au travers des interventions de la CE venant en appui au secteur éducatif a naturellement porté sur l'offre de formation et la demande d'emploi, alors qu'on ne saurait négliger l'autre versant du marché du travail et la problématique, également critique pour la croissance du pays, de la création d'emplois et de l'amélioration quantitative et qualitative de l'offre d'emploi. Cette dimension a été également présente à travers plusieurs interventions de la CE²⁶ durant cette période, interventions toujours liées à la mise en œuvre de l'AA, comme l'appui à l'investissement privé et à la modernisation industrielle, à travers un programme qui a déjà touché une large portion des entreprises tunisiennes, facilitant la mise à niveau de leurs outils de production ainsi que la modernisation de leurs systèmes de gestion. Par ailleurs, à travers diverses interventions, la CE a, dans la période récente, également soutenu, quoique de manière plus limitée, les institutions tunisiennes responsables des politiques et programmes en faveur de l'emploi, souvent dirigés en priorité vers les demandeurs d'emploi issus de l'enseignement supérieur.

3.7. Valeur ajoutée communautaire

Les contributions des Etats membres de l'UE sont essentiellement du ressort de six pays (Allemagne, Belgique, Espagne, France, Grande-Bretagne et Italie). Ces contributions prennent la forme de bourses d'études²⁷, de programmes de soutien à l'enseignement linguistique et à la coopération interuniversitaire.

En outre, la France a particulièrement été active dans deux domaines²⁸. Elle a soutenu les ISET grâce au programme de soutien à l'enseignement supérieur technologique (2,4 millions € sur la période 2001-2004). Elle a porté le projet pilote de mise en place de licences co-construites, qui a impliqué de façon très active le monde professionnel aux côtés de l'enseignement supérieur. Démarré en 2005, le travail de co-construction a abouti à la mise en place de 26 licences co-construites. Les formations au titre de ces licences commencent à la rentrée 2008-2009.

Si l'on peut dire que le PAMES et l'intervention française auprès des ISET se complètent, dans la mesure où il n'existe pas de chevauchement entre les deux, il ne semble cependant pas qu'il y ait véritablement eu de synergie entre ces deux interventions. Il aurait été légitime, en début de PAMES, de considérer le cas des ISET. Ces derniers représentent en effet un « laboratoire » pour les défis majeurs du système de l'enseignement supérieur dans son ensemble : les ISET offrent des filières courtes et constituent, du moins théoriquement, le lieu privilégié du rapprochement entre monde universitaire et monde professionnel. Or, le PAMES, qui se donnait, entre autres, pour résultats, de renforcer l'employabilité des diplômés à travers une plus grande orientation vers les cycles courts professionnalisés, et de développer le partenariat entreprise-université, ne semble pas avoir coordonné son action avec les principaux résultats de la coopération française sur les ISET. L'inclusion des ISET dans le PAMES demeure en effet floue et incertaine. Certes, les ISET sont comptabilisés dans le calcul de

²⁶ Ainsi que de la BEI, qui apporte une contribution significative en matière de renforcement et développement des infrastructures économiques, de protection de l'environnement et de soutien au développement du secteur privé, en particulier PME-PMI. Cette contribution a été renforcée depuis 2002 par un nouvel instrument, la Facilité Euro-méditerranéenne d'Investissement et de Partenariat.

²⁷ Il s'agit essentiellement de bourses d'études et d'accueils de chercheurs, dont les financements sont exécutés dans les pays d'accueil et non en Tunisie.

²⁸ On peut également noter que la France commence à la rentrée 2008-2009 un travail d'appui à la professionnalisation de l'enseignement supérieur et à l'insertion professionnelle, financé par le Fonds de Solidarité Prioritaire (FSP).

l'indicateur n°3, mais ils semblent absents des principales activités menées par le PAMES. De plus, les leçons tirées de l'expérience des ISET ne semble pas avoir été prises en compte, de façon générale, dans les activités du PAMES.

De la même façon, l'intervention au titre du PAMES et le travail sur les licences co-construites participent d'une même logique, à savoir améliorer l'employabilité des diplômés. Il existe donc, *de facto*, une cohérence entre ces deux interventions. Cependant, ici encore, le travail sur les licences co-construites s'est accompli de façon indépendante du PAMES et il ne semble pas y avoir eu de réflexion, de part et d'autre, sur la possibilité d'utiliser les processus et les résultats de l'expérience pilote de la co-construction afin de considérer son extension à l'ensemble de l'enseignement supérieur. Les licences co-construites sont une expérience de grande valeur, mais de portée limitée. La reprise à son compte par le PAMES de cette expérience lui aurait très probablement donné de l'ampleur. Or, cette synergie avec le PAMES n'a pas été exploitée.

Comme nous l'avons vu, certaines opportunités d'une meilleure synergie entre interventions ne semblent pas avoir été suffisamment exploitées lors de la mise en œuvre du PAMES.

4. Visibilité

Le PAMES souffre d'un manque de visibilité.

Le PAMES dans son ensemble, c'est-à-dire non seulement la partie assistance technique, mais aussi les 47 millions d'euros d'appui budgétaire, n'est connu que par un nombre restreint de parties prenantes, toutes impliquées de façon très directe, soit dans la négociation, soit dans la mise en œuvre du programme, tant au MDCI qu'au MESRST et au MdF.

En dehors de ces cercles restreints, la visibilité de l'appui budgétaire est extrêmement faible.

Certains directeurs au niveau central du MESRST ainsi que la plupart des présidents d'université ne connaissent du PAMES que les activités menées au titre des AT (AT CDMT ainsi que les deux AT relatives aux observatoires : AT Observatoire et AT Méthodologie d'enquête). De rares présidents d'universités connaissent l'existence de l'appui budgétaire.

Au niveau des bénéficiaires finals (enseignants, étudiants), les entretiens menés avec certaines de leurs représentations portent à croire que, là aussi, la visibilité du PAMES est très faible, toutes composantes confondues (appui budgétaire et assistance technique).

4. Appréciation générale

L'appui budgétaire sectoriel dans l'enseignement supérieur réalisé dans le cadre du PAMES était le premier appui de ce type dans l'ancienne région MEDA.

Ceci explique très probablement un certain nombre « d'erreurs de jeunesse » dont a pu souffrir le PAMES : imperfection des conditions spécifiques pour le décaissement des tranches fixes, ces conditions étant soit d'ordre trop général (poursuite de la réforme de la politique sectorielle), soit définies (élaboration de CDMT) ou

appliquées (coordination des bailleurs de fonds) de façon trop formelle ; un système d'indicateurs de performance laissant parfois à désirer, à cause, tant de la faible corrélation entre résultats attendus et indicateurs, que de l'imperfection dans la définition de ces mêmes indicateurs - définitions incomplètes, divergentes, trop complexes, exclusivement quantitatives etc. ; déperdition du système d'indicateurs retenus dans la CF dans un certain nombre de domaines pourtant considérés comme clefs lors de la formulation (employabilité, création d'entreprise, analyse des capacités de gestion du système et, dans une moindre mesure, partenariat avec le monde professionnel) ; efficacité toute relative des AT qui, malgré leur pertinence, n'ont pas su donner, à l'exception de l'AT pour les observatoires, une réelle capacité d'impulsion au système de l'enseignement supérieur et n'ont pas été utilisées de façon suffisamment flexible pour permettre au PAMES de « prendre en cours de route » des réformes majeures comme le LMD.

Il n'en reste pas moins que la Tunisie dispose d'une stabilité de son cadre législatif et macro-économique, d'une qualité de la gestion de ses finances publiques, d'une maturité de la politique sectorielle, un ensemble de facteurs qui constituent un environnement dans l'ensemble très favorable à la mise en place d'un appui budgétaire sectoriel.

5. Conclusions et recommandations

6.1. Conclusions

- **Le PAMES a suscité l'émergence d'une prise de conscience, à différents niveaux, de la nécessité de pilotage du système de l'enseignement supérieur, grâce à certains instruments dont il a introduit l'utilisation.**

L'exercice mené au titre du CDMT a contribué, malgré ses limites, à développer, au niveau central comme au niveau des universités et des établissements concernés, l'intérêt pour une vision financière stratégique : le CDMT devra permettre, à terme, de relier la programmation des dépenses à la mobilisation des ressources et, ainsi, faciliter une affectation plus fine des ressources en fonction des objectifs de politique sectorielle. Au niveau national, ce même exercice constitue un tremplin pour le développement en cours de la gestion budgétaire pluriannuelle par objectifs. De la même façon, les plans de développement ont offert aux établissements soumis à l'exercice une occasion de coucher sur le papier leur politique de développement à moyen terme, d'en voir les nécessités et les limites. Quant aux observatoires, ils sont amenés à devenir des instruments de pilotage des universités par la demande. Grâce à ces outils et grâce également à l'état d'esprit qui a présidé à leur mise en œuvre, tourné vers l'employabilité des diplômés, une prise de conscience progressive, au moins par les gestionnaires universitaires, de leurs responsabilités en matière de rendement interne, mais aussi externe, du système de l'enseignement supérieur est en émergence.

- **La durée du programme est peu propice à la mesure de progrès effectués en matière d'employabilité**

La période de mise en œuvre prévue pour le PAMES dans la CF était de 2 ans et 2 mois. Même si la période de mise en œuvre réelle a été un peu plus longue que prévu (2 ans et 10 mois), il n'en reste pas moins que cette durée est beaucoup trop courte pour que les changements observés puissent donner lieu à des conclusions sur les tendances réelles. En effet, le recul est de seulement 3 années universitaires : la convention de financement

du PAMES ayant été signée en septembre 2004, les premiers étudiants qui auraient bénéficié de « l'apport » PAMES ont donc commencé leurs études lors de l'année universitaire 2005/2006 et sont diplômés en 2007/2008. Un si faible recul permet, tout au plus, de juger de l'insertion professionnelle d'une seule cohorte. Or, statistiquement, les résultats sur une seule année ne peuvent en aucun cas refléter une tendance. De plus, c'est au moment où les tendances reflétées par les indicateurs du PAMES pourraient apparaître que l'obligation de suivi de ces derniers s'achève.

- **Plusieurs faiblesses majeures du système identifiées en début de programme ou des défis qui sont intervenus en cours n'ont pas fait l'objet d'une prise en compte suffisante**

La préparation du PAMES, à travers ses stades successifs, avait progressivement permis d'affiner l'analyse des principales faiblesses et contraintes pesant sur le système de l'enseignement supérieur et certaines parmi elles avaient été identifiées tant par le MESRST que par les experts qui ont contribué aux études préparatoires comme des obstacles susceptibles de freiner de façon plus ou moins importante le processus de modernisation de ce niveau d'éducation.

Parmi ces faiblesses, la question de la formation pédagogique des enseignants et l'adéquation de celle-ci avec les objectifs de professionnalisation que se fixe maintenant l'ES était considérée comme un élément critique et le PAMES aurait gagné à être plus ambitieux à cet égard. Il aurait pu en particulier contribuer à ce que les besoins en formation continue des enseignants soient mieux identifiés et que l'on puisse commencer à y répondre de façon systémique.

De même, le lancement de la réforme LMD, annoncée dès 2005 et partiellement opérationnelle à la rentrée universitaire 2006, visant, parmi d'autres objectifs, à faciliter l'harmonisation du système tunisien avec les systèmes internationaux et surtout européens d'ES, aurait pu avec profit bénéficier, sous des formes diverses, de l'apport d'un programme pouvant s'appuyer sur l'expérience européenne, sur des aspects que le seul programme TEMPUS ne pouvait pas couvrir.

Enfin, sur certaines autres thématiques importantes (accès totalement ouvert des bacheliers à l'université ; systèmes d'orientation et de réorientation ; risques de déqualification des diplômés du supérieur accédant à l'insertion professionnelle...), le PAMES aurait pu avec profit jouer un rôle plus actif dans la stimulation du débat entre les partenaires institutionnels concernés en proposant un cadre de discussion et d'échanges d'idées.

- **Les conséquences liées aux déficiences des systèmes d'information n'ont pas été mesurées pour les chantiers du PAMES**

Plusieurs chantiers du PAMES, CDMT national et CDMT universités / établissements/ filières, plans de développement des établissements, évaluation et même observatoires se sont heurtés dès leur démarrage aux carences existant en matière de systèmes d'information, tant en ce qui concerne la fiabilité de certaines données que leur disponibilité et que leur facilité d'accès. Aucune analyse approfondie des systèmes d'information existants au MESRST et de leurs interrelations n'a été conduite avant le démarrage du programme, alors même que le transfert de nouvelles compétences aux universités et le processus de leur autonomisation, en particulier financière, doit nécessairement s'accompagner d'une réorganisation des systèmes et des circuits d'information. A plusieurs reprises en cours de programme, les rapports de suivi et ceux relatifs au CDMT ont souligné que la mise en place de cet instrument requérait l'utilisation d'outils informatiques et de mécanismes de transmission de l'information plus performants que ceux existants. En dépit de ces observations, le PAMES n'a jamais entrepris d'apporter un appui à une mise à plat de l'existant et à une étude des besoins et évolutions souhaitables dans ce domaine.

- **Les observatoires constituent un outil déjà partiellement opérationnel, suscitant beaucoup d'attentes et susceptible d'évolutions très prometteuses**

La création des observatoires, comme points d'appui du développement de l'interface universités- environnement économique et social et outils favorisant des prises de décision plus rationnelles pour l'adaptation des formations en vue d'une meilleure employabilité des étudiants, a franchi, durant le PAMES et grâce à lui, plusieurs étapes clés. Ces nouvelles structures, opérationnelles dans une majorité des 13 universités, ont été officialisées par la circulaire d'avril 2008 et sont maintenant intégrées dans l'organigramme des universités. Elles possèdent en commun un ensemble de fonctions bien définies et certaines d'entre elles, souvent appuyées par l'enthousiasme bénévole d'enseignants, ont commencé la production d'études et de divers travaux. Une première harmonisation de leurs travaux, demeurée toutefois encore insuffisante, a été justement entreprise en fin de programme. Le niveau de développement des observatoires comme celui de la qualité des travaux déjà réalisés est cependant inégal, de même que les efforts faits jusqu'ici par les universités en matière de recrutement de leur personnel et de mise à leur disposition des moyens de fonctionnement nécessaires. En dépit de ces défauts de jeunesse, difficilement évitables, les observatoires représentent un résultat tangible de l'intervention du PAMES et ont un fort potentiel de développement à condition que des liens forts soient tissés dès l'origine entre eux et le tissu économique local et régional et que leur capacité d'innovation soit préservée tout en s'assurant de la synergie de leurs travaux sur des thématiques d'intérêt national.

- **Plusieurs chantiers ont été menés en parallèle dans l'ignorance les uns des autres alors qu'ils auraient nécessité une synergie**

Pendant la mise en œuvre du PAMES ont été renforcés un certain nombre de chantiers d'une importance cruciale, notamment la réforme GBO. Malgré l'importance de ce chantier, le PAMES n'a pas démontré sa capacité à les accompagner pleinement : certes, au niveau général, le PAMES a été l'occasion de développer l'approche GBO dans ses principes et la DCE et le MESRST ont assuré une coordination étroite à ce sujet, à la fois avec le BEPP, la Direction des Services Communs et la cellule GBO. De plus le MESRST a été choisi depuis trois ans en tant que pilote pour la GBO. Cependant, dans la pratique, alors que le CDMT et la GBO s'inscrivent dans une même tendance visant à rationaliser les choix budgétaires, les deux exercices sont demeurés cloisonnés. Il reste à démontrer que les outils tels que développés au cours du PAMES vont servir de base à l'approche GBO.

De plus, certaines activités lancées par le PAMES n'ont pas été reliées : certains établissements ont dû réaliser un CDMT, d'autres établissements ont dû élaborer un plan de développement et, alors que l'un (CDMT) est le chiffrage de l'autre (plan de développement), les deux exercices ont été menés séparément.

6.2. Recommandations

- **Réaliser en amont des programmes à venir une analyse en grande profondeur de la politique sectorielle et l'utiliser dans la structuration d'une intervention portant prioritairement sur les principales faiblesses identifiées en fonction de l'objectif spécifique recherché**

En dépit de l'intérêt et de la qualité des travaux préparatoires du PAMES, il n'y a pas eu à ce stade une réflexion systématique sur le poids relatif que pouvaient représenter les différentes lacunes ou faiblesses qui avaient été repérées et sur les implications que chacune d'entre elles était susceptible d'avoir en tant que frein ou obstacle dans l'atteinte de l'objectif d'amélioration de l'employabilité des diplômés du supérieur, qui avait été retenue comme pierre de touche du succès de la réforme en cours. C'est pourquoi, bien que l'intervention du PAMES ait

certainement eu des effets positifs dans nombre de domaines, il n'est pas certain que le programme se soit suffisamment donné les moyens d'intervenir prioritairement sur les paramètres critiques où des progrès peuvent conditionner des résultats positifs dans d'autres champs. Afin de renforcer la certitude que les domaines sélectionnés dans la liste de résultats des futurs programmes de ce type est la plus appropriée pour l'atteinte des objectifs recherchés, il serait hautement souhaitable que puissent être réalisés, en amont de la finalisation de leur CF, des travaux qui viseraient à acquérir une connaissance plus fine des points faibles du système qu'un premier repérage aurait permis d'identifier afin de confirmer leur importance et de choisir ceux sur lesquels l'effort principal de tels programmes devrait se concentrer.

- **Engager suffisamment tôt l'important travail de définition des indicateurs et des conditions de réalisation des programmes à venir et y consacrer le temps et les moyens nécessaires en amont de la signature de la CF**

Les conditions de décaissement des tranches fixes ainsi que le système d'indicateurs se situent au cœur de la modalité de l'appui budgétaire. Or, le choix de conditions de décaissement adéquates, d'indicateurs appropriés²⁹ - qui reflètent les objectifs et les résultats du programme et dont la définition ne doit donner place à aucune ambiguïté -, est un processus délicat et complexe. Aussi apparaît-il nécessaire de vouer à l'élaboration des conditions de décaissement et du système d'indicateurs un laps de temps important, en préalable à la signature de la CF.

- **Eviter la définition d'indicateurs ad hoc**

Lors d'un appui budgétaire, il ne paraît pas souhaitable de définir des indicateurs ad hoc au programme. Utiliser des indicateurs préexistants constitue en effet une garantie supplémentaire d'appropriation du programme par le pays récipiendaire. Ceci permet également de gagner du temps, autant au stade de la définition de l'indicateur que pour la collecte des données. Enfin et avant tout, l'utilisation d'indicateurs préexistant au programme rend possible une mesure de l'impact du programme, une fois ce dernier achevé.

- **Travailler en amont du programme sur les besoins existants en matière de développement des systèmes d'information**

La modalité d'appui budgétaire nécessite, de la part du pays récipiendaire, une maturité statistique importante. En effet, il s'agit, non seulement de pouvoir élaborer un système d'indicateurs complexe, mais aussi d'affiner les modalités de la politique sectorielle, notamment par l'introduction des CDMT. Afin que ces deux exercices aient un sens et un véritable impact sur l'amélioration la gestion de la politique sectorielle, il importe de travailler, en amont du programme, sur les besoins existants en matière de développement des systèmes d'information.

- **Définir une stratégie à moyen terme pour le développement de la coopération enseignement supérieur-monde professionnel en coopération avec celui-ci**

Durant le PAMES et dans une certaine mesure grâce aux moyens et aux instruments supplémentaires qu'il offrait, le processus d'une coopération enseignement supérieur-monde professionnel et entreprise s'est peu à

²⁹ Rappelons que les indicateurs doivent être aussi « SMART » que possible, c'est-à-dire spécifiques, mesurables, atteignables, réalistes et définis dans le temps.

peu étoffée et le souci de restructurer l'offre de formation de niveau supérieur s'est élargi à un large ensemble de partenaires, à commencer par les présidences d'Universités qui seront les chevilles ouvrières de cette transformation. Pourtant, dans le courant du PAMES, plusieurs opportunités de faire progresser un partenariat opérationnel dans ce domaine ont été négligées, que ce soit par la mise à l'écart des ISET ou par l'absence de coordination entre PAMES et programme de co-construction des licences. Il serait souhaitable de passer maintenant à une étape ultérieure de cette coopération c'est-à-dire à la définition conjointe avec les organisations professionnelles et si possible avec les autres acteurs sociaux du monde du travail d'une stratégie globale permettant à moyen terme l'établissement d'un partenariat portant sur l'ensemble des problématiques auxquelles l'enseignement supérieur est confronté.

- **Faire des revues régulières des besoins d'AT en fonction des évolutions et introduire des AT au fur et à mesure de l'identification des besoins**

L'AT demeure un outil d'accompagnement essentiel lors d'un appui budgétaire sectoriel. Elle permet en effet de soutenir une activité liée, soit aux conditions de décaissement des tranches fixes, soit aux indicateurs – et de renforcer ainsi l'appui sur des domaines clefs -, soit encore à des résultats attendus du programme considérés comme particulièrement cruciaux. Si une partie de l'AT doit être mobilisée dès que possible dès le démarrage du programme, il n'en reste pas moins important de se donner les moyens de gérer l'AT avec souplesse. A cet égard, il apparaît opportun de réaliser des revues régulières des AT, afin de pouvoir identifier en temps utile l'apparition de nouveaux besoins, selon les évolutions de la PS.

- **Réduire le nombre d'axes d'interventions (résultats attendus) pour une meilleure focalisation du programme**

Le PAMES comptait sept résultats principaux à atteindre, dans une période de moins de trois ans. Ces résultats couvraient un nombre de thématiques et de champs très divers. Il s'agissait en effet d'agir pour d'une part modifier les grands équilibres entre formations courtes et longues, fondamentales et appliquées, littéraires/ sociales et scientifiques/ technologiques ; d'autre part d'encourager les processus d'autonomisation des universités tant en matière pédagogique, financière, qu'en ce qui concerne la gestion de leurs ressources et leurs responsabilités envers leur environnement ; enfin de les doter progressivement des outils qui leur permettent d'opérer un meilleur pilotage et une meilleure mesure de leurs performances. Cette liste ambitieuse recouvrait en fait une très grande part des objectifs qui étaient ceux de la politique sectorielle du gouvernement en matière d'enseignement supérieur. Même si la durée possible de tels programmes gagnerait fortement à être étendue, il est peu probable qu'elle puisse se situer au delà de 3 à 4 ans au plus et que la contribution apportée au secteur puisse de beaucoup dépasser le niveau de celle qui a été apportée par le PAMES. Dans ces circonstances, il serait probablement approprié de réfléchir à une plus forte concentration des résultats des programmes à venir sur quelques thématiques jugées prioritaires et sélectionnées en commun par le MESRST et la CE, et qui devraient être choisies en tenant compte de leur possibilité de bénéficier pleinement d'une valeur ajoutée communautaire.

- **S'orienter prioritairement dans les prochaines interventions sur les aspects qualitatifs du processus de modernisation et de réforme de l'enseignement supérieur**

Depuis plus d'une décennie, la Tunisie est parvenue à réaliser, sans revenir sur sa politique de large ouverture de l'ES, à mettre à disposition des jeunes une offre de formation de niveau supérieur de plus en plus diversifiée et de mieux en mieux répartie sur l'ensemble du territoire. Même si les moyens matériels et humains ne sont pas toujours entièrement satisfaisants et souffrent d'une imparfaite distribution géographique, l'accueil de tous les

postulants à des études supérieures est réalisé, année après année, en dépit du gonflement jusqu'ici ininterrompu des effectifs. Ce mouvement devrait cependant, dans un avenir plus si lointain, cesser de s'amplifier et même amorcer une certaine décline à moyen terme. Toutefois, les générations qui accèdent aujourd'hui ou sont en passe d'accéder à la vie professionnelle et formeront les cadres de demain sont celles mêmes qui auront été contemporaines pendant leurs études universitaires du pic démographique et d'une évolution rapide des profils de formation, en particulier liée au besoin accru de professionnalisation des diplômés du supérieur. Il est donc essentiel pour l'évolution de la société tunisienne vers une économie du savoir, que, succédant à la création de nouvelles filières, de nouvelles universités, et à la multiplication des établissements de formation supérieure, l'effort se porte maintenant sur la consolidation de ces acquis, ainsi que sur la montée en qualité des parcours de formations proposés et des enseignements dispensés. C'est pourquoi il est recommandé que la prochaine intervention de la CE venant en appui à l'ES se focalise sur les aspects qualitatifs de la réforme en cours (qualité des filières et formation renouvelées, consolidation des institutions récemment créées, qualité des enseignants et des méthodes d'enseignement, etc.) et se dote d'indicateurs appropriés pour mesurer les progrès accomplis dans tous ces domaines. Dans cette optique, la recherche de collaborations plus actives avec des programmes – soutenus ou non par d'autres bailleurs- , ainsi qu'avec d'autres systèmes de formation qui se sont engagés dans des démarches innovantes et potentiellement porteuses de progrès qualitatif – que ce soit en matière de co-construction des parcours de formation avec des professionnels ou en matière d'identification et d'approche par compétences par exemple) serait souhaitable et devrait être intégrée comme une dimension-clé de toute intervention future dans ce secteur.

- **Structurer les interventions à venir pour accroître le dynamisme et l'engagement des acteurs de terrain tout en améliorant la visibilité du programme**

Le PAMES a certes souffert d'un manque de visibilité et n'est connu, du moins dans son ensemble, que par un nombre restreint d'acteurs institutionnels les plus directement impliqués, soit au MESRST soit dans quelques autres administrations tunisiennes. Pour un cercle un peu plus large appartenant aux milieux universitaires, il s'est résumé à quelques chantiers, principalement observatoires et CDMT. Le premier de ces chantiers a en particulier suscité un enthousiasme déjà souligné car les intervenants de terrain y ont vu la possibilité de travailler sur des thématiques dont ils ressentaient l'importance mais sur lesquelles ils n'avaient aucun moyen jusque là de s'impliquer. Beaucoup de bénéfices pourraient être attendus de l'implication de ces acteurs de terrain sur diverses problématiques liées à divers aspects des futures inventions soutenues par la CE dans le domaine de l'enseignement supérieur. L'expérience du PAQ semble à cet égard concluante car, en suscitant l'émergence de propositions dont la pertinence et la faisabilité sont sérieusement passées au crible pour s'assurer de leur bonne adéquation avec les orientations du programme, elle permet aux enseignants et gestionnaires des institutions du supérieur de s'approprier pleinement les objectifs de la réforme et d'y apporter une contribution, qui les valorise au même titre que leurs établissements. Il serait donc souhaitable que la possibilité d'établir un fonds permettant de réaliser des appels à proposition liés à des objectifs précis soit examinée, dans le cadre de la préparation des interventions à venir. La gestion de ce fonds pourrait être confiée à une cellule créée à cet effet et localisée au sein de l'administration du MESRST. Un autre moyen d'accroître la visibilité des programmes à venir serait de leur faire jouer un rôle plus important dans l'organisation de débats et séminaires sur les grands thèmes ou chantiers en cours. La poursuite du soutien aux chantiers pour lesquels le PAMES est déjà aujourd'hui connu des milieux universitaires (observatoires, plans de développement, évaluation, etc.) est évidemment aussi à recommander.

7. Annexes

7.1. TdR



COMMISSION EUROPÉENNE

Évaluation finale du Programme d'appui sectoriel à la modernisation de l'enseignement supérieur en Tunisie

TERMES DE RÉFÉRENCE

TERMES DE RÉFÉRENCE POUR L'ÉVALUATION FINALE

PROGRAMME D'APPUI A LA MODERNISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR EN TUNISIE

Région	: MEDA
Pays bénéficiaire	: TUNISIE
Secteur (tel que défini dans le DSP/PIN)	: ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
Numéro et intitulé du programme	: TUN/AIDCO/2003/005-858
	: Programme d'appui à la Modernisation de l'enseignement supérieur

1. CONTEXTE GENERAL

L'Union européenne a conclu un accord d'association avec la Tunisie qui est entré en vigueur en 1998 et qui prévoit notamment l'introduction graduelle du libre échange pour les produits industriels. En outre, les autorités tunisiennes ont fait le choix de poursuivre l'ouverture économique, à travers leur intention de libéraliser le commerce des services et les mouvements de capitaux à l'échéance 2008.

Ce choix de la Tunisie en faveur de l'ouverture économique et donc d'une économie de marché ouverte à la concurrence étrangère nécessite une très forte mobilisation du capital humain ainsi que le développement de nouvelles compétences nécessaires à une économie de service ouverte sur l'Europe. Le développement et l'amélioration de la qualité du capital humain sont d'autant plus importants que le pays enregistre désormais une croissance démographique faible, qui va conduire graduellement à une hausse des coûts relatifs de la main d'œuvre et donc à la diminution de l'avantage comparatif pour les productions faisant appel à une main d'œuvre bon marché.

Le document de stratégie 2002-2006 de la Commission européenne comprenant le Programme Indicatif National 2002-2004 pour la Tunisie a relevé, parmi les principaux défis à moyen terme du pays, le problème posé par l'employabilité des jeunes, notamment avec l'ouverture de la Tunisie sur le marché mondial, la compétition avec des pays à plus faibles revenus, l'introduction des nouvelles technologies et une demande plus différenciée des marchés européens requérant une main d'oeuvre plus compétente.

L'Union européenne appuie depuis longtemps l'amélioration du système éducatif et le développement des ressources humaines en Tunisie. Plus spécifiquement, il convient ainsi de mentionner : la contribution de la CE au Programme de Mise à Niveau des Entreprises ; au programme d'appui au secteur de la formation professionnelle (MANFORM) ; au programme d'appui à la réforme de l'éducation de base ; ainsi que toutes les autres initiatives prises dans le cadre du programme TEMPUS ou d'autres conventions telle que celle du 7^{ème} programme de Recherche et Innovation (7^{ème} PCRD). Enfin, la continuité de l'appui de l'UE au secteur de l'éducation à travers le soutien au programme de modernisation de l'enseignement secondaire en 2006 et celui de la formation professionnelle en 2007 sous la forme d'un appui budgétaire sectoriel (PIN 2005-2006 pour la Tunisie).

2. CONTEXTE SECTORIEL

Les actions de développement menées par le Gouvernement tunisien sont régies par le Xème Plan 2002-2006. Le Plan affirme trois axes prioritaires en relation directe avec l'objectif de développement des ressources humaines nationales: gagner le défi de l'emploi ; asseoir l'économie du savoir ; et, relever le niveau de la compétitivité.

En ce qui concerne le MESRST (Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique et Technique), le Xème Plan a défini les objectifs suivants:

- Améliorer l'employabilité des jeunes diplômés et les préparer à la création d'entreprises ;
- Construire l'économie du savoir en valorisant le facteur humain et en cherchant l'innovation ;
- Créer une dynamique régionale, pour un développement équilibré, en renforçant les pôles universitaires dans les régions et assurer leur ouverture sur l'environnement économique.

Le Xème Plan a prévu que le nombre global des diplômés devra progresser de près de 29 000 en 2001/2002 à près de 55 000 en 2006/2007. Sur cet ensemble, il est attendu que les secteurs des "sciences fondamentales" et des "sciences techniques" soient les plus dynamiques en passant d'environ 8 500 diplômés en 2001/2002 à plus de 22 000 en 2006/2007. Il s'agit ainsi de développer la dynamique que connaît le secteur, dynamique indispensable et irréversible pour des raisons à la fois socio-culturelles (savoir, démocratie, équité...) et économiques.

De ces objectifs et défis de développement a été édictée la stratégie sectorielle du Ministère de l'Enseignement Supérieur à l'horizon 2010 « Le savoir, une ambition pour l'avenir » qui vise à atteindre « les moyennes des pays de l'OCDE, à l'horizon des deux premières décennies de ce siècle ». Cinq objectifs stratégiques ont ainsi été fixés : a) favoriser la réussite des étudiants, b) accroître l'employabilité des diplômés ; c) entreprendre une rénovation pédagogique ; d) ouvrir l'université à des partenariats extérieurs, notamment avec le monde de l'entreprise et e) accroître les investissements privés dans le domaine de l'enseignement supérieur. Les principales mesures envisagées dans la note stratégiques sont les suivantes : création et modernisation des cursus universitaires, développement des filières courtes, amélioration des services d'orientation, création d'un baccalauréat technologique, accroissement des modules de formation pour la création d'entreprises, développement des stages, etc.

Mesures et contraintes de mise en oeuvre

L'analyse externe de la politique sectorielle relative à l'enseignement supérieur telle que concrétisée par le Xème Plan, le document de stratégie du MESRST et des résultats de la mise en oeuvre des premières mesures de ce plan, permettent d'affirmer que :

- un consensus existe sur la nécessité de transformer l'enseignement supérieur, de même qu'il y a une volonté politique forte - et à tous les niveaux - de réaliser les objectifs fixés en ce sens par le Xème Plan, tant au niveau quantitatif que qualitatif ;
- l'infrastructure destinée à répondre à l'affluence de nouveaux bacheliers s'aménage et se construit, malgré un manque encore sensible d'équipements et de matériels d'expérimentation pour lesquels la Tunisie aura besoin d'un appui extérieur ;
- le plus grand défi à relever réside dans la rareté des enseignants-chercheurs et notamment le nombre insuffisant des recrutements en enseignants statutaires, particulièrement dans les disciplines offrant des débouchés mieux rémunérés et qui sont prioritaires pour la création des nouvelles formations professionnalisantes ;
- le corps d'enseignants chercheurs est relativement très jeune et que leur encadrement pédagogique doit être un investissement stratégique à assumer ;
- le chômage des diplômés risque de s'aggraver dans les cinq années à venir à cause de la problématique de la massification des diplômés de l'enseignement supérieur, même si la stratégie adoptée et la nouvelle réforme de la loi d'orientation tendent à favoriser la création de filières courtes et prometteuses pour satisfaire la demande potentiellement croissante en qualifications intermédiaires ainsi que par l'introduction progressive du processus de Bologne (LMD) et toutes les mesures publiques visant à favoriser directement ou indirectement l'employabilité des diplômés et leurs insertion dans la vie active;

- dans le cadre de leur décentralisation, les universités ne disposent pas encore de capacités institutionnelles suffisantes et les compétences techniques nécessaires pour conduire une analyse prospective du marché de travail et en tirer les conclusions en matière de création ou de rénovation de filières. Toutefois, la création des observatoires des Universités avec l'appui de l'UE est une initiative qui devrait se renforcer et se pérenniser dans le cadre du 11^{ème} plan;
- l'autonomie des universités se met effectivement en place, mais ne va pas, pour l'instant, assez loin, notamment au niveau du processus budgétaire, pour permettre une réelle insertion de l'université dans son environnement régional. La nouvelle loi d'orientation a introduit des nouveaux progrès mais les formules de contrôles budgétaires a priori ainsi que la centralisation des recrutements du personnel permanent sont encore d'actualité;

Deux défis en particulier restent à relever en termes d'efficacité interne et externe: Le premier défi vise à maintenir, voire d'accroître, la qualité des enseignements. Cette ambition de qualité constitue un objectif prioritaire mais n'est pas sans poser d'autres problématiques. La première est de s'assurer de la disponibilité d'enseignants et d'encadreurs qualifiés ; la seconde relève de la prise en compte des coûts récurrents, c'est à dire de la nécessité d'assumer les salaires des personnels, les coûts de rénovation ou de création des filières ainsi que les dépenses de fonctionnement et de maintenance d'un parc croissant de locaux et d'équipements. Le second défi important pour le secteur consiste à relever son efficacité externe. Il s'agit ainsi de promouvoir les opportunités d'emploi et/ou d'auto emploi pour ses diplômés en réponse à une demande de qualification du marché du travail en évolution constante.

3. PROGRAMME D'APPUI DE LA CE

3.1 Appréciation préliminaire des sept domaines clés de l'appui sectoriel

L'analyse des sept domaines clés d'appréciation ayant mené lors de la phase de formulation du présent programme, objet de cette évaluation, avait confirmé que;

- En ce qui concerne le cadre macro économique, la Tunisie avait montré une grande capacité de résistance économique aux chocs internes (sécheresse) et externes (crises internationales) qui l'avaient atteints plus particulièrement depuis 2002. Le Gouvernement avait ainsi réussi à maintenir, sans dérapage majeur, ses principaux équilibres: réserves de change, déficit courant de la balance des paiements, déficit budgétaire. C'est pourquoi les organismes de notation, notamment le FMI, avait révisé à la hausse sa cotation internationale pour la Tunisie;
- de la politique sectorielle, partant du fait que le poids du budget du MES dans le budget de l'Etat (hors dette) était en croissance régulière (plus de 7% en moyenne depuis 2002), des indices "forts" permettaient de confirmer que le développement de l'enseignement supérieur faisait bien partie des priorités nationales et de surcroit, tant ses axes stratégiques généraux que spécifiques ainsi que les lignes d'actions correspondant à la politique sectorielle étaient articulés en un ensemble cohérent et évolutif;
- sur le plan du cadre de dépenses à moyen terme (CDMT), celui-ci avait été élaboré et agrégé au niveau national conformément au cadre budgétaire inscrit dans les lois de finances annuelles. Cependant, des efforts étaient nécessaires en matière de collecte et d'organisation des informations en vue de la ventilation des données par université et par groupes de filières. L'existence de capacités au sein du MESRST était acquise mais un appui technique externe était nécessaire pour améliorer l'appropriation de l'outil , son affinement et sa gestion;
- Pour ce qui est du système de gestion des dépenses publiques du MESRST, le processus et les procédures d'élaboration et d'exécution du budget en vigueur étaient rôdés et soumis à de nombreux contrôles tant internes qu'externes.
- la coordination des bailleurs de fonds, était assurée par le gouvernement tunisien à travers le département sectoriel bénéficiaire et le MDCI ; il n'y avait pas encore de système de coordination entre bailleurs conforme aux principes énoncés dans les Lignes directrices pour l'appui de la CE aux programmes sectoriels. Il n'existait pas de groupes consultatifs avec les bailleurs de fonds. Les contacts avec la Banque

Mondiale et la Commission Européenne, et certainement avec les autres bailleurs, étaient dans l'ensemble bilatéraux. Enfin, il avait été relevé que la coordination des bailleurs de fonds ne semblait pas être une priorité pour le MESRST;

- des systèmes de suivi des performances et de consultation avaient permis de constater l'émergence d'une structuration du système de suivi des performance autour du BEPP et la définition d'une liste de 50 indicateurs de l'enseignement supérieur dont une grande partie est cohérente avec les indicateurs de suivi des performances du programme. En revanche, au niveau des mécanismes de consultation des bénéficiaires, mêmes lorsqu'ils étaient prévus tant par les Autorités centrales que par les Universités, ils ne jouaient pas pleinement leur rôle dans le processus d'élaboration et d'impulsion de la politique sectorielle.

- Pour ce qui est des institutions et de la capacité institutionnelle, il était généralement constaté que si les capacités, les structures et les compétences étaient présentes et mobilisées, des faiblesses non négligeables étaient perceptibles tant sur le plan technique que du pilotage des projets et programmes. Des renforcements étaient nécessaires pour renforcer les compétences du personnel d'encadrement et technique, le système de pilotage et de gestion du programme et les systèmes d'observation des politiques sectorielles (employabilité).

3.2 Description de l'approche sectorielle

Un programme d'appui aux politiques sectorielles (PAPS) avait été retenu comme instrument de financement pour soutenir le programme de modernisation de l'enseignement supérieur. La mise en place de ce programme était effectuée suite à une évaluation des 7 domaines clés nécessaires au montage d'un PAPS à savoir le cadre macro économique, la politique sectorielle et le cadre stratégique global, le programme des dépenses sectorielles à moyen terme, la transparence et la gestion des dépenses publiques, les systèmes de coordination des bailleurs de fonds, les systèmes de suivi des performances et de consultation des clients et le développement institutionnel et le renforcement des capacités.

4. Contenu de l'appui

L'appui de la Commission européenne (CE) à la politique sectorielle du gouvernement tunisien telle que décrite dans le Xème Plan et dans la note stratégique sur l'enseignement supérieur devait encourager plus particulièrement :

- Les filières longues à finalité professionnelle (écoles d'ingénieurs, écoles et instituts supérieurs, filières en faculté spécialisées sur des professions) ;
- Les filières courtes professionnalisantes formant les techniciens supérieurs, autres que les ISETs, censées répondre davantage à ce que le Xème plan appelle les nouvelles professions et les métiers prometteurs ;
- Un centre de ressources pour chaque université. Ces centres, mis en réseau, soutiendraient la politique de recherche de la qualité des institutions et favoriseraient les relations avec les divers agents économiques ;
- Des initiatives pour le développement des universités favorisant leur autonomie.

Dans ce contexte, l'appui de la Communauté européenne portait sur une contribution financière de 48 millions d'euros prévue dans le cadre de la convention de financement signée en date du 22 Septembre 2004 dont (i) 47 millions d'euros sous la forme d'un appui budgétaire non ciblé, répartis sur une durée de 3 ans, et (ii) 1 million d'euros pour l'assistance technique, le suivi, l'évaluation et l'audit. L'appui budgétaire devait être débloqué en trois (3) tranches dont les montants unitaires en euros étaient respectivement de 11 millions, de 14 millions et de 22 millions.

4.1 Objectif général du programme

L'intervention du programme d'appui de la CE s'inscrivait dans le cadre global du développement des ressources humaines nationales qui contribue à la réalisation des objectifs généraux exprimés dans le Xème Plan, à savoir la croissance de l'emploi et des revenus ainsi que de la réalisation de la société du savoir.

4.2 Objectifs et principaux bénéficiaires du programme d'appui à la réforme

L'objectif spécifique de cette intervention visait donc à "contribuer au renforcement de la pertinence de l'offre de qualification de niveau supérieur".

La pertinence économique était entendue ici sous les deux angles suivants :

- une offre qui répond aux besoins et aux potentialités du marché du travail, notamment dans le cadre des relations existantes et qui se développait avec l'UE.

- une offre qui répondait à une forte demande en matière de promotion de l'égalité des chances, de la démocratie et de l'ouverture de la société sur le plan socio-culturel.

Les principaux bénéficiaires du programme étaient, en particulier, les principaux acteurs du système de l'enseignement supérieur et en général, l'ensemble des parties prenantes du système à la fois éducatif et productif.

4.3 Résultats

Pour atteindre cet objectif spécifique, les principaux résultats attendus de cette intervention étaient les suivants :

L'employabilité des diplômés est renforcée à travers une plus grande orientation vers les cycles courts professionnalisés, vers les filières prometteuses et les formations d'ingénieurs.

L'employabilité des diplômés est renforcée par une adaptation continue des programmes et méthodes pédagogiques, par l'apprentissage continu, la formation complémentaire, le changement de cursus, ainsi que par la mise à niveau des enseignements pratiques, dirigés, de terrain et à caractère expérimental.

Le nombre de formateurs et d'étudiants en troisième cycle est augmenté, afin de pouvoir assurer le renouvellement des enseignants-chercheurs et améliorer les taux d'encadrement.

La décentralisation et l'autonomie de gestion des universités sont consolidées sur base de la loi 2000-67 du 17 juillet 2000 et le décret 1182-2001 du 22 mai 2001 et élargies dans les domaines de la gestion des ressources humaines et l'autonomie de gestion financière.

Les universités disposent de plans de développement propres pour le choix de leurs priorités dans la création de nouvelles institutions et filières.

Des mécanismes d'évaluation appropriés sont mis en place afin de concilier autonomie et redevabilité des universités par rapport au Ministère de tutelle.

Le partenariat entreprise-université se développe et est institutionnalisé afin de permettre la participation des professionnels au pilotage du système et de développer une culture favorable à l'innovation et à la création d'entreprises.

4.5 Indicateurs

Annexe II : Indicateurs de performance

- Taux de scolarisation à l'université des jeunes de 19-24 ans ;
- Taux de réussite universitaire ;
- Pourcentage des nouveaux inscrits dans les cycles courts professionnalisés, par rapport au total des nouveaux inscrits en enseignement supérieur ; pourcentage des nouveaux inscrits dans les formations d'ingénieurs pendant l'année t, par rapport au total des nouveaux inscrits en enseignement supérieur pendant l'année (t-2) et pourcentage des nouveaux inscrits dans les filières des secteurs prometteurs, par rapport au total des nouveaux inscrits en enseignement supérieur ;

- Nombre de filières créées dans les secteurs prometteurs et nombre de filières dont le cursus a été rénové ;
- Nombre d'étudiants inscrits au doctorat (y compris les boursiers tunisiens en troisième cycle à l'étranger) ;
- Taux d'encadrement professeur/étudiants ;
- Nombre d'heures de formation par enseignant ayant bénéficié de programmes de formation ou de perfectionnement pédagogiques ;
- Finalisation et diffusion à l'ensemble des universités du guide méthodologique pour l'élaboration des plans de développement préparés par le MESRST en collaboration avec le conseil des universités (ou organisme participatif compétent) ;
- Elaboration et mise en œuvre d'un plan de développement par université ;
- Définition d'un guide méthodologique pour l'évaluation et évaluation d'un nombre d'établissements universitaires ;
- Nombre de conventions passées par les établissements universitaires avec des partenaires extérieurs.

5. Situation actuelle du programme

Le programme a connu deux temps forts dans sa phase de mise en œuvre:

Une première phase difficile de démarrage des activités du programme début 2005 qui s'est matérialisé du côté du Bénéficiaire par la création d'un dispositif institutionnel de suivi et de pilotage du programme autour de la Direction de la Rénovation Universitaire. Ainsi, conformément aux D.T.A de la convention de financement, trois comités ont été créés: un comité interministériel de validation du CDMT (Ministère de la coopération, Ministère des Finances et Ministère de l'enseignement supérieur), un comité technique de suivi du CDMT, un comité de pilotage du programme (principaux Directeurs centraux) et un comité interministériel de coordination des bailleurs de fonds sous l'égide du Ministère de la Coopération.

Du côté de la DCE, il a été procédé dès la fin du premier trimestre 2005 au lancement des assistances techniques prévus dans la convention de financement, en l'occurrence la mission de suivi du programme et la mission d'assistance technique pour l'élaboration du CDMT. Ainsi, avant la fin du premier semestre 2005, toutes les assistances techniques recrutées avaient entamé leurs premières missions sur le terrain et la première réunion des bailleurs de fonds avait été tenue en juin 2005.

Une seconde phase marquée depuis 2006 par le lancement d'un processus de réforme en matière de rénovation universitaire axé sur l'introduction de la réforme LMD. Cette réforme a été couverte par le programme et plus particulièrement par le programme Tempus. La question de la qualité a été également posée en 2007 dans le cadre de ce programme et a été partiellement traitée par le déploiement d'une assistance technique pour appuyer le Ministère de l'enseignement supérieur à bâtir une liste d'indicateurs pertinents conformes aux standards européens.

Enfin, la question d'appui aux mesures d'employabilité du programme développées dans le cadre des observatoires créés auprès des Universités à été également posée, notamment sous l'angle de l'harmonisation des approches, des méthodes et des outils de collecte des données sur l'insertion des diplômés de l'enseignement supérieur. Enfin, sur le plan du pilotage institutionnel, la responsabilité de pilotage du programme a été confiée dès la fin 2007 au BEPP (bureau des études de la programmation et de la prévision).

Un premier décaissement avait été effectué quasi intégralement à hauteur de 13.55 mi€ au lieu de 14 mi€ prévu initialement en raison de la non atteinte de l'indicateur n°2 (Admis/inscrits). Le second décaissement avait été effectué à fin 2007 pour un montant de 21,25 mi€ au lieu de 22 mi€ prévu et ce pour la même raison concernant l'indicateur n°2. Cet indicateur avait suscité de fortes discussions entre les Autorités sectorielles et l'UE/DCE et a été la cible de plusieurs interprétations/confusions tant de la part des experts de l'assistance technique de suivi que de la part des Autorités. La volonté d'entamer un dialogue technique à ce sujet entre la Délégation et le Ministère de l'enseignement supérieur n'avait pas abouti à un consensus formel en raison des retards constatés pour l'engagement à la fois du dialogue technique et de l'initiation des procédures formelles.

5.1 OBJECTIFS DE L'EVALUATION

L'évaluation finale, prévue dans les dispositions techniques et administratives de la convention de financement du projet, fournira aux instances décisionnelles du gouvernement tunisien, aux services de coopération externe concernés de la Commission européenne et au grand public des informations suffisantes pour améliorer la qualité et la pertinence des projets et programmes futurs selon le nouvel instrument d'appui sectoriel. Plus spécifiquement, l'objectif clé de l'évaluation est d'apprécier la pertinence et l'efficacité du programme d'appui sectoriel pour accompagner la modernisation de l'enseignement supérieur en Tunisie. En second lieu, d'évaluer le niveau de contribution de l'appui budgétaire sectoriel en faveur du renforcement de l'efficacité des politiques, des stratégies et des actions menées par le Gouvernement afin d'atteindre les résultats sectoriels attendus afin de générer les impacts en matière de croissance économique et de réduction de la pauvreté. Aussi, le contexte de cette évaluation devrait se placer dans une vision prospective visant à tirer les meilleures enseignements et pratiques pour les programmes futurs.

5.2 POINTS A EXAMINER

L'évaluation répond aux exigences de la dernière phase du cycle de projet. Les consultants vérifieront, analyseront et apprécieront avec le soin nécessaire les points énoncés dans l'annexe II «Présentation et structure du rapport final». La liste de ces points ne se veut pas exhaustive. Les points renvoient aux cinq critères adoptés par le CAD de l'OCDE (pertinence, efficacité, efficience, viabilité et impact) et aux critères d'évaluation spécifiques de la CE (valeur ajoutée communautaire et cohérence). En outre, il s'avère indispensable pour mener à bien cette évaluation de se référer également au nouveau guide de référence de la Commission pour les programmes d'appuis budgétaires sectoriels (1) et au schéma du cadre général de l'évaluation pour les appuis budgétaires et sectoriels joint en annexe.

Par ailleurs, les Consultants sont invités de se reporter aux documents mentionnés au point «Méthodologie» des présents termes de référence. Il est attendu des consultants qu'ils s'appuient sur leur jugement professionnel et leur expérience pour passer en revue tous les facteurs pertinents et les porter à l'attention du gouvernement concerné et de la Commission européenne.

En référence aux sept composantes de l'appui sectoriel ayant servi comme base pour la préparation et le suivi de la mise en œuvre du programme d'appui à la modernisation de l'enseignement supérieur et au cadre général de l'évaluation ci-dessus mentionné, l'évaluation portera sur l'atteinte de l'ensemble des composantes et des objectifs du programme. Une attention particulière sera accordée aux aspects suivants :

¹ (" [Support to Sector Programmes - covering the three financing modality : sector budget support, pool funding and EC project procedures](http://www.cc.cec/dgintranet/europeaid/activities/adm/sector_approach/guidance_en.htm), version de juillet 2007 en remplacement de celle de 2003. Ces guidelines constituent la principale source de référence pour la préparation et la mise en œuvre des programmes budgétaires d'appui aux politiques sectorielle (SPSP) de la Commission.

Lien indiqué: http://www.cc.cec/dgintranet/europeaid/activities/adm/sector_approach/guidance_en.htm A [Short Version](#) [827 KB] est également disponible.

Au plan général:

- Un inventaire de l'étendue des activités ayant été déployées par les Autorités sectorielles au cours de la période d'exécution du programme (Janvier 2005-Juillet 2007);
- Une évaluation de la performance de ces activités en termes d'effets directs et de résultats atteints en référence aux indicateurs de performance arrêtés par le programme dans le cadre de la Convention de Financement;
- Une appréciation de la pertinence des indicateurs de performance tels qu'inscrits dans les D.T.A de la Convention de Financement et ce en cohérence avec les principaux axes de la politique sectorielle soutenus par le programme;
- L'identification des changements intervenues durant la période d'évaluation (après période de fin de projet) en l'occurrence les résultats et les impacts de la politique du Gouvernement, des stratégies et actions sous jacentes ainsi que les principaux facteurs de causalité ayant conduit à ces changements;
- Evaluation de l'ampleur de la contribution de l'appui sectoriel à l'atteinte des résultats en prenant en considération à la fois les effets créés au niveau des décisions prises en matière de politique sectorielle et d'amélioration du processus de mise en œuvre du programme en y mentionnant les effets défavorables générés par ce nouvel instrument d'appui;
- L'appréciation de la pertinence globale du PAPS sur l'évolution du pays et plus spécifiquement du contexte sectoriel considéré, des politiques d'aide et des buts généraux du programme;
- Des recommandations clés à retenir comme leçons de cette analyse pourraient se pencher (i) sur l'intérêt de continuer à recourir dans le futur aux appuis budgétaires sectoriels dans le contexte tunisien, sous quelles formes et sous quels types et modalités d'appui complémentaire externe et également, (ii) sur l'augmentation de l'impact généré par cet appui budgétaire sur les décisions de nature politiques et institutionnelles, sur l'exécution des actions et mesures, sur le niveau d'implication et d'appropriation des autorités et plus généralement, sur l'efficacité de l'appui sur le dispositif institutionnel en vigueur;

Au plan spécifique, une appréciation qualitativement justifiée est à formuler concernant:

- Les 7 composantes de l'appui sectoriel identifiés par le programme en l'occurrence les articulations et cohérences entre ces différentes composantes conformément au guide standard de l'approche sectorielle, en particulier la stratégie sectorielle, le cadre des dépenses à moyen terme (CDMT), le mécanisme de coordination des bailleurs de fonds et le mécanisme de consultation des bénéficiaires. Un état récapitulatif des forces et faiblesses de chaque composante de l'appui est nécessaire.
- Les changements opérés en matière de politique sectorielle, institutionnelle, réglementaire, de capacités institutionnelles et de systèmes de pilotage et de monitoring interne;
- Le choix des indicateurs de performance retenus et leur pertinence, la qualité des sources de vérification et du système d'information du MESRST;
- Le choix et la pertinence des modalités de l'appui en termes de tranches fixes et de tranches variables;
- L'efficacité et la pertinence des activités visant à renforcer l'employabilité, la professionnalisation, les systèmes de planification et de gestion budgétaire et l'évaluation;
- La pertinence et l'efficacité des assistances techniques d'appui et de suivi des programmes;
- La pérennité des actions structurantes mises en œuvre par le programme;

- La qualité de l'appropriation des instruments d'appui sectoriel;
- Le positionnement de l'appui sectoriel par rapport aux autres formes d'aide bilatérale et multilatérale;
- La visibilité de l'aide européenne comparée aux autres formes d'aides extérieures.

5.3 METHODOLOGIE

Des orientations méthodologiques sont disponibles sur le site Internet d'EuropeAid consacré au guide de l'évaluation des appuis budgétaires ainsi qu'au schéma général de l'évaluation joint en annexe de ces Tdr.

Le cadre de l'évaluation est ventilé en 5 niveaux comme suit:

Niveau 1: Les activités de l'appui budgétaire sectoriel (inputs);

Niveau 2: Les effets directs en relation avec les processus de changements entre l'assistance externe, le budget national et la politique nationale et sectorielle;

Niveau 3: Les réalisations en mettant en exergue les conséquences de changements opérés au niveau des financements et des structures institutionnelles sur la dépense et la politique publique;

Niveau 4: Les résultats sous l'angle de l'amélioration de l'efficacité de la régulation de l'Etat et des fonctions de fourniture de service;

Niveau 5: Les impacts en termes de soutenabilité de la croissance économique, de la réduction de la pauvreté, et plus spécifiquement, de l'atteinte des résultats pour le développement du secteur de l'enseignement supérieur.

5.3.1 Processus d'évaluation

Le processus d'évaluation doit être élaboré et mis en œuvre selon les 6 phases ci après :

5.3.1.1 Phase de démarrage

Une mission de démarrage pour l'ensemble de l'équipe d'évaluation pour une durée d'une semaine est à prévoir dont l'objectif est de procéder à la finalisation de la méthodologie de l'évaluation, la collecte de la documentation disponible et l'identification des principaux interlocuteurs cibles de l'évaluation.

Au préalable, un plan de travail finalisé devra être préparé par l'équipe des évaluateurs et soumis à la DCE pour approbation au plus tard 3 jours après le démarrage de la mission.

Cette phase devrait se matérialiser par un briefing (le 1^{er} jour de démarrage) /debriefing (dernier jour de mission) à la Délégation et des réunions de travail avec les Autorités (MDCI, MESRST). En fin de cette phase préliminaire, les Consultants seront chargés de rédiger un rapport de mission (rapport 1 de démarrage) dans lequel figurera la proposition de l'approche méthodologique approuvée, le calendrier de l'évaluation, la synthèse et l'analyse de la documentation collectée et les personnes clés cibles de l'évaluation. Ce rapport sera complété par un état récapitulatif sur la répartition des activités et des responsabilités de chaque expert (chronogramme détaillé). Ce rapport sera transmis à la DCE dans les 10 jours calendaires après la date de fin de la première mission.

5.3.1.2 Phase de terrain

Une mission de terrain entamera ses travaux d'évaluation après approbation du rapport de la mission 1 par la Délégation. Cette phase d'une durée totale de 3 semaines s'attachera à la réalisation des activités de l'évaluation conformément à la méthodologie de l'évaluation adoptée et aux standards de l'évaluation pour les appuis budgétaires sectoriels. Cette phase sera encadrée par une séance de briefing/debriefing avec la DCE et les Autorités. L'équipe des experts, sous la responsabilité du Chef de mission est appelée à transmettre un projet de programme de mission à la Délégation au moins une semaine avant le démarrage de la mission. Les visites de terrain et la documentation à préparer devraient également figurer dans ce planning de mission. En fin de mission, un aide mémoire doit être remis à la Délégation au moins deux

jours avant la tenue de la séance de débriefing. Le rapport provisoire de la mission devra être transmis à la Délégation au plus tard 15 jours calendaires après la date de fin de la seconde mission. Une seconde séance de débriefing de cette mission est à prévoir à Bruxelles par le seul Chef de mission après publication du rapport provisoire de la mission.

A propos des conclusions-recommandations, l'équipe d'évaluation devraient préparer cette partie sous deux formes distinctes:

- Recommandations générales ayant trait à l'ensemble du programme mis en œuvre, à l'instrument d'appui sectoriel, aux modalités de mise en œuvre, au renforcement des capacités institutionnelles, à l'amélioration du système de pilotage et de suivi du programme, à la visibilité du programme, aux complémentarités en matière de coopération tant au niveau de l'UE qu'au niveau des différents bailleurs; à la participation de la société civile et du secteur privé, etc...
- Recommandations spécifiques quant aux 7 composantes de l'appui du programme, aux faiblesses majeures du système de l'enseignement supérieur à renforcer;
- Recommandations spécifiques quant au choix des tranches fixes et des tranches variables et les modalités de confirmation et plus particulièrement les indicateurs de performance et les sources de vérification;
- Recommandations spécifiques concernant l'articulation entre la stratégie sectorielle et le CDMT.

5.3.1.3 Phase de restitution

Cette mission de courte durée sera lancée après approbation du rapport final de la seconde mission. L'équipe d'évaluation sera chargée d'organiser un atelier de restitution d'une journée à Tunis au profit des principaux acteurs institutionnels et opérationnels impliqués dans l'enseignement supérieur.

L'une des axes clés de cet atelier portera sur la discussion à propos des axes futurs d'appui à l'enseignement supérieur dans la perspective de la mise en œuvre de la nouvelle loi d'orientation de l'enseignement supérieur de février 2008.

En termes opérationnels, l'équipe d'évaluation sera chargée de préparer les documents de l'atelier de l'atelier et d'assurer l'animation et l'encadrement des séances de travail. A l'issue de cet atelier, un rapport de restitution des résultats et des recommandations devra être intégré au rapport final.

6. RAPPORTS OBLIGATOIRES

Le consultant présentera les rapports suivants en langue française en version papier (6 exemplaires) et en version électronique (2 CD Rom) :

6.1 Rapport de mission de démarrage, à présenter 10 jours calendaires après la fin de la mission. Dans ce rapport, le consultant fera part de ses premiers constats résultant de l'étude, décrira l'état d'avancement de la collecte de données et les difficultés rencontrées ou prévues et présentera son programme de travail finalisé et approuvé par la DCE ainsi que les personnes qui seront impliquées pour l'accomplissement de ce travail.

6.2 Projet de rapport final respectant la structure exposée aux annexes et tenant dûment compte des observations reçues de la part de la DCE et des Autorités sectorielles. En début du rapport, un résumé de quelques pages est à dresser en début de ce rapport (executive summary). Ce rapport devrait intégrer le rapport de **la phase de restitution**.

6.3 Rapport final présentant les mêmes caractéristiques que celles exposées au point 2 ci-haut, intégrant toute observation reçue des parties concernées sur le projet de rapport, à présenter dans les 15 jours calendaires suivant la réception de ces observations.

Le rapport sera diffusé sous l'entière responsabilité de la Commission.

7. ÉQUIPE D'EVALUATION

L'équipe d'évaluation sera composée de 2 experts possédant le profil et les qualifications suivants :

- Un expert I, chef de mission, avec une expérience internationale d'au moins 15 années dans la gestion des projets et la conduite de missions d'évaluation de projets internationaux similaires de préférence dans le domaine social et éducation. Une expérience pertinente dans l'évaluation de quelques projets ou programmes d'appui budgétaires et/ou sectoriels est indispensable.
- Un expert II de l'enseignement supérieur et/ou de l'éducation, avec une expérience internationale pertinente d'au moins 10 années en développement et/ou évaluation de projets ou programmes dans le secteur de l'éducation, de la formation professionnelle ou de l'enseignement supérieur. La connaissance et la pratique des appuis budgétaires et sectoriels est nécessaire.

Pour les deux experts, les compétences suivantes sont requises :

- une qualification universitaire en économie, en ingénierie de la formation et/ou en sciences de l'éducation ou équivalent. L'un des deux experts doit être qualifié en économie, de préférence en économie de l'éducation et de la formation et l'autre dans le développement des systèmes d'enseignement supérieur et/ou de la qualité.
- une expérience solide et diversifiée dans leur domaine d'expertise spécifique, notamment une expérience en matière d'évaluation de projets et de programmes.
- la maîtrise opérationnelle du français ainsi qu'une excellente capacité en matière de rédaction de rapports.
- la maîtrise totale des principes et des méthodes de travail des appuis budgétaires et sectoriels.

La composition de l'équipe d'experts doit être équilibrée afin de permettre une couverture exhaustive des différents aspects de l'évaluation de projets (méthodes et techniques d'évaluation) exposés dans les présents termes de référence.

L'équipe dans son ensemble doit posséder un bon niveau de connaissances des programmes sociaux de la région, en particulier du Maghreb.

8. PLAN DE TRAVAIL ET CALENDRIER

Trois phases sont prévues:

Phase 1 : Mission de démarrage à Tunis

La mission débutera par une séance de Briefing à la Délégation et s'achèvera par une séance de débriefing avec les Autorités et la Délégation. Cette première étape devra porter sur la préparation et l'affinement méthodologique de la mission d'évaluation et aussi, sur la collecte et l'analyse documentaire. Cette phase devra être approuvée par la Délégation avant le démarrage de la mission suivante.

Phase II : Mission d'analyse de terrain

Cette mission débutera également par une séance de briefing à la Délégation et s'achèvera par une séance de débriefing en fin de mission avec les Autorités et la Délégation.

Conformément à la méthodologie approuvée et sur la base des documents contractuels (convention de inancement du programme) et des rapports de la mission de suivi du programme, l'essentiel du travail à réaliser dans le cadre de cette mission devra porter sur les contacts de terrain avec les principaux acteurs impliqués dans le programme parmi lesquels les acteurs institutionnels clés (Ministères de l'enseignement supérieur, des Finances et de la coopération), les Universités, les enseignants et les étudiants, les membres de la société civile, les représentants du secteur privé, le Ministère de l'emploi et le Ministère de l'éducation

(éducation secondaire et formation professionnelle) et enfin les principaux bailleurs de fonds bilatéraux et multilatéraux les plus impliqués dans les programmes de l'éducation en Tunisie.

Phase III : mission de restitution des résultats

Organisation à Tunis d'un atelier de présentation des résultats-conclusions/recommandations et dissémination. Les experts sont appelés à préparer les documents nécessaires pour l'encadrement et l'animation de cet atelier.

9. ORGANISATION ET CALENDRIER DES ACTIVITES

Le contrat de la mission d'assistance technique est établi sur une **base forfaitaire** et aura une durée de 10 mois à partir de sa signature. la Délégation de la Commission à Tunis fixera le calendrier définitif de la mission d'évaluation lors de la première phase de démarrage.

A titre indicatif, la date de démarrage de la première mission est prévue pour le **mois de juin 2008 ; la seconde mission en juillet 2008 et la dernière mission en septembre 2008.**

Des termes de référence spécifiques pourront être établis par la Délégation de la Commission en accord avec le Bénéficiaire à Tunis avant chaque mission sur base des propositions présentées par les experts. Pour toute mission supplémentaire, s'il s'en ajoute aux missions fixées dans les présents termes de référence, la Commission fournira des termes de référence spécifiques.

A l'occasion des missions en Tunisie, les experts seront accompagnés par un représentant de la Délégation de la Commission à Tunis. La Délégation de la Commission veillera à ce que les experts puissent rencontrer tous les fonctionnaires des Ministères compétents et des Institutions publiques et privées concernées ainsi que les représentants de bailleurs de fonds et des Etats Membres.

A la fin de chaque mission, l'équipe des experts remettra à la Délégation une copie de la documentation collectée et analysée.

10. RAPPORTS

Les experts ne sont pas autorisés à remettre de notes, aides mémoire ou rapports quels qu'ils soient aux Autorités sans l'accord préalable de la Commission.

Tous les rapports (provisoires et finaux) seront rédigés en français de façon concise et avec une justification claire de l'analyse et des conclusions retenues. Tous les rapports seront finalisés (en Word et en Excel) en 6 copies et transmis aux services de la Délégation de la Commission européenne à Tunis. Tous les rapports, y inclus les annexes, **seront aussi** transmis par voie électronique. Les rapports devront être envoyés aux personnes et adresses suivantes:

Odoardo COMO
Délégation de la Commission européenne en Tunisie
Rue du Lac Biwa
Les Berges du Lac
BP 150 1053 Tunis
Tunisie
E-mail : odoardo.como@ec.europa.eu

11. INFORMATIONS ADMINISTRATIVES

11.1 Autres postes autorisés au titre des « remboursables »

- Voyages locaux à prévoir pour effectuer les visites de terrain;
- Frais d'organisation de l'atelier de restitution à prévoir: documentation avec repas et pause cafés pour un effectif de 30 participants.

11.2 Modalités fiscales et TVA

Conformément aux règlements de base du Conseil qui régissent les programmes d'aide extérieure de la CE, la TVA et toutes autres taxes locales et charges sont exclues du financement communautaire

12. CONFIDENTIALITE

Toutes les activités confiées aux experts externes devront être exécutées de manière objective et fiable, conformément aux règles de déontologie de la profession. Les Consultants ne doivent tirer aucun profit personnel de ce contrat ni en faire profiter des tiers, ne pas faire mauvais usage et ne pas divulguer toute information obtenue durant l'exécution du contrat. Aucune information, matériel, rapport ou autre ne pourra être communiquée à l'extérieur sans l'autorisation préalable de la Commission Européenne. Si une note confidentielle doit être transmise par les experts à la Commission, cette note sera transmise à la Délégation à l'adresse suivante :

Odoardo COMO
Délégation de la Commission européenne en Tunisie
Rue du Lac Biwa
Les Berges du Lac
BP 150 1053 Tunis
Tunisie
E-mail : odoardo.como@ec.europa.eu

PLAN DES ANNEXES

ANNEXE I – DOCUMENTS ESSENTIELS POUR L'EVALUATION.....	16
ANNEXE II – PRESENTATION ET STRUCTURE DU RAPPORT FINAL.....	17
ANNEXE III – OBSERVATIONS METHODOLOGIQUES.....	25
ANNEXE IV – MODELE DE RESUME DE RAPPORT D'EVALUATION DU CAD.....	26

ANNEXE I: DOCUMENTS ESSENTIELS POUR L'EVALUATION

Liste indicative à adapter/compléter en fonction des besoins:

- Rapports de gestion, de suivi et d'évaluation antérieurs
- Textes juridiques et engagements politiques relatifs au projet/programme
- Document de stratégie concernant le/la [pays/région] et programmes indicatifs (et équivalents) pour les périodes couvertes
- Documents stratégiques nationaux et sectoriels des pouvoirs publics
- Étude d'identification du projet
- Étude de faisabilité du projet
- Convention de financement du projet et avenants
- Rapports trimestriels et annuels sur l'état d'avancement du projet et rapports techniques
- Rapport de suivi de la CE axés sur les résultats et, éventuellement, autres rapports de suivi, externes ou internes, concernant le projet
- Rapport de monitoring externe de la CE;
- Notes de décaissement de la DCE;
- Documents utiles fournis par les partenaires nationaux/locaux et d'autres donateurs;
- Documents d'orientation et de planification utiles fournis par les partenaires nationaux/locaux et d'autres donateurs.

Note: L'équipe d'évaluation doit se procurer tout autre document dont l'analyse pourrait être utile, à l'occasion de ses entretiens avec des personnes qui sont ou ont été associées à la conception, la gestion et la supervision du projet/programme.

Annexe II : Présentation et structure du rapport final

Le rapport final ne doit pas dépasser 60 pages hors annexes. Les informations complémentaires sur le contexte général, le programme ou des aspects liés à la méthodologie ou à l'analyse figureront dans les annexes.

La page de couverture du rapport portera la mention suivante:

«La présente évaluation, financée et guidée par la Commission européenne, est présentée par [nom de la société de conseil]. Le rapport ne reflète pas nécessairement les points de vue et opinions de la Commission européenne.»

Les principaux points du rapport d'évaluation sont les suivants:

1. RÉSUMÉ

Rédigé de manière condensée, précise et exhaustive, le résumé constitue un élément essentiel du rapport. Il doit être court (pas plus de cinq pages), se concentrer principalement sur l'objet principal ou les points essentiels de l'évaluation, décrire les principaux points analytiques et exposer clairement les grandes conclusions, les enseignements tirés et les recommandations spécifiques. Il doit renvoyer aux pages ou paragraphes correspondants du texte principal.

2. INTRODUCTION

L'introduction contient une description du projet/programme et de l'évaluation et fournit au lecteur suffisamment d'explications sur la méthode suivie pour lui permettre d'apprécier la crédibilité des conclusions et d'avoir connaissance des éventuelles limites ou faiblesses de l'exercice. **L'opinion des experts doit être clairement exprimée dans l'introduction ainsi que dans les autres parties du rapport.**

3. RÉPONSES AUX QUESTIONS/CONSTATATIONS

Ce point présente les questions d'évaluation et leurs réponses, accompagnées d'éléments de preuve et d'une justification.

Le rapport doit s'articuler autour des réponses aux questions d'évaluation, qui recouvrent systématiquement les critères d'évaluation du CAD, à savoir pertinence, efficacité, impact et viabilité, ainsi que les critères spécifiques à la Commission que sont la cohérence et la valeur ajoutée. Dans le cadre d'une telle approche, les critères seront traduits en questions spécifiques, ce qui contribuera à les rendre plus précis et plus accessibles et permettra de structurer les principales préoccupations des parties prenantes, de manière à optimiser l'objet et l'utilité de l'évaluation.

La présente annexe propose une liste indicative de points qui méritent d'être examinés dans une évaluation de programme. L'évaluation doit porter sur un nombre limité de questions/points précis. Il conviendra de s'assurer de l'équilibre entre les critères d'évaluation.

Des orientations supplémentaires sur les questions d'évaluation dans certains secteurs (santé, éducation, transports, développement rural, eau et assainissement) sont disponibles à l'adresse suivante:

http://www.cc.cec/EUROPEAID/intranet/index_fr.cfm

Il convient d'élaborer des questions et sous-questions d'évaluation appropriées pour chaque évaluation de projet/programme sur la base de cette série d'indications.

3.1 Problèmes et besoins (Pertinence)

Mesure dans laquelle les objectifs de l'action de développement (programme) correspondent aux attentes des bénéficiaires, aux besoins du pays, aux priorités globales et aux politiques des partenaires et de la Commission européenne.

L'analyse de la pertinence portera essentiellement sur les points suivants, liés à la conception du projet:

- la mesure dans laquelle les objectifs annoncés sont adaptés aux problèmes identifiés et aux besoins sociaux;
- la mesure dans laquelle la nature des problèmes initialement identifiés a changé;
- la mesure dans laquelle les objectifs ont été actualisés pour tenir compte de l'évolution de la situation;
- une évaluation adéquate des capacités d'absorption locales;
- une évaluation adéquate des capacités de mise en œuvre locales;
- le degré de flexibilité et d'adaptabilité permettant de réagir rapidement à d'éventuels changements de circonstances;
- la qualité de l'identification des principales parties prenantes et des groupes cibles (notamment l'analyse selon le genre et l'analyse des groupes vulnérables) et des questions liées aux capacités institutionnelles;
- la participation des parties prenantes à l'élaboration et à la gestion/mise en œuvre du projet, le niveau d'appropriation locale, et les questions liées aux capacités d'absorption;
- la qualité de l'analyse des options stratégiques, de la justification de la stratégie de mise en œuvre recommandée et des modalités de gestion et de coordination;
- la validité de l'analyse des hypothèses et des risques;
- l'adéquation des modalités de suivi et d'évaluation recommandées;

Qualité de la conception (relève de la pertinence, mais est aussi une condition préalable pour la plupart des autres critères d'évaluation)

- la clarté et la cohérence interne des objectifs annoncés;
- l'adéquation des indicateurs de performance objectivement vérifiables (IOV) identifiés la matrice et intégrée aux D.T.A de la Convention de Financement;
- le réalisme du choix et de la quantité des ressources mis en œuvre (financières, humaines et administratives);
- l'adéquation de la consultation initiale et de la participation des parties prenantes locales;
- l'appropriation du programme.

3.2 Réalisation de l'objectif (Efficacité)

Le critère d'efficacité porte sur la mesure dans laquelle le projet a obtenu les résultats escomptés et son ou ses objectifs spécifiques ont été atteints (ou sont en train de l'être).

L'analyse de l'efficacité aura donc pour objectif d'examiner:

- si les avantages prévus ont bien été produits et reçus, du point de vue de l'ensemble des parties prenantes (notamment les femmes et les hommes et les groupes vulnérables spécifiques);
- si les résultats réels correspondent aux objectifs de performance initialement fixés;
- si les bénéficiaires prévus ont participé à l'intervention;
- pour les projets de réforme institutionnelle, si les comportements des organisations ou groupes bénéficiaires (à différents niveaux) ont changé et dans quelle mesure la modification des dispositions et caractéristiques institutionnelles a produit les améliorations prévues (par exemple en matière de communication, de productivité, de capacité à générer des actions menant au développement économique et social);
- si les hypothèses et les évaluations des risques au niveau des résultats se sont révélées insuffisantes ou erronées ou si des facteurs externes imprévus sont intervenus, souplesse avec laquelle la gestion a été adaptée pour garantir que le but soit malgré tout atteint et, dans un tel contexte, la manière dont le projet a été soutenu par les parties prenantes (le gouvernement, la Commission - siège et délégation - etc.);
- si l'équilibre des responsabilités entre les différentes parties prenantes était approprié et le type de mesures d'accompagnement prises par les autorités partenaires;
- la façon dont les résultats imprévus ont affecté les retombées (positivement ou négativement) et la façon dont ils auraient pu être anticipés et gérés;
- si des défaillances sont survenues en raison de la non-prise en compte, durant la mise en œuvre, de questions transversales ou fondamentales telles que l'égalité des genres, l'environnement et la pauvreté;
- dans quelle mesure la qualité ou la quantité des résultats escomptés aurait pu être supérieure, en jouant par exemple sur:
 - a) la capacité de réaction et la flexibilité de la gestion du programme de type sectoriel;
 - b) le suivi des risques et des facteurs extérieurs;
 - c) l'équilibre des responsabilités entre les diverses parties prenantes;
 - d) l'adoption ou non de mesures d'accompagnement par les Autorités sectorielles.

3.3 Gestion saine et bon rapport coût-efficacité (Efficience)

Le critère d'efficience mesure le lien entre les différentes activités, les ressources disponibles et les résultats escomptés (parfois dénommés «outputs»). Cette mesure doit être quantitative, qualitative, et doit également concerner la gestion du temps. La comparaison doit se faire par rapport à ce qui était prévu.

L'analyse de l'efficience aura donc pour objectif d'examiner:

- la qualité de la gestion quotidienne, du suivi et du pilotage du programme, par exemple en ce qui concerne:

- a. la planification et la mise en œuvre des travaux opérationnels (apport de ressources, gestion des activités et obtention de résultats) et la gestion budgétaire (notamment le contrôle des coûts et la détection d'une insuffisance ou de mauvaises allocations budgétaires);
 - b. l'allocation et la gestion du personnel adéquat pour le programme, de l'information, etc.;
 - c. la gestion adéquate des risques (souplesse ou non face à l'évolution de la situation);
 - d. les relations/la coordination avec les institutions, les bénéficiaires, la société civile et les autres bailleurs de fonds;
 - e. la qualité de la gestion des informations et de l'élaboration de rapports, et la mesure dans laquelle les parties prenantes ont été tenues correctement informées des activités du programme (notamment les bénéficiaires/groupes cibles);
 - f. le respect des échéances et des phases de mise en oeuvre du programme:
- dans quelle mesure les coûts du programme étaient justifiés eu égard aux résultats (exprimés dans la cadre des indicateurs de la matrice des performances) par comparaison avec des projets/programmes similaires ou des approches alternatives connues utilisées par d'autres bailleurs,
 - si les contributions de la Commission européenne (siège et délégation) ont été fournies comme prévu;
 - la façon dont l'assistance technique mobilisée par la programme a permis de fournir des solutions appropriées et de développer des capacités locales pour définir et produire des résultats;
 - la qualité du suivi: son existence (ou non), sa précision et sa capacité d'adaptation, et l'utilisation qui en a été faite; l'adéquation des données de base;
 - si, à ce jour, les activités ont débouché sur des résultats non prévus.

3.4 Effets plus généraux (Impact)

L'impact porte sur les relations entre l'objectif spécifique et les objectifs globaux du projet.

Au niveau de l'impact, l'évaluation finale ou ex post examine:

- la mesure dans laquelle les objectifs du projet ont été atteints comme prévu, en particulier l'objectif global;
- si les effets du programme:
 - a) ont été facilités/freinés par des facteurs externes;
 - b) ont eu des retombées involontaires ou inattendues, et, dans l'affirmative, la façon dont celles-ci ont affecté l'impact global;
 - c) ont été facilités/freinés par la gestion du programme, par les modalités de coordination, par la participation des parties prenantes concernées;
 - d) ont contribué au développement économique et social;
 - e) ont contribué à la réduction de la pauvreté;
 - f) ont apporté un plus en ce qui concerne les questions transversales (égalité des genres, environnement, bonne gouvernance, prévention des conflits, etc.);
 - g) ont été répartis entre la croissance économique, les salaires, les ressources en devises et le budget.

3.5 Probabilité de poursuite des résultats obtenus (Viabilité)

Le critère de viabilité permet de déterminer si les résultats positifs du projet et le flux des avantages sont susceptibles de se poursuivre après la fin des financements externes ou des interventions non financières (dialogue politique, coordination).

L'évaluation finale appréciera les perspectives de viabilité des avantages sur la base des éléments suivants:

- l'appropriation des objectifs et des résultats: la mesure dans laquelle toutes les parties prenantes ont été consultées, dès le départ, sur les objectifs visés, les ont approuvés et continuent de les soutenir;
- le soutien public et la responsabilité des institutions bénéficiaires: correspondance entre la politique des donateurs et la politique nationale, effets potentiels de tout changement de stratégie; comment les politiques et priorités nationales, sectorielles et budgétaires affectent le projet positivement ou négativement et le niveau de l'appui de la part des autorités gouvernementales, de l'opinion publique, du secteur privé et de la société civile;
- les capacités institutionnelles, c'est-à-dire des pouvoirs publics (par un soutien politique ou une aide budgétaire) et des institutions partenaires; la mesure dans laquelle le projet est intégré dans les structures institutionnelles locales; s'il a entraîné la création d'une nouvelle institution, l'état des relations avec les institutions existantes; si l'institution semble capable de faire durer le flux des avantages après la fin du projet (bien dirigée, dotée d'un personnel approprié et formé de manière adéquate, disposant d'un budget et d'un équipement suffisants); si les homologues ont été correctement préparés à la prise en charge technique, financière et managériale du projet;
- l'adéquation du budget du programme avec son but, en particulier les perspectives de retrait progressif;
- les facteurs socioculturels: le projet est-il compatible avec les perceptions locales des besoins, ainsi qu'avec les modes de production et de répartition des avantages générés ? Respecte-t-il les structures de pouvoir locales, ainsi que les systèmes de statut et les croyances et, au cas où il viserait à les changer, comment ces changements sont-ils acceptés à la fois par le groupe cible et par d'autres groupes ? Le projet est-il basé sur une analyse de ces facteurs, incluant la participation du groupe ciblé/des bénéficiaires à sa conception et à sa mise en œuvre, et quelle est la qualité des relations entre le personnel externe du projet et les collectivités locales ?
- la viabilité financière: les produits ou les services fournis sont-ils abordables pour les bénéficiaires ciblés et sont-ils susceptibles de le rester après la fin du financement ? Les fonds disponibles sont-ils suffisants pour couvrir tous les coûts (y compris les coûts récurrents) et le seront-ils également une fois le financement terminé ? Viabilité économique: comment se situent les bénéfices générés par rapport à ceux d'autres entreprises similaires (une fois les distorsions du marché éliminées) ?
- les questions techniques (technologiques): i) la technologie, les connaissances, les processus ou les services introduits ou fournis sont-ils compatibles avec les besoins, la culture, les traditions, les compétences et les connaissances existantes? ii) des technologies alternatives sont-elles envisagées, lorsque cela est possible? et iii) dans quelle mesure les bénéficiaires ont-ils été capables de s'adapter aux technologies acquises et de les entretenir sans autre assistance?
- lorsqu'il y a lieu, les questions transversales telles que l'égalité des genres, l'impact sur l'environnement et la bonne gouvernance: ont-elles été correctement prises en compte et gérées depuis le début du projet?

3.6 Renforcement mutuel (Cohérence)

Mesure dans laquelle les activités entreprises permettent à la Commission européenne de réaliser les objectifs de sa politique de développement sans contradiction interne ni contradiction par rapport aux autres

politiques communautaires. Mesure dans laquelle elles sont complémentaires avec les politiques du pays partenaire et les interventions des autres donateurs.

Compte tenu des autres activités liées entreprises par les pouvoirs publics ou d'autres donateurs, au même niveau ou à un niveau supérieur:

- probabilité que les résultats et les impacts se renforcent mutuellement;
- probabilité que les résultats et les impacts soient redondants ou se fassent concurrence.

Lien avec des politiques d'un niveau supérieur (cohérence)

Mesure dans laquelle le projet/programme (ses objectifs, ses bénéficiaires, son calendrier, etc.):

- est compatible avec le cadre politique et le cadre du programme dans lesquels le projet s'inscrit et leur est complémentaire, en particulier la stratégie de coopération et le programme indicatif national, ainsi que la politique de développement et les politiques sectorielles du gouvernement partenaire;
- est susceptible de contribuer/contrevenir à d'autres politiques communautaires;
- est conforme aux stratégies en évolution de la CE et de ses partenaires.

3.7 Valeur ajoutée communautaire

Lien avec les interventions des États membres. Mesure dans laquelle le projet/programme (ses objectifs, ses bénéficiaires, son calendrier, etc.):

- complète l'intervention des États membres de l'UE dans la région/le pays/la zone;
- est coordonné avec l'intervention des États membres de l'UE dans la région/le pays/la zone;
- génère une réelle synergie avec l'intervention des États membres de l'UE (ou la duplique);
- implique des efforts concertés entre les États membres de l'UE et la CE pour optimiser les synergies et éviter les doublons.

4. VISIBILITÉ

Le consultants procéderont à une évaluation de la stratégie et des activités du projet dans le domaine de la visibilité, de l'information et de la communication et apprécieront les résultats et l'impact de ces actions tant dans le pays bénéficiaire que dans les pays de l'Union européenne.

5. APPRÉCIATION GÉNÉRALE

Ce point résume l'ensemble des réponses aux questions d'évaluation en un jugement global sur le projet/programme. La structure précise de l'appréciation générale doit être affinée durant le processus d'évaluation. Ce point doit présenter l'ensemble des constatations, conclusions et enseignements de manière à refléter leur importance et à faciliter la lecture. Sa structure ne doit pas être basée sur les questions d'évaluation, le cadre logique ou les sept critères d'évaluation.

6. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

6.1 Conclusions

Ce point présente les conclusions relatives à chaque question. Celles-ci doivent être regroupées afin de donner un aperçu de l'objet évalué.

Note:

La structure de ce point ne doit pas suivre l'ordre des questions ou des critères d'évaluation (efficacité, efficience, cohérence, etc.).

Ce point doit contenir des références aux conclusions (réponses aux questions d'évaluation) ou aux annexes et montrer comment les conclusions découlent des données, des interprétations et des critères d'analyse et de jugement.

Le rapport doit comporter une autoévaluation des limites méthodologiques susceptibles de restreindre la portée ou l'utilisation de certaines conclusions.

La partie du rapport consacrée aux conclusions ne présente pas seulement les réussites constatées, mais aussi les points appelant une réflexion sur d'éventuelles modifications ou un changement d'orientation de l'action.

L'équipe d'évaluation présente ses conclusions de manière équilibrée, sans favoriser systématiquement les conclusions positives ou négatives.

Un paragraphe ou une sous-rubrique doit, de préférence, résumer les 3 ou 4 grandes conclusions, classées par ordre d'importance, tout en évitant d'être répétitif. Cette manière de faire permet de mieux faire passer les messages qui sont adressés à la Commission.

Si possible, le rapport d'évaluation identifie un ou plusieurs enseignements transmissibles, qui sont mis en évidence dans le résumé et présentés à l'occasion de séminaires ou de réunions appropriés afin de pouvoir être exploités et diffusés.

6.2 Recommandations

Les recommandations visent à améliorer ou à réformer le projet/programme dans le cadre du cycle en cours, ou à préparer l'élaboration d'une nouvelle action lors du cycle suivant.

Note:

Les recommandations doivent être liées aux conclusions, sans les reproduire. Une recommandation découle directement d'une ou de plusieurs conclusions.

La valeur finale d'une évaluation dépend de la qualité et de la crédibilité des recommandations proposées. Les **recommandations** doivent donc être aussi réalistes, opérationnelles et pragmatiques que possible. En d'autres termes, elles doivent soigneusement tenir compte du contexte du projet, ainsi que des ressources disponibles pour leur mise en œuvre à la fois localement et au sein de la Commission.

Elles peuvent concerner les aspects politiques, organisationnels et opérationnels tant pour les partenaires locaux que pour la Commission, les conditions préalables susceptibles d'être attachées aux décisions de financement relatives à des projets similaires, et des questions générales résultant de l'évaluation en matière de politiques, technologies, outils, développement institutionnel, ainsi que des stratégies régionales, nationales, ou sectorielles.

Les recommandations doivent être soigneusement groupées et classées par ordre de priorité, ciblées en fonction d'auditoires précis à tous les niveaux, en particulier au sein de la Commission (le gestionnaire du projet/programme et le gestionnaire de l'évaluation pourront apporter des conseils à cet égard).

7. ANNEXES DU RAPPORT

Le rapport doit comporter les annexes suivantes:

- les termes de référence de l'évaluation;
- le nom des évaluateurs et de leurs sociétés (leurs CV, résumés et limités à une page par personne, doivent être fournis);
- une description détaillée de la méthode d'évaluation comprenant: les options choisies, les difficultés rencontrées et les limites de l'évaluation, le détail des outils et des analyses;
- La liste des indicateurs de performance;
- la carte de la zone géographique couverte par le programme (s'il y a lieu);
- la liste des personnes/organisations consultées;
- les ouvrages et la documentation consultés;
- d'autres annexes techniques (analyses statistiques, tables des matières et chiffres);

ANNEXE III – OBSERVATIONS METHODOLOGIQUES

L'équipe d'évaluation doit se référer au cadre, au guide et aux modalités de l'appui budgétaire sectoriel;

Il est suggéré que l'équipe d'évaluation réalise *[indiquer ici les principaux outils envisagés pour la collecte de données, le cas échéant (la longueur de ce point peut varier, de très courte à relativement longue, selon que la question a fait l'objet d'une réflexion préalable ou non), par exemple:*
une appréciation succincte à l'issue d'une visite sur le terrain et d'une série d'entretiens;

La proposition formulée en réponse aux présents termes de référence doit identifier tout fossé linguistique ou culturel éventuel et indiquer comment il sera comblé.

Le projet/programme doit être jugé davantage du point de vue des bénéficiaires (propre perception des avantages qu'ils retirent du projet) que du point de vue des gestionnaires (réalisations ou résultats obtenus). En conséquence, les entretiens et les enquêtes doivent concerner autant les parties prenantes extérieures (bénéficiaires et autres groupes en cause, autres que les bénéficiaires) que les parties directement associées au projet/programme (gestionnaires, partenaires, acteurs sur le terrain, enseignants, étudiants). La proposition formulée en réponse aux présents termes de référence, ainsi que les autres documents préparés par l'équipe d'évaluation, doivent clairement indiquer la proportion de parties prenantes extérieures et intérieures interrogées lors des entretiens et des enquêtes.

Un problème méthodologique clé concerne le fait de savoir si un changement observé ou signalé peut être attribué, en tout ou partie, au projet/programme, ou de déterminer dans quelle mesure le projet/programme a contribué à ce changement. L'équipe d'évaluation doit recenser les problèmes d'attribution/de contribution éventuels et orienter ses analyses en conséquence.

Il doit être clair pour tous les membres de l'équipe d'évaluation que l'évaluation n'est ni un sondage d'opinion, ni l'occasion de laisser parler ses préjugés. Cela signifie que toutes les conclusions doivent être basées sur des faits et des éléments de preuve, découler de chaînes de raisonnement évidentes et reposer sur des jugements de valeur transparents. Chaque jugement de valeur doit indiquer clairement:
l'aspect du projet/programme jugé (sa conception, une procédure de mise en œuvre, une pratique de gestion donnée, etc.);

le critère d'évaluation utilisé (pertinence, efficacité, efficience, viabilité, impact, cohérence, valeur ajoutée communautaire).

Le rapport d'évaluation doit éviter de favoriser systématiquement les conclusions positives ou négatives. Les critiques sont les bienvenues dès lors qu'elles sont exprimées de manière constructive. L'équipe d'évaluation prend clairement acte des changements allant dans la direction souhaitée, afin d'éviter d'induire le lecteur en erreur, de susciter des irritations ou de commettre des impairs.

ANNEXE IV – MODELE DE RESUME DE RAPPORT D'EVALUATION DU CAD

Titre (et référence) de l'évaluation

Résumé

(central, 4 lignes maximum)

Objet de l'évaluation

(5 lignes maximum sur le projet, l'organisation ou la question/le thème évalué)

Description de l'évaluation

But (3 lignes maximum)

Méthodologie (3 lignes maximum)

Principales constatations

Distinguer clairement les réussites/obstacles éventuels et équivalents lorsque cela est possible (25 lignes maximum)

Recommandations

25 lignes maximum

Retour d'information

(5 lignes maximum)

Donateur: européenne	Commission	Région:	Secteur CAD:
Type d'évaluation: efficacité et impact.	Effcience,	Date du rapport:	Objet de l'évaluation:
Langue:		N° volume/pages:	Auteur:
Programme et ligne budgétaire concernée:			
Type de l'évaluation: () ex ante (x) intermédiaire/à mi-parcours () ex post			
Calendrier:	Date de début:	Date de fin:	
Personne à contacter:		Auteurs:	
Coût: Euro		Groupe de pilotage: Oui/Non	

7.2. Noms et CV des évaluateurs

Elisabeth Picard

Née en 1950, de nationalité française, a commencé son parcours professionnel comme enseignante dans le secondaire après des études de philosophie à l'Université de Grenoble ((167-70) puis d'Aix en Provence (1970-71). S'est ensuite tournée vers la formation des adultes et la formation continue en France, d'abord auprès des salariés d'EDF puis à celui des jeunes et des salariés en reconversion en tant que chargée de mission auprès du Secrétariat d'Etat chargé de la formation et de l'insertion professionnelle. A acquis dans ce domaine une formation universitaire et pratique complémentaires à l'Université de Paris Dauphine (1981) avant de se tourner vers l'aide au développement d'abord en tant qu'expert en formation (Nigeria 89-91) puis dans d'autres champs. Depuis une quinzaine d'années, alterne missions de longue et courte durée dans un grand nombre de régions (Afrique, Proche et Moyen orient, ex-URSS, Balkans, Europe Centrale) avec comme domaines principaux d'intervention le développement des secteurs éducatif et social, de l'administration publique, l'amélioration de la gouvernance et la lutte contre la pauvreté. Dans les dix dernières années, s'est de plus en plus orientée vers les travaux d'évaluation et de monitoring pour des missions financées par différents bailleurs (EC, BM, UNDP, ONGs) et a également acquis une nouvelle qualification universitaire de troisième cycle dans le domaine des droits fondamentaux (2004).

Liste des missions trop longue pour pouvoir être fournie dans le cadre du présent rapport.

Marie-Pierre Crozet

Née en 1964, de nationalité française, est diplômée l'Ecole de Management de Lyon (1987), de l'Institut d'Etudes Politiques de Paris (1990), ainsi que de l'Institut National des Langues et Civilisations Orientales (section russe, 1990). A commencé sa carrière en tant que prospectiviste chez le groupe Total, puis a passé dix années à la Commission européenne (essentiellement à la Direction générale de la Politique régionale, à la Direction générale Développement et à AIDCO). A réalisé depuis 2004 des missions d'expertise, notamment dans les domaines de la coopération régionale caraïbe, de l'éducation, de l'harmonisation des bailleurs. A publié récemment un ouvrage universitaire dans le domaine de la construction européenne, donne des séminaires à l'Institut d'Etudes politiques de Grenoble sur la coopération au développement.

Principales missions d'expertise :

Pays - région	Date	Description
Jordanie	Septembre – Novembre 2008	Monitoring de l'appui budgétaire CE à l'éducation de base
Tunisie	Juillet– Novembre 2008	Evaluation finale de l'appui sectoriel de l'UE dans le domaine de l'enseignement supérieur Monitoring de l'appui budgétaire CE à l'enseignement secondaire
Tous pays en voie de développement	Juin 2007- Mai 2008	Rédaction d'un " <u>Compendium of good practices of division of labour between donor countries</u> "
Bassin méditerranéen	Diverses missions ROM en 2007	Monitoring orienté selon les résultats (ROM) : Liban, Maroc, Palestine, Tunisie
Ouganda	Février 2006 - Septembre 2006	Expertise dans le cadre de l'harmonisation de l'aide Uganda Joint Assistance Strategy (UJAS)

Jamaïque	Février 2006 - Avril 2006	Evaluation pays de la Jamaïque
Caraïbes	Novembre 2004 - Février 2005	Etude d'identification et de faisabilité pour le programme de soutien à l'intégration régionale caraïbe (CARICOM) dans le cadre du 9ème FED
ACP	Septembre 1998 - Juin 1999	Responsable de l'équipe chargée de la gestion de l'ensemble des programmes de santé de l'Union dans les Etats ACP ainsi qu'en Afrique du Sud
Caraïbes	Octobre 1996 - Août 1998	Suivi technique et financier des projets de l'UE dans les domaines de l'éducation et de la culture pour la région des Caraïbes

Publications:

- Précis sur l'Union européenne – Ellipses, Avril 2007
- Développement de fiches de e-learning (120 pages) sur l'UE et les politiques européennes pour les étudiants de classes préparatoires à l'Ecole Nationale d'Administration, Octobre 2005
- L'Europe de l'an 2000 (Zoom 2000: le monde d'aujourd'hui expliqué aux jeunes, Hachette, Avril 2000)
- La fin de la Convention de Lomé (La Documentation française, Afrique contemporaine, Jan. - Mars 2000)
- L'approche sectorielle : une nouvelle forme d'aide au développement européenne (La Documentation française, Afrique contemporaine, Jan. - Mars 2000)

Séminaires:

- Cours sur la politique de développement de l'UE et des institutions internationales à l'Institut d'Etudes politiques, Grenoble, 2006-2007
- Cours "L'intégration régionale: l'expérience européenne et ses conséquences sur la Transcaucasie", Caucasus Research Centre, Tbilissi, Avril 2006
- Cours sur les institutions européennes, la politique de développement de l'UE et des institutions internationales, l'économie du développement à l'Institut d'Etudes politiques, Aix en Provence, 2004-2005
- Interventions sur la politique régionale, Commission européenne, 1994-1996 et 2000-2001

7.3. Description de la méthode

La méthodologie employée pour la conduite de l'évaluation a été basée sur une répartition du travail en plusieurs phases :

Lors de la phase 1 (d'une durée plus longue qu'initialement anticipé dans les TDR), le travail des évaluateurs s'est concentré sur les points suivants :

- Affiner la compréhension des TdR
- Acquérir une connaissance suffisante de la politique sectorielle du MESRST et des principaux chantiers de l'effort de modernisation engagé depuis 2002-2003
- Réunir et analyser la documentation de base du PAMES. Une revue synthétique de cette documentation a été présentée dans le rapport de démarrage comme requis par les TdR de l'évaluation. Dans l'étude documentaire, une attention particulière a été portée à la relecture des lignes directrices de la CE « Support to sector programmes – covering the three financing modalities : sector budget support, pool funding and ED project procedures ». Il n'a pas été possible d'avoir accès à la version 2003 de ces lignes directrices.
- Situer cette politique et ses axes dans le cadre plus vaste des orientations générales du gouvernement tunisien, telles qu'exprimées dans les documents stratégiques généraux.
- Replacer le PAMES dans le contexte de la coopération UE-Tunisie et en particulier le cadre de l'Accord d'Association et le programme indicatif où il s'est inscrit
- Obtenir une information aussi complète que possible sur les perspectives de coopération envisagées par la DCE et le MESRST en matière d'enseignement supérieur pour la période à venir

L'objectif essentiel de cette première phase était :

- de formuler une liste de questions d'évaluation bien justifiées et couvrant les principaux aspects et composantes du programme, avec une attention particulière portée aux critères de pertinence et d'efficacité du programme PAMES.
- d'établir un calendrier adéquat pour la phase 2 de la mission, phase de terrain, que des impératifs de calendrier ont conduit à fusionner avec la phase de restitution.

Ces deux objectifs de travail ont été atteints à travers

- la série de réunions programmées avec :
 - . un nombre important de directions générales et autres services du MESRS, et en particulier le BEPP et la DGRU
 - . la DCE qui a fait part à l'équipe d'évaluation de ses attentes spécifiques quant à l'évaluation du PAMES et à laquelle a été remise la première note de démarrage une semaine après l'arrivée des évaluateurs
 - . le MDCI auquel une présentation des résultats de la phase 1 a été faite peu avant la fin de la phase 1 de l'évaluation
- la production du rapport de démarrage communiqué à la DCE selon les TdR

Durant cette première phase, l'équipe d'évaluation n'a pas fait usage d'outils méthodologiques spécifiques, autres que des entretiens individuels avec les partenaires déjà mentionnés.

Lors de la phase 2, fusionnée avec la phase de restitution, le travail s'est concentré sur les points suivants :

- S'assurer que les éléments d'information recueillis permettent d'élaborer des réponses à l'ensemble des questions d'évaluation et de traiter les autres points prévus, selon le modèle du rapport final d'évaluation fourni dans les TDR
- Prendre connaissance de la façon dont le PAMES a touché les universités et les établissements universitaires, en mettant l'accent sur les chantiers principaux auxquelles ces institutions ont directement contribué
- Permettre un dialogue entre les personnels concernés par certains chantiers importants du PAMES au niveau des universités et des établissements universitaires
- Se familiariser avec les projets et programmes financés par d'autres bailleurs de fonds importants dans le secteur de l'enseignement supérieur afin d'en saisir la complémentarité avec l'intervention financé par la CE dans ce domaine
- Intégrer les autres acteurs institutionnels importants, dans le secteur éducatif et au-delà, dans la réflexion et analyser leur contribution et participation à la politique de modernisation de l'enseignement supérieur en général et au PAMES en particulier
- Communiquer aux partenaires principaux du PAMES - DCE, AIDCO, MESRST, MDCI - les constatations et premiers résultats de l'évaluation et recueillir leurs commentaires et remarques préliminaires

L'objectif de cette phase était :

- De valider la pertinence des questions d'évaluation et de commencer à élaborer des réponses
- D'obtenir une compréhension plus fine du travail effectué durant la période du programme en particulier par les acteurs de terrain
- De prendre en compte les perceptions et analyses de l'ensemble des partenaires impliqués et intéressés par la modernisation de l'enseignement supérieur

Ce triple objectif a été réalisé à travers :

- la continuation d'entretiens individuels libres
- une série d'entretiens plus structurés avec les Présidents d'Université et dans certains cas, d'autres personnels des universités (secrétaires généraux, doyens, directeurs d'établissements, etc.). Le schéma directeur de ces entretiens est donné ci-après. Ces entretiens ont eu lieu dans une sélection d'universités, qui a tenté de prendre en compte différents critères (ancienneté/ création récente des universités ; universités pilotes/ non-pilotes pour certains chantiers, université déjà visitée durant la mission de monitoring externe).

Questionnaire visites universités

Questions destinées principalement à la Présidence des universités

- Comment avez-vous été associé à l'élaboration des orientations prioritaires du PAMES ?
- Quelles sont les 5 principales transformations ayant eu lieu dans votre université depuis 2005
- Quelle est la tendance observée en matière d'employabilité des jeunes diplômés de votre université sur les 5 dernières années ? (en général et par grands domaines d'enseignement)
- Quels sont les points clés sur lesquels la réforme de l'enseignement bute encore ?
- Comment se sont créées les nouvelles filières et filières professionnalisées ? Quelle évolution dans les écoles d'ingénieurs ?
- Quelles sont les conditions qui accompagnent la création de nouvelles filières ?
- Quel est le statut de la réforme LMD ? Comment cette réforme influe-t-elle sur l'employabilité ?
- Quels sont les partenariats développés avec les secteurs professionnels durant les 5 dernières années ?
- Quel est le système de formation continue des enseignants et comment a-t-il évolué ces cinq dernières années ?
- Evolution des effectifs des étudiants sur les cinq dernières années ?
- Mise en œuvre des lois de 2000 et de 2008 en matière de décentralisation ?
- Que fait l'université pour aider à l'orientation des étudiants ?
- Système d'évaluation en place dans l'université ? interne et externe ? outils méthodologiques disponibles relatifs à l'évaluation ?
- Plans de développement et CDMT ? Quelle liaison et quel état d'avancement ?

- Deux groupes de discussion, organisés à Monastir, et dévolu à deux chantiers importants du PAMES : les CDMT universités -établissements-filières et les observatoires. Lors de ces deux groupes de discussion, animés chacun par un membre de l'équipe d'évaluation et modéré par l'autre, une première série de questions d'ensemble sur le thème en débat était d'abord proposé. Si le besoin s'en faisait sentir, et pour encourager la discussion quand nécessaire, une liste de sous-questions était tenue disponible et distribuée. Ces documents sont présentés ci-après.

GROUPE DE DISCUSSION CDMT

Questions et sous-questions

1. Votre université/ votre établissement a produit un / des CDMT. A quoi vous sert-il ou vous

servent-ils ?

Budgétisation multi-annuelle ? Définition de priorités stratégiques ? Liens avec le plan de développement ?

2. Y a-t-il des améliorations à lui / à leur apporter ?

Fiabilité des données ? Durée du/ des CDMT? Couverture de l'ensemble des établissements? Méthodes d'élaboration ?

3. Quels changements le / les CDMT a-t-il / ont-ils apportés ?

Meilleure définition de la stratégie ? Meilleur pilotage financier de la stratégie ? Meilleur chiffrage de vos besoins ?

4. De quels moyens disposez-vous pour l'actualisation et la mise en œuvre du/ des CDMT ?

Personnes ressources ? Moyens techniques (base de données) (structure d'accueil électronique centralisée) ? Moyens financiers ? Comité interministériel de pilotage ?

5. Y a-t-il des liens entre CDMT et GBO ? Si oui, lesquels ?

GROUPE DE DISCUSSION Observatoires

Questions et sous-questions

I. Comment fonctionnent les observatoires dans les universités ?

Rattachement administratif ? Equipes des observatoires : constitution, recrutement? Formation du personnel ? Structures de pilotage et de supervision ? Moyens financiers (investissement et fonctionnement) (financements extérieurs)? Plans de développement des observatoires ? Evolution du fonctionnement des observatoires depuis l'arrêté d'avril 2008 ? Relève prise par les observatoires de fonctions assumées par d'autres structures universitaires ?

II. Quels sont les thèmes de travail des observatoires?

Principaux thèmes traités depuis la création des observatoires ? Comment et par qui se font les choix des thèmes ? Travaux en cours et travaux programmés ? Résultats déjà produits ? Contribution de ces résultats aux décisions au niveau des établissements, des universités, au niveau national ? Travaux menant à la définition d'indicateurs ? Financements spécifiques d'études et enquêtes au bénéfice d'autres partenaires?

III. Quelles sont les relations des observatoires avec leurs différents partenaires ?

Relations avec le BEPP ou autres structures du MESRST? Relations avec l'ONEQ/ l'ANETI ? Relations avec l'environnement économique et ses représentants? Types de partenariats formels et informels établis ou en cours d'établissement ? Protocoles d'accord?

IV. Comment s'effectue la coordination inter-observatoires et sur quoi porte-t-elle ?

Durant l'évaluation, les principales contraintes rencontrées ont été les suivantes :

- La difficulté d'accès à certains documents, dont un nombre limité sont restés indisponibles alors qu'ils auraient pu fournir des informations utiles à la rédaction du rapport d'évaluation. Cette difficulté est restée toutefois limitée à des documents qui n'étaient pas critiques pour le travail en cours ;
- La courte durée de la phase 2 qui n'a pas permis d'élargir autant que souhaité le cercle des partenaires rencontrés (ISET, FP) et contraint à limiter le temps passé dans les universités et à ne pas visiter d'établissements ;
- La fusion des phases 2 et 3 qui a conduit l'équipe d'évaluation à devoir enchaîner travail de terrain et restitution sans avoir, pour le debriefing à Tunis, le temps de murir plus avant ses conclusions ;
- La réalisation de l'évaluation en période d'été et en dehors de l'année universitaire, ce qui n'a pas été propice à une consultation plus large des usagers et à un dialogue plus continu avec la DCE entre les deux missions de terrain.
- Les incertitudes qui ont pesé sur le type de participation à envisager pour l'atelier de restitution prévu. La participation à cet « atelier » a été en définitive réduite aux partenaires directs du programme PAMES alors que, de l'avis de l'équipe d'évaluation, une participation élargie aurait été préférable en dépit de l'intérêt des échanges qui ont lieu lie durant cette réunion.

En matière de limites méthodologiques, la principale a déjà fait l'objet de remarques dans le corps du présent rapport. Elle est liée à la nature de l'appui budgétaire dont le caractère fongible oblige les évaluateurs à devoir prendre en considération tous les aspects de l'évolution d'une politique sectorielle sans qu'ils en aient véritablement les moyens. Par ailleurs, le fait que les évaluateurs ne disposent que de façon médiate, par l'intermédiaire des rapports du programme, de la connaissance de la situation du secteur en début de programme constitue également une limitation pour une appréciation précise des évolutions qui ont eu lieu.

7.4. Liste des indicateurs de performance (et définitions)

ANNEXE I AUX DTA DELA CF

Les indicateurs retenus pour le déblocage de la partie variable des tranches n° 2 et n° 3 sont les suivants :

Tableau 1 : Indicateurs : cibles chiffrées par année

Indicateur	Pondération	Niveau de base (et année de référence)	2004-2005	2005-2006
(1) Taux de scolarisation à l'université des jeunes de 19-24 ans	5%	28,9 (en 2002-2003)	31,3	33,6
(2) Ratio admis/inscrits	5%	68,3 (en 2002-2003)	69,3	69,8
(3) Pourcentage des nouveaux inscrits dans les cycles courts professionnalisés, par rapport au total des nouveaux inscrits en enseignement supérieur	10%	31,5 (en 2002-2003)	35	37
Pourcentage des nouveaux inscrits dans les formations d'ingénieurs, par rapport au total des nouveaux inscrits en enseignement supérieur	5%	3,5	3,7	3,9
Pourcentage des nouveaux inscrits dans les filières des secteurs prometteurs, par rapport au total des nouveaux inscrits en enseignement supérieur	5%	23,7 (en 2002-2003)	23,7	25,0
(4) Nombre de filières créées dans les secteurs prometteurs et nombre de filières renouvelées	5%	28 (en 2002-2003)	35	45
(5) Nombre d'étudiants inscrits au doctorat (y compris les boursiers tunisiens en troisième cycle à l'étranger)	10%	3284 (en 2002-2003)	3350	3500
(6) Taux d'encadrement étudiants/ professeurs	10%	22,2	22,0	21,8

Indicateur	Pondération	Niveau de base (et année de référence)	2004-2005	2005-2006
		(en 2002-2003)		
(7) Nombre d'heures de formation par enseignant ayant bénéficié de programmes de formation ou de perfectionnement pédagogiques	10%	1,6 (en 2003/2004)	2	3
(8) Plan de développement des établissements universitaires	10%	Présentation de la version expérimentale du guide méthodologique pour l'élaboration des plans de développement préparés par le MESRST en collaboration avec le conseil des universités	Présentation de la version définitive du guide méthodologique en mai 2005	Elaboration des plans de développement de tous les établissements d'au moins une université et d'au moins deux établissements dans au moins 6 autres universités, selon les orientations du guide méthodologique.
(9) Système d'évaluation	15%		Présentation du guide méthodologique en mai 2005	15 établissements évalués dans au moins 7 universités, suivant les lignes directrices du guide méthodologique
(10) Nombre de conventions passées par les établissements universitaires avec des partenaires extérieurs	10%	107 (en 2003/2004)	120	150

1. Sources de vérification

Les principales sources de vérification qui seront mobilisées pour l'obtention de ces indicateurs sont indiquées dans le tableau suivant :

Indicateur	Sources de vérification
(1) Taux de scolarisation à l'université des jeunes de 19-24 ans	INS et MESRST – BEPP
(2) Ratio admis/inscrits	MESRST – BEPP
(3) Pourcentage des nouveaux inscrits dans les cycles courts professionnalisés, par rapport au total des nouveaux inscrits en enseignement supérieur Pourcentage des nouveaux inscrits dans les formations d'ingénieurs, par rapport au total des nouveaux inscrits en enseignement supérieur Pourcentage des nouveaux inscrits dans les filières des secteurs prometteurs, par rapport au total des nouveaux inscrits en enseignement supérieur	MESRST – BEPP MESRST - DGET MESRST - BEPP
(4) Nombre de filières créées dans les secteurs prometteurs et nombre de filières renouvelées	MESRST – DGRU
(5) Nombre d'étudiants inscrits au doctorat (y compris les boursiers tunisiens en troisième cycle à l'étranger)	MESRST – BEPP- DGRU
(6) Taux d'encadrement étudiants /professeurs	MESRST – BEPP
(7) Nombre d'heures de formation par enseignant ayant bénéficié de programmes de formation ou de perfectionnement pédagogiques	MESRST - DGRU
(8) Plan de développement des établissements universitaires	MESRST – Comité National d'Evaluation
(9) Système d'évaluation	MESRST – Comité National d'Evaluation
(10) Nombre de conventions passées par les établissements universitaires avec des partenaires extérieurs	MESRST - DGSC

Par ailleurs, pour toutes les valeurs communiquées en pourcentage, il conviendra de communiquer les documents statistiques établissant les valeurs absolues des numérateurs et dénominateurs ayant conduit au calcul du ratio (indicateurs 1, 2, 3, 6, 7). Les données concernant l'indicateur 4 seront désagrégées entre filières créées dans les secteurs prometteurs et filières renouvelées.

Pour les valeurs communiquées en nombre, il conviendra de fournir les listes exhaustives conduisant à ces nombres (indicateurs 4, 5, 8, 9 et 10) ainsi que la désagrégation par sexe.

2. Définitions

Pour l'indicateur 1, on entend par taux de scolarisation à l'université des jeunes de 19-24 ans le rapport du nombre d'inscrits à l'université (numérateur) rapporté au nombre total de la population âgée de 19 à 24 ans (dénominateur).

Pour l'indicateur 2, ce ratio correspond au rapport entre le nombre des étudiants qui réussissent leur année universitaire (numérateur) sur le nombre total d'inscrits dans l'enseignement supérieur, (dénominateur), et ce hors étudiants dérogataires et étudiants inscrits en 3^{ème} cycle.

Pour l'indicateur 3, les cycles courts professionnalisés correspondent aux filières universitaires à Bac + 5 semestres (ISET) et Bac + 3 ans. On entend par écoles d'ingénieurs, les établissements repris dans la liste ci-dessous délivrant un diplôme à Bac + 5 : Ecole nationale d'ingénieurs de Tunis, Ecole polytechnique de Tunisie, Ecole supérieure d'agriculture de Mateur, Ecole supérieure d'agriculture de Mograne, Ecole supérieure d'agriculture du Kef, Ecole supérieure des industries alimentaires de Tunis, Ecole supérieure des ingénieurs de l'équipement rural de Medjez El Bab, Ecole supérieure des communications de Tunis, Ecole supérieure de la statistique et de l'analyse de l'information, Ecole supérieure d'horticulture et d'élevage de Chott-Mariem, Ecole nationale d'ingénieurs de Monastir, Ecole nationale d'ingénieurs de Sfax, Ecole nationale d'ingénieurs de Gabès, Ecole nationale des sciences de l'informatique, Institut national agronomique de Tunisie et Faculté des sciences de Tunis, plus tout école créée entretemps et qui répondrait aux critères définissant ces établissements. On entend par secteurs prometteurs les secteurs retenus suivants : les humanités appliquées, les arts et métiers, les technologies de l'information et des communications, l'électronique, les matériaux et la santé.

Pour l'indicateur 4, C'est le nombre de toutes les filières courtes créées dans les secteurs prometteurs cités plus haut.

Les critères de rénovation d'une filière s'appliquent simultanément au trois domaines suivants: le cursus, les moyens matériels et humains, les nouvelles méthodes pédagogiques (y compris le renforcement des travaux pratiques, stages, etc). Les filières courtes professionnalisées à la date de la signature de la convention ne pourront pas figurer dans la liste des filières rénovées.

Pour l'indicateur 5, on retient le nombre des étudiants inscrits en doctorat au cours de l'année universitaire indiquée. Ce nombre inclut les étudiants boursiers à l'étranger remplissant ce critère d'inscription au cours de l'année universitaire indiquée.

Pour l'indicateurs 6, on entend par taux d'encadrement le rapport entre le nombre total des étudiants (numérateur) sur le nombre total des enseignants permanents, statutaires et contractuels (et non les vacataires), pour l'ensemble des cycles universitaires (dénominateur).

Pour l'indicateur 7, on entend par nombre d'heures de formation par enseignant le nombre total d'homme-heures de formation ou de perfectionnement pédagogique sous forme de session de formation ou de stages (numérateur) sur le nombre total des enseignants permanents pour l'ensemble des cycles universitaires (dénominateur).

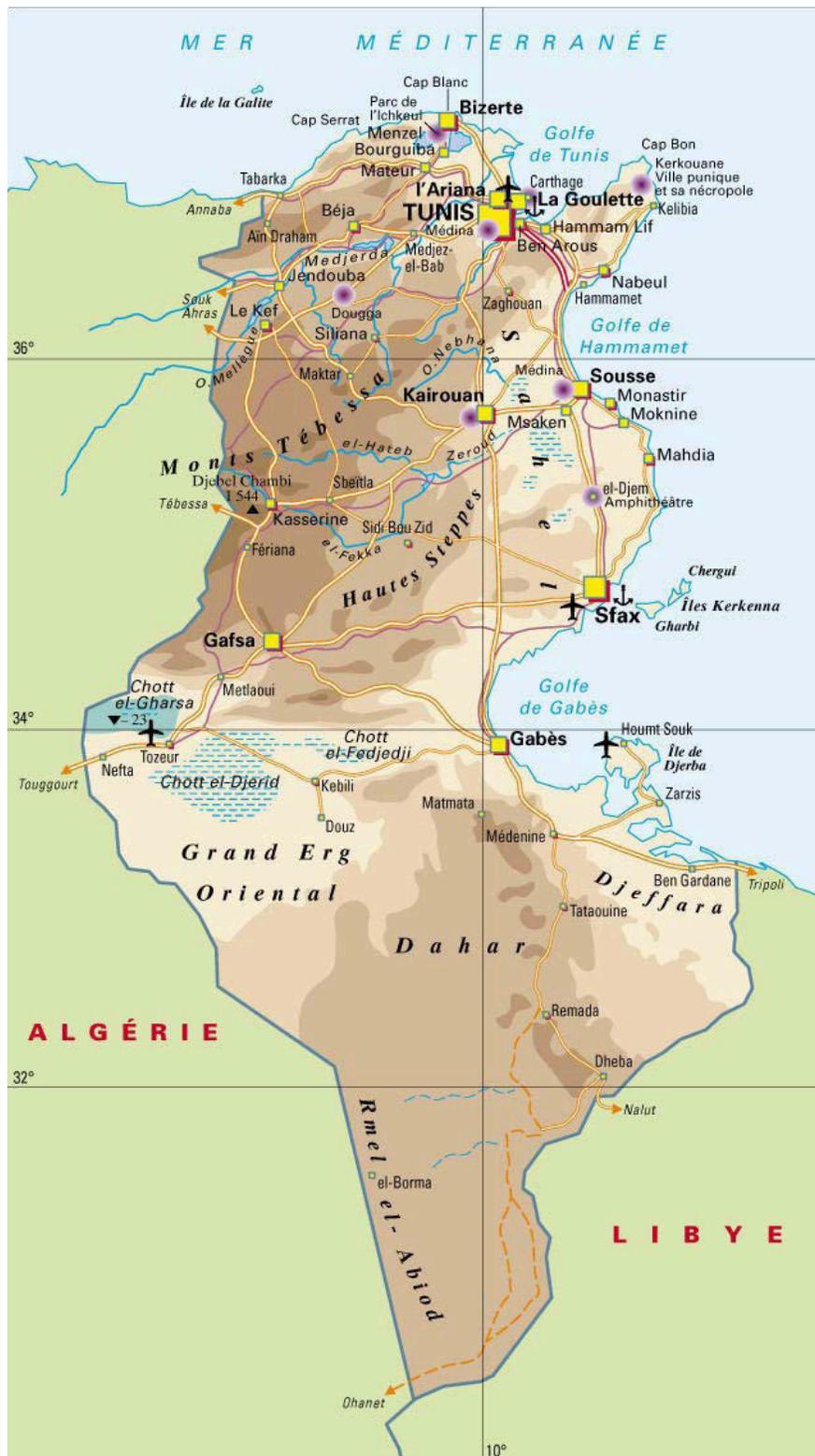
Pour l'indicateur 8, on entend par plan de développement le document établi par un établissement universitaire conformément aux dispositions arrêtées dans le guide méthodologique précédemment arrêté et communiqué aux établissements universitaires et validé par les autorités compétentes.

Pour l'indicateur 9, on entend par établissements évalués, les établissements universitaires ayant fait l'objet d'une évaluation en conformité avec le guide méthodologique précédemment arrêté et communiqué aux établissements universitaires.

Pour l'indicateur 10, on entend par convention tout acte passé entre un établissement universitaire et un partenaire extérieur et signé par les deux parties (entreprise, association professionnelle, agence d'emploi, organisme de recherche) ayant pour objet (programme de stages, programme d'embauches, prestation de services, participation des professionnels au pilotage de l'établissement universitaire, contrat de recherche).

Seuls seront pris en compte pour le décaissement de la partie variable des tranches 2 et 3 les indicateurs tels que définis ci-dessus. Toutefois et pour parfaire la compréhension de la réforme, les indicateurs 1, 2, 5, 6 et 7 seront détaillés selon les grands domaines d'enseignement pertinents horizontaux (sciences humaines, sciences et technologie, sciences juridiques et de gestion...) et verticaux (cycles courts, cycles longs, ...).

7.5. Carte de la zone géographique



7.6. Liste des personnes consultées

Date	Experts	Personnes rencontrées	Fonctions	Institution	Remarques
PHASE 1					
17/07/08	EP/MPC	Odoardo Como / Nabil Ben Nacef	Chef de section / Adjoint au task manager	Briefing Délégation Commission européenne (DCE)	odoardo.como@ec.europa.eu
18/07/08	EP/MPC	Nabil Ben Nacef		DCE	Collecte de documents
19/07/08	EP/MPC	Abdelaziz Ghabri, Bureau des Etudes de Planification et de Programmation	Conseiller	MESRST, BEPP (Bureau des Etudes de Planification et de Programmation)	ghabri.aziz@planet.tn
21/07/08	EP/MPC	Abdelaziz Lyamouri	Task manager	DCE	0900 abdelaziz.Lyamouri@ec.europa.eu
21/07/08	EP/MPC	Zaien Riadh	Chef de service	MESRST, BEPP	1200
22/07/08	EP/MPC	M. Ben Mansour	Directeur général des services communs		08.15 – réunion prévue mais écourtée car interlocuteur pas au courant
22/07/08	EP/MPC	Rached Boussema,	Directeur général de la Rénovation universitaire	MESRST, DG de la Rénovation universitaire	0930 bd Mohammed V 98440898 71835080
22/07/08	EP/MPC	M. Dougi	Directeur de l'enseignement supérieur		13.30 - réunion prévue mais annulée car interlocuteur pas au courant
23/07/08	EP/MPC	Abdelaziz Lyamouri		DCE	
23/07/08	EP/MPC	Abdelaziz Ghabri,			Réunion /obtention de réunions au MESRST
24/07/08	EP/MPC	M. Rihahi	Directeur général, chargé de mission de coordination de programmes		
26/07/08	EP/MPC	M. Kouki	Président du Comité national d'évaluation	MESRST	
26/07/08	EP/MPC	M. Chaker	Conseiller auprès du ministre, coordinateur du programme Tempus en Tunisie	MESRST	
26/07/08	EP/MPC	M. Dougi	Directeur général de l'enseignement supérieur	MESRST	
28/07/08	EP/MPC	M. Ben Mansour		MESRST	
28/07/08	EP/MPC	M. Seghir	MDCI + DCE		
PHASE 2					
28/08/08	EP/MPC	Odoardo Como	Chef de section	Briefing Délégation Commission européenne (DCE)	odoardo.como@ec.europa.eu
29/08/08	EP/MPC	Abdelaziz Ghabri	Conseiller	MESRST, BEPP (Bureau des Etudes de Planification et de Programmation)	ghabri.aziz@planet.tn
29/08/08	EP/MPC	Ali Saana, Cabinet du Ministres	Conseiller	Ministère de l'emploi	
30/08/08	EP/MPC	Roger Eychenne	Attaché de coopération universitaire	Institut français de coopération	
01/09/08	EP/MPC	Mr Ben Hammed Mohamed Ridha / Manai Abdelhay	Recteur de l'université / Secrétaire général	Université Tunis El Manar	
01/09/08	EP/MPC	MM.Ben Salem Mohsen et	Observatoire /	Université Tunis El Manar	Observatoire

		Khemiri Mohamed Riadh Mme Labna Zakraoui	Observatoire / Sous-direction des études, prospection		
01/09/08	EP/MPC	Mme Jerbi Habiba	Directeur des services communs	Université Tunis El Manar	CDMT
01/09/08	EP/MPC	Mr Abderraouf Mahbouli /	Recteur de l'université / Vice Président	Université de Tunis	
02/09/08	EP/MPC	Voir liste des personnes présentes			Groupes de discussion Observatoires et CDMT à Monastir
03/09/08	EP	Jaouadi Mohamed, Rammah Leyla, Khemaja Maha, Allani Sahbi, Mohdhi Hammouda, Madhi Med Habib, Marzougui Antar, Liouame Nouredine, Mounir Ben Salah	Secrétaire général de l'Université, Doyen de la Faculté des lettres et des sciences humaines, Directrice de l'Institut supérieur d'information et de gestion, Directeur de l'Institut supérieur des arts et métiers, Chef de service des affaires des fonctionnaires à l'université, Administrateur conseiller, Administrateur conseiller, Directeur ISSAT, Directeur ISMAI	Université de Kairouan	Table ronde
03/09/08	EP	Zarai Taieb, Otay Ali	Directeur responsable régional de l'emploi, Chef de bureau de l'emploi	ANETI, Kairouan	
03/09/08	MPC	Pr Ahmed Nouredine Helal, Ramdhane Foued, Neila Letaïef Harbi, Aouiani Naceur, Khaïreddine Jebri, Dimassi Jamel, Imed Houïmel	Président de l'université, Sous-directeur responsable de la formation, Directeur responsable des ressources humaines, Directeur des services communs, Directeur de l'ISGS, Doyen de la faculté de droit, Sous-directeur de la recherche scientifique	Université de Sousse	Table ronde
03/09/08	MPC	Khaïreddine Jebri	Directeur de l'ISGS	Sousse	
04/09/08	EP/MPC	Mohamed Rahmdi, Hatem Souri	Directeur général en charge de l'enseignement supérieur	Ministère des finances	
04/09/08	EP/MPC	Sami Aouadi	Secrétaire général	Fédération des enseignants du supérieur	Tunis
04/09/08	EP/MPC	Abdelaziz Lyamouri		DCE	
05/09/08	EP/MPC	Rached Boussema,	Directeur général de la Rénovation universitaire	MESRST, DG de la Rénovation universitaire	0930 bd Mohammed V 98440898 71835080
05/09/08	EP/MPC	MM Khtari, Heidi Saidi, Bouzi Neiri	Directeur du BEPP, Sous-directeur de la planification, Chef de service de planification	Ministère de l'éducation et de la formation	

05/09/08	EP/MPC	Mr Fakhfakh	Conseiller des services publics	Ministère des finances, Unité de gestion du budget par objectifs	
09/09/08	EP/MPC	Mme Bouden Romdhane	Conseillère, coordinatrice du PAQ	MESRST, le Cabinet	
09/09/08	EP/MPC	Mr Youssef Tnili	Secrétaire général	UGET	
10/09/08	EP/MPC	MM. Miladi, Baccouche		UTICA	
10/09/08	EP/MPC	M. Ahmed Zwani	Directeur des ISET	MESRST, DG des enseignements technologiques - Radès	Entretien téléphonique
10/09/08	EP/MPC	MM. Boussema, M. Seghir Mme Millecam, MM Como et Lyamouri	MESRST MDCI DCE (chef de coopération, chef de secteur, task manager)		Atelier de restitution organisé au MDCI
11/09/08	EP/MPC	M. Chaabouni	Secrétaire général	Fédération nationale du BTP	
12/09/08	EP	M.Mohamed-Razak Jeday Mme Christine Lakhdar	Président de l'université Enseignante sociologie Chef du service du budget de l'université Directeur des affaires académiques et scientifiques	Université de Gafsa	Tel : (216) 76.202.997
12/09/08	EP	M. Ahmed Lajnef		Espace Entreprendre de gafsa	
12/09/08	EP	M. Bechir Grissia	Chef de service	Délégation régionale de UTICA - Gafsa	

7.7. Liste des documents consultés

Titre	Auteur	Institution	Date
Cadragé méthodologique SWAPs et évaluation			
Support to Sector Programmes Covering the three financing modalities: Sector Budget Support, Pool Funding and EC project procedures		CE	Juillet 2007
Guidance Note on Sector Approaches in Education, draft		CE	Décembre 2003
Cadragé politique et juridique			
Accord d'Association Union Européenne/ Tunisie		Conseil et CE	26/01/98
CSP 2002-2006 Programme indicatif national 2002-2004 Programme indicatif national 2005-2006		Tunisie - UE	
CSP 2007 – 2013 Programme indicatif national 2007 - 2010		Tunisie - UE	
Communication de la Commission au Conseil et au parlement Européen relative au renforcement de la politique européenne de voisinage		CE	04/12/06
Convention de financement spécifique entre la Communauté Européenne et la République Tunisienne. Programme de modernisation de l'enseignement supérieur en Tunisie (PAMES)		CE MDCI	
Termes de référence « Evaluation finale du Programme d'appui sectoriel à la modernisation de l'enseignement supérieur en Tunisie »		CE	
Rapport de monitoring du PAMES			30/11/07
X° Plan de développement		Autorités tunisiennes	
Note d'orientation du XI° Plan et de la décennie 2007-2016 et XI° Plan		MDCI	03/06
Loi n°2008-19 du 25 février 2008, relative à l'enseignement supérieur			JO, 04/03/08
Loi n°2008-59 du 4 août 2008, modifiant et complétant la loi 2000-73 du 25 juillet 2000, relative à l'enseignement supérieur privé			
Loi organique n°2004-42 du 13 mai 2004 (GBO)			
Décret n° 96-1236 du 6 juillet 1996 portant création des unités de gestion par objectifs			
Décret n°2008-2716 du 4 août 2008 portant organisation des universités et des établissements d'enseignement supérieur et de la recherche et les règles de leur fonctionnement			
Décret n°2008-2876 du 11 août 2008 portant organisation du ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et technologique			

La réforme LMD en Tunisie, Note de cadrage, La licence		MESRST	Mars 2006
Liste des porteurs professionnels des projets de licences en co-construction		MESRST	
Termes de référence relatifs au 3 ^{ème} appel à propositions (circulaire 49/08) dans le cadre du programme d'appui à la qualité de l'enseignement supérieur pour l'allocation des subventions destinées à améliorer la qualité de l'enseignement		MESRST	
Termes de référence relatifs au 4 ^{ème} appel à propositions (circulaire 50/08) dans le cadre du programme d'appui à la qualité de l'enseignement supérieur pour l'allocation des subventions destinées à améliorer la capacité de gestion		MESRST	
Le savoir, une ambition pour l'avenir, Stratégie de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de la Technologie 2010		Autorités tunisiennes	
Note de dossier – Enseignement supérieur – Tunisie (2003) – Justification de l'approche	Fabienne Bessonne	CE	03/07/03
Rapport de mission – Première réunion des bailleurs de fonds dans le cadre du programme PAMES	Antonia Calvo	CE	29/07/05
Fiche synthétique de suivi opérationnel – Appui à la modernisation de l'enseignement supérieur		DCE	02/04
L'enseignement supérieur en Tunisie	Bahri Rezig	Projet Tempus 30092-2002	10/04
Note stratégique sur l'Enseignement supérieur, la recherche scientifique et la technologie – version préliminaire		MERST	15/02/2003
Données statistiques – année universitaire 2007-2008		MESRST – BEPP	19/07/08
L'enseignement supérieur en chiffres, 3 brochures : années universitaires 2004-2005, 2005-2006 et 2006-2007		MESRST – BEPP	
Tempus III en Tunisie 2002-2006		Cellule nationale TEMPUS	
www.mes.tn			
Dynamique de l'emploi et adéquation de la formation parmi les diplômés universitaires, Volume 1 : Rapport sur l'insertion des diplômés de l'année 2004	Ministère de l'Emploi et de l'insertion professionnelle des jeunes, Banque mondiale		
Termes de référence Mission de formulation de l'appui sectoriel PAMES (draft)		CE	06/02/03
Fiche contrat détaillée CRIS		CE	18/07/08
Faisabilité/identification			
Etude de faisabilité PAMES		IBF International Consulting	11/02
Formulation			
Rapport final	Pierre Runner, Leo Schellekens, Edwin Bourgeois, Michaela	AT pour la formulation de l'appui sectoriel - BASNET	11/03

	Martin, Jacque Nachtigal		
Conditionnalités tranches fixe et variable			
Minutes réunions des bailleurs de fonds (2005 et 2006)			
Note de dossier – Observations sur l'élaboration des indicateurs du PAMES	Antonia Calvo	CE	4/02/04
PAMES – Indicateurs – Définitions et mode de calcul		MESRST - BEPP	06/07
Guide pour l'élaboration de plans de développement à moyen terme, des établissements d'enseignement supérieur et de recherche		MESRST	mai 2005
Guide de l'évaluation interne, des établissements d'enseignement supérieur et de recherche (version préliminaire de mai 2005)		MESRST	mai 2005
Notes de décaissements des tranches 2 et 3			25 novembre 2005 et 29 juin 2007
AT mission de suivi			
Termes de référence			
Rapport mission de suivi 1	Geneviève Causse Paul Bachelard Jean-Bernard Rasera	AT pour le suivi du programme PAMES - BASNET	
Rapport mission de suivi 2	"	"	12/2005
Rapport mission de suivi 3	"	"	
Rapport mission de suivi 4 et final	"	"	
AT mission d'aide au développement des CDMT			
Termes de référence			
Rapport provisoire - Mission 1	Erwin Reister, Mahieddine Saidi IDC Group	AT pour le développement du CDMT du secteur de l'enseignement supérieur en Tunisie	
Rapport n°3	"	"	
Rapport n° 4 et final	"	"	
Manuel de procédures CDMT	"	"	Novembre 2005
Guide méthodologique pour la détermination des dépenses de développement dans l'élaboration des CDMT MES Central et Université	"	"	10/05
Projet de manuel de procédures pour les gestionnaires du CDMT des universités et de leurs établissements.	"	"	11 novembre 2005
Rapport de diagnostic provisoire du CDMT – central et simplifié 2004 – 2006 du MESRST	"	"	21/06/05
L'exercice CDMT Université et MES	"	"	03/10/05
Atelier de formation CDMT	"	"	23/03/07
Aide-mémoire (projet)	"	"	28/03/07
Projet de note : validation du CDMT de l'enseignement			

secondaire – note introductive à la validation du CDMT actualisé et mis à jour 2006-2009			
AT Observatoires			
Termes de référence			
Rapport n°1	Jean-Claude Lanzalavi Jacques Gaude	AT pour la mise en place et le développement des observatoires au sein des universités de Tunisie	
Rapport n°2	"	"	
Rapport n°3	"	"	
Rapport n° 4 et final	"	"	08/01/07
Arrêté du MESRST portant création des observatoires au sein des universités et fixant leur composition et leurs attributions ainsi que les modes de fonctionnement			03/04/08
AT Indicateurs de qualité			
Termes de référence		CE	
Rapport définitif de la phase II	Paul Bachelard, Pierre Guedj	AT pour la construction d'un dispositif d'indicateurs de qualité de l'enseignement supérieur en Tunisie	05/07
AT Enquête Observatoires			
Termes de référence		CE	
Rapport n°1	Jean Claude Lanzalavi, Jacques Gaude	AEDES	07/05
Rapport n°2	Jean Claude Lanzalavi, Jacques Gaude	AEDES	01/05
Rapport n°3	Jean Claude Lanzalavi, Jacques Gaude	AEDES	05/06
Rapport n° 4 et final	Jean Claude Lanzalavi, Jacques Gaude	AEDES	01/07
AT pour la mise en place d'une démarche méthodologique des enquêtes auprès des observatoires en Tunisie, mars 2007	W-Emmanuel Layoun, Hédi Mamou	IBF International Consulting	06/07

7.8. Annexes techniques

7.8.1. Présentation du 10 septembre 2008 (amendée après débriefing du 10 septembre 2008)

Evaluation du **P**rogramme d'**A**ppui à la **M**odernisation de l'**E**nseignement **S**upérieur

Restitution

Mercredi 10 septembre 2008

Evaluation finale PAMES

❑ Objectif général

« L'évaluation finale [...] fournira aux instances décisionnelles du gouvernement tunisien, aux services de coopération externe concernés de la Commission européenne et au grand public des informations suffisantes pour améliorer la qualité et la pertinence des projets et programmes futurs selon le nouvel instrument d'appui sectoriel.»

❑ Objectif spécifique

« Elle permettra d'apprécier la pertinence et l'efficacité du programme d'appui sectoriel pour accompagner la modernisation de l'enseignement supérieur en Tunisie . » Elle doit aussi « se placer dans une vision prospective visant à tirer les meilleures enseignements et pratiques pour les programmes futurs ».

Organisation de l'évaluation

☐ 1° mission (juillet 2008)

- Centrée sur l'expression des attentes des bénéficiaires de l'évaluation
- Organisée autour des contacts avec le niveau central du MESRST

☐ 2° mission (août - septembre 2008)

- Organisée autour des partenaires de terrain (universités, partenaires économiques, autres ministères, autres bailleurs....)

Méthodologie de l'évaluation

□ 1° phase

- Etude de la documentation du programme
- Elaboration des questions d'évaluation
- Rédaction du rapport de démarrage

□ 2° phase

- Visites d'une sélection d'universités (Tunis, El Manar, Sousse, Kairouan, Gafsa) et tables rondes
- Groupes de discussion thématiques (CDMT, Observatoires)
- Entretiens individuels
- Restitution
- Debriefing au siège de la CE
- Rédaction du rapport final

Rappel des principales étapes du PAMES

□ Etude de préaisabilité (Novembre 2002)

Propositions du rapport:

3 axes

- Instauration d'un partenariat effectif acteurs économiques / universités
- Amélioration de la qualité des enseignements via restructuration formation des enseignants et développement outils pédagogiques
- Développement des capacités de pilotage et de gestion, au niveau central et des universités/ établissements

2 instruments

- Approche programme : création de 6 centres de ressources et mise à disposition d'un fonds de développement
- Appui budgétaire ciblé

Rappel des principales étapes du PAMES

□ Formulation (Novembre 2003)

- Cadre de l'appui budgétaire sectoriel considéré comme base de la mission
- Etude des 7 conditions clés et conclusions relatives à ces 7 points
- Faiblesses identifiées : coordination des bailleurs et qualité du CDMT national simplifié

Propositions du rapport :

Opinion favorable pour un appui budgétaire sectoriel

Rappel des principales étapes du PAMES

□ **Convention de financement (Septembre 2004)**

Appui budgétaire : 47 millions d'euro, décaissables en 3 tranches

AT: 750.000 euro

Suivi, évaluation, audit : 250.000 euro

Phase de mise en œuvre prévue : 2 ans 2 mois (Septembre 04 - novembre 06)

Période de mise en œuvre réelle : 2 ans 10 mois (Septembre 04 – juillet 07)

Définition - conditions de versement des tranches fixes

- 10 indicateurs et des cibles à atteindre sur 2004-2005 et 2005-2006

Rappel des principales étapes du PAMES

□ Conditions et modalités de décaissement des fonds

1° tranche : 11 millions euro (totalement fixe) libérable à la signature de la Convention

2° tranche : 5 millions euro (partie fixe) + 9 millions euro (partie variable)

3° tranche : 7 millions euro (partie fixe) + 15 millions euro (partie variable)

Pour les tranches n°2 et n°3 :

- Versement de la partie fixe liée à 3 conditions :
 - poursuite de la mise en œuvre de la stratégie du gouvernement dans le secteur
 - présentation du CDMT du secteur validé
 - mise en œuvre effective de la coordination des bailleurs de fonds
- Versement de la partie variable liée à l'atteinte des cibles fixées pour les 10 indicateurs

Suivi du programme PAMES

Suivi et pilotage institutionnel

- **Responsabilité générale du PAMES :**
Direction de la Rénovation Universitaire, puis BEPP (fin 2006)
- **Comités :**
 - Comité interministériel de validation du CDMT
 - Comité technique de suivi du CDMT
 - Comité de pilotage du PAMES
 - Comité interministériel des bailleurs de fonds

Suivi du programme PAMES

☐ Suivi externe

4 missions

Septembre et Novembre 2005

Aboutit au décaissement de la partie fixe et au décaissement de la partie variable, diminuée d'une retenue en relation avec l'indicateur 2 (tranche 2)

Juillet 2006

Pas d'information

Janvier 2007

Aboutit au décaissement de la partie fixe et au décaissement de la partie variable, diminuée d'une retenue en relation avec l'indicateur 2 (tranche 3)

Assistance Technique PAMES

□ CDMT

- Mobilisation : mai 2005
- 4 missions

□ Observatoires

- Mobilisation : mai 2005
- 4 missions

□ Démarche méthodologique des enquêtes

- Mobilisation : novembre 2006
- 2 missions

□ Indicateurs de qualité

- Mobilisation : novembre 2006
- 3 missions

**Par sa nature, l'appui budgétaire
impose à l'évaluation de
considérer une politique
sectorielle dans son intégralité
sans toujours être à même
d'identifier les domaines qui ont
été effectivement bénéficiaires de
la contribution financière**

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

□ Pertinence (1)

- Comme affirmé par les plans de développement successifs et le programme présidentiel, le chômage des diplômés de l'enseignement supérieur est un défi majeur pour la Tunisie (2,3% en 1984, 10,8% en 2003, plus de 15% en 2005)
- Ce phénomène est à mettre en corrélation avec la massification (entre 1992-1993 et 2002-2003, multiplication par 2,5 du nombre d'étudiants. 245.470 étudiants en 2002-2003)
- Des politiques publiques concernant l'accroissement de la demande en main d'œuvre existant par ailleurs, il est pertinent de traiter par un programme spécifique la question de l'offre en qualifications de niveau supérieur

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

□ Pertinence (2)

Le PAMES est bien en accord avec les points majeurs de la réforme:

- Nécessité d'une réorientation du système de l'enseignement supérieur en correspondance avec l'évolution du marché de l'emploi (augmentation de la proportion des filières professionnalisées et des formations d'ingénieurs)
- Nécessité d'une amélioration de la qualité de l'enseignement (formation des enseignants, méthodes pédagogiques)
- Nécessité d'une synergie université – monde économique

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

❑ Remarques et interrogations relatives à la pertinence

- Le PAMES appuie la politique sectorielle dans sa globalité. Se concentrer sur un nombre plus limité d'axes spécifiques (traduits dans les résultats attendus du programme) aurait peut-être permis de mieux cibler l'intervention et de mieux la mesurer
- Le PAMES reprend à son compte les orientations de la politique sectorielle. Dans certains cas, le fondement de ces orientations aurait mérité d'être confirmé par des analyses plus fouillées (filières prometteuses, priorité donnée à la fois aux cycles courts et longs)
- L'intégration dans le PAMES d'un souci spécifique concernant la formation à l'auto-emploi et à l'esprit d'entreprise n'est pas apparente
- L'inclusion de certains éléments du système de l'enseignement supérieur dans le PAMES est ambiguë (ISET)

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

❑ Conception

- La conception du PAMES a pu s'appuyer sur l'existence d'une politique sectorielle dont les grands axes, inscrits dans les derniers plans de développement, évoluent sur un fond de stabilité
- La conception du PAMES est passée par un nombre suffisant de phases préparatoires pour bénéficier d'une assise confirmée, notamment en matière d'analyse de l'existant
- Les AT identifiées dans la CF portaient sur des domaines effectivement nouveaux pour l'enseignement supérieur tunisien, pour lesquels un soutien apparaissait nécessaire

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

❑ Remarques et interrogations relatives à la conception

- La conception du PAMES n'a pas favorisé, du moins de façon explicite, une réflexion sur certains aspects fondamentaux de la politique sectorielle (poursuite de la massification, nature du système d'orientation)
- La durée initiale du programme (2 ans et 2 mois) est courte pour que les changements observés puissent donner lieu à des conclusions sur les tendances réelles
- La sélection, tant des conditions de décaissement des tranches fixes que des indicateurs, est de qualité variable (**voir diapositives ci-dessous**)
- Si les AT identifiées dans la CF étaient pleinement pertinentes, la possibilité d'avoir recours à une expertise dans d'autres domaines n'a pas été pleinement exploitée

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

❑ Remarques et interrogations relatives à la conception : conditions de décaissement des tranches fixes

- La condition «Poursuite de la mise en oeuvre de la stratégie du gouvernement dans le secteur de l'enseignement supérieur» est d'ordre trop général pour être opératoire
- La condition «Présentation du CDMT de secteur [...] développé et actualisé, tel qu'approuvé par le Comité [...]» donne peu d'information sur le niveau de qualité du CDMT exigé
- La condition « Mise en oeuvre effective du mécanisme de coordination des bailleurs de fonds » reste vague

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

❑ Remarques et interrogations relatives à la conception : indicateurs

- Certains indicateurs n'ont pas de lien avec les résultats attendus du programme (indicateur 1 : taux de scolarisation à l'université de la tranche d'âge 19-24 ans)
- Pour certains indicateurs, les cibles à atteindre dans la CF ne correspondent pas à la définition des indicateurs donnée (indicateur 2 - ratio admis/inscrits - : le MESRST a transmis des valeurs correspondant à sa propre définition de l'indicateur, qui n'est pas celle reprise dans la CF)
- Certains indicateurs reflètent imparfaitement ou formellement des résultats attendus (indicateur 7 : nombre d'heures de formation par enseignant, indicateur 10 : nombre de conventions avec partenaires extérieurs)
- Certains indicateurs exigent des enquêtes approfondies pour leur vérification, au risque d'être purement formels (indicateur 4 : nombre de filières créées dans les secteurs prometteurs et de filières renouvelées selon les définitions ; indicateur 8 : plan de développement des établissements)
- Certains indicateurs ne mentionnent pas les processus de validation requis (indicateur 9 : évaluation) et ne comportent pas d'indication de la situation de départ.

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

Efficiency

- La contribution financière de l'UE a été versée, dans une large part, conformément aux conclusions des missions de suivi
- Les coûts de transaction ont été négligeables pour la partie appui budgétaire (conformément à la nature de cet appui)
- Le PAMES a donné lieu à un dialogue nourri entre le MESRST et la CE, en particulier sur le choix des indicateurs et sur leur définition

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

☐ Remarques et interrogations concernant l'efficience

- La condition de mise en oeuvre de la tranche fixe relative à la coordination effective des bailleurs de fonds a été respectée de façon relativement formelle. De même, la consultation des usagers du système, constituant l'un des 7 critères de l'appui budgétaire sectoriel, est restée limitée à des cercles trop restreints
- La mobilisation des deux assistances techniques (CDMT, observatoires: démarrage mai 2005), s'est faite avec retard. Par conséquent la période de mise en oeuvre des AT a été écourtée.
- Certaines AT ont été mobilisées tardivement dans le programme et dans la hâte (AT méthodologie enquêtes, AT indicateurs de qualité)
- Le chantier CDMT n' a pas réussi à s'inscrire dès le départ dans l'approche GBO
- Peu de visibilité sur les processus de validation au niveau des organes de pilotage

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

☐ Efficacité (1)

L'objectif spécifique du PAMES est de «contribuer au renforcement de la pertinence de l'offre de qualification au niveau supérieur » (CF)

- Stimulé par le PAMES, un nouvel équilibre entre formations fondamentales et formations appliquées à but professionnalisant s'établit progressivement au profit de ces dernières
- La nature de l'implication des partenaires économiques dans le développement de l'enseignement supérieur est en voie de transformation, passant d'une relation sporadique à un partenariat plus systématique et approfondi
- Une prise de conscience progressive, au moins par les gestionnaires universitaires, de leurs responsabilités en matière de rendement interne, mais aussi externe, du système de l'enseignement supérieur est en émergence

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

□ Efficacité (2)

- Le PAMES a suscité l'émergence d'une pensée plus stratégique et à plus long terme dans plusieurs champs : financier (CDMT), stratégique (observatoires, plans de développement)
- Le PAMES a contribué à identifier un certain nombre de lacunes et à susciter une réflexion sur les moyens d'y remédier (systèmes d'information)
- Le PAMES a permis le développement d'axes de réforme déjà engagés (évaluation)
- Le PAMES a abouti à la création de nouvelles structures, désormais dotées d'un statut légal, susceptibles de jouer un rôle pour l'amélioration de l'employabilité (observatoires)

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

❑ Remarques et interrogations relatives à l'efficacité (1)

- Les faiblesses dans la définition de certains indicateurs du PAMES ont contribué à se montrer peu exigeant sur certains résultats (nature des partenariats à développer avec le monde de l'entreprise, contenu de la formation des enseignants)
- Des réformes de fond du système de l'enseignement supérieur (passage au LMD), intervenues en cours de mise en œuvre du PAMES, ne semblent pas avoir bénéficié d'un soutien particulier du programme
- Les résultats du travail effectué, d'une part sur les CDMT, d'autre part sur le plans de développement, ont pâti du manque de coordination entre les deux exercices

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

Remarques et interrogations relatives à l'efficacité (2)

- Les résultats des AT sont très inégaux : l'AT CDMT a abouti à la production de documents non entièrement satisfaisants (CDMT, Manuel de procédures) ; l'AT Définition des indicateurs de qualité n'a pas abouti à un produit exploitable
- Les résultats obtenus grâce aux AT dans des établissements ou universités pilotes se sont inégalement diffusés dans les autres institutions

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

□ Impact

Les objectifs généraux du PAMES, selon la CF, s'inscrivent dans le cadre du développement des ressources humaines nationales, tel qu'inscrit au X^e Plan, à savoir: la croissance de l'emploi, des revenus, de la réalisation de la société du savoir

- Le PAMES a contribué, à son niveau, à permettre à la Tunisie de faire face à la poursuite de la massification en préservant le souci de qualité de l'enseignement supérieur
- Le PAMES, en s'appuyant particulièrement sur les universités de seconde génération, a contribué à un meilleur équilibre de l'enseignement supérieur dans le pays
- Le PAMES s'est inscrit dans l'évolution en cours de la tradition de l'université tunisienne, auparavant essentiellement tournée vers les enseignements théoriques, et a contribué, à son niveau, à cette évolution
- Le PAMES a accompagné le changement de perception, auparavant largement négative, de la société tunisienne par rapport aux formations à but professionnalisant
- Le PAMES a participé à la mise en œuvre de chantiers d'ampleur nationale visant à la modernisation de l'administration tunisienne (gestion par objectifs, évaluation des politiques publiques, déconcentration)

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

☐ Remarques et interrogations relatives à l'impact

- En matière d'amélioration de l'employabilité des diplômés, éventuellement suscitée par le PAMES, le recul ne permet pas encore d'en juger (recul de 3 années universitaires). Sur un plan général, les tendances actuelles du chômage des diplômés sont toujours à la hausse (46% de chômage 18 mois après la sortie de la cohorte 2004)
- Les calendriers de démarrage respectifs du PAMES et de la réforme LMD n'ont pas permis au PAMES d'entrer dans une parfaite synergie avec la conduite de cette réforme (malgré les apports de TEMPUS)
- Le choix fait par le PAMES d'appuyer un nombre important d'axes de la politique sectorielle a rendu plus difficile l'appréciation de son impact

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

□ Pérennité

- Dans les domaines spécifiquement appuyés par le PAMES, une évolution du cadre législatif/réglementaire a eu lieu (décret d'avril 2008 portant création des observatoires, provisions concernant l'évaluation dans la loi d'orientation de février 2008)
- L'exercice mené au titre du CDMT par le PAMES constitue un tremplin pour le développement en cours de la gestion budgétaire pluriannuelle par objectifs. Il prépare l'introduction prévue pour 2010-2011 des budgets missions - programmes des ministères pilotes (y compris MESRST)
- Certaines instances de pilotage mises en place à l'occasion du PAMES subsistent (Comité de pilotage du CDMT)

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

❑ Remarques et interrogations relatives à la pérennité

- C'est au moment où les tendances reflétées par les indicateurs du PAMES pourraient apparaître que l'obligation de suivi de ces derniers s'achève. De plus, l'existence d'indicateurs ad hoc, qui disparaissent avec le programme, rend la mesure de la pérennité impossible sur certains points
- L'évolution du cadre juridique et institutionnel dans les domaines principaux de l'appui PAMES ne semble pas s'accompagner de la mise à disposition des ressources nécessaires, ni parfois d'une latitude suffisante donnée aux acteurs de terrain (observatoires)
- Le PAMES n'a pas contribué à résoudre certains problèmes cruciaux, identifiés en début de programme, dans le domaine de la fiabilité des données et de la qualité des systèmes d'information
- Les acquis du PAMES, soit consolidés soit à restant à renforcer, n'ont pas fait l'objet d'un inventaire final

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

☐ Cohérence

- Le PAMES s'est bien inscrit dans les objectifs de développement de la CE, visant à faciliter l'intégration économique de la Tunisie dans la dynamique du libre-échange
- Par définition, la décision d'un appui budgétaire sectoriel repose sur une cohérence avec la politique gouvernementale dans le secteur concerné
- Le PAMES est en bonne cohérence avec les autres interventions de la CE, finalisées, en cours et projetées, dans le secteur éducatif
- La complémentarité avec les interventions des autres donateurs s'est davantage réalisée au niveau des orientations générales qu'au niveau de la mise en œuvre opérationnelle

Appréciation du PAMES selon les critères d'évaluation

Valeur ajoutée communautaire

- Certaines opportunités d'une meilleure synergie entre interventions ne semblent pas avoir été suffisamment exploitées (co-construction des programmes de licence)
- Le PAMES aurait gagné à mieux utiliser les leçons tirées des expériences européennes en matière de réforme de l'enseignement supérieur (indicateurs de qualité, gestion stratégique...)

Fin

Merci de votre attention

7.8.2. Tableau d'atteinte des indicateurs du rapport final « AT pour le suivi du PAMES en Tunisie » - rapport révisé Février 2007

Ce tableau est repris du rapport final de suivi révisé de février 2007.

Indicateur	Pondération	Niveau de base	2004-2005		2005-2006	
			Programmé	Réalisé	Programmé	Réalisé
Taux de scolarisation à l'université des 19-24 ans	5%	28,9 (02-03)	31,3	33,3	33,6	34,6
Ratio admis/ inscrits	5%	68,3 (02-03)	69,3	67,5	69,8	67,4
% nouveaux inscrits cycles courts prof./ total nouveaux inscrits ES	10%	31,5(02-03)	35	41,5	37	42,56
% nouveaux inscrits écoles ingénieurs / total nouveaux inscrits ES	5%	3,5	3,7	5	3,9	4,42
% nouveaux inscrits filières secteurs prometteurs/ total nouveaux inscrits ES	5%	23,7 (02-03)	23,7	31,2	25	31,09
Nombre filières créées dans secteurs prometteurs et nombre filières renouvelées	5%	28 (02-03)	35	36	45	50
Nombre étudiants inscrits au doctorat y compris boursiers à l'étranger)	10%	3284 (02-03)	3350	4459	3500	5048
Taux d'encadrement étudiants/ professeurs	10%	22,2 (02-03)	22	21,4	21,8	19
Nombre heures formation par enseignant ayant bénéficié de programme de formation ou perfectionnement pédagogique	10%	1,6 (02-03)	2	2,08	3	entre 4,8 et 5,7

Plans de développement établissements universitaires	10%	Présentation guide méthodologique pour élaboration plan de développement	Présentation version définitive du guide en mai 2005	version définitive du guide présentée	Elaboration plans de développement de tous les établissements d'au moins 1 université et d'au moins 2 établissements dans au moins 6 autres universités, selon guide méthodologique	Plans de développement pour tous les établissements de Sfax et 13 plans dans 6 autres universités
Système d'évaluation	15%		Présentation du guide méthodologique en mai 2005	guide méthodologique présenté	15 établissements évalués dans au moins 7 universités, suivant lignes directrices du guide	16 établissements évalués dans 8 universités
Nombre de conventions passées par les établissements universitaires avec des partenaires extérieurs	10%	107 (03-04)	120	200	150	260

7.8.3. Budget de l'enseignement supérieur

En 1000 DT	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
fonctionnement	204 053	224 167	249 825	288 776	331 107	376 729	426 708	486 080	531 235	581 427	622 301	714 175
investissement	61 664	57 606	59 436	85 376	98 527	116 977	118 248	141 566	119 087	132 665	126 970	152 440
Total	265 717	281 773	309 261	374 152	429 634	493 706	544 956	627 646	650 322	714 092	749 271	866 615
augmentation		6,0%	9,8%	21,0%	14,8%	14,9%	10,4%	15,2%	3,6%	9,8%	4,9%	15,7%

7.9. Abréviations

AA	Accord d'Association
ANETI	Agence Nationale de l'Emploi et du travail Indépendant
ATOS	(Personnel) Administratif, Technique et Ouvrier de Service
BAD	Banque Africaine de Développement

BEI	Banque Européenne de Développement
BEPP	Bureau des Etudes, des Programmes et de la Planification du Ministère de l'enseignement supérieur
BID	Banque Islamique de Développement
BM	Banque Mondiale
CDMT	Cadre de dépenses à moyen terme
CE	Commission Européenne
CF	Convention de financement
CNS	Commission Nationale d la Statistique
DCE	Délégation de la Commission Européenne
DG	Direction Générale
DGES	Direction Générale de l'Enseignement Supérieur
DGRU	Direction Générale de la Rénovation Universitaire
DGSC	Direction Générale des Services Communs (du MES)
DT	Dinar Tunisien
EPA	Etablissement Public Administratif
EPNA	Etablissement Public à caractère Non Administratif
FADES	Fonds Arabe de Développement Economique et Social
FMI	Fonds Monétaire International
GPO	Gestion Par Objectifs
ISET	Institut Supérieur d'Etudes Technologiques
ISFM	Institut Supérieur de Formation des Maîtres
LMD	Licence, Master, Doctorat
MANFORM	Programme d'appui à la formation professionnelle
MDCI	Ministère du Développement et de la Coopération Internationale
MEF	Ministère de l'Education et de la Formation
MES	Ministère de l'Enseignement Supérieur

MESRST	Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de la Technologie
NTIC	Nouvelles technologies de l'Information et de la Communication
PAQSET	Programme d'Amélioration de la Qualité du Système Educatif Tunisien
PARES	Projet d'Appui à la Réforme de l'Enseignement Supérieur
PDESAQ	Projet de Développement de l'Enseignement Supérieur et d'Appui à la Qualité
UE	Union Européenne
UGET	Union Générale des Etudiants Tunisiens
UTICA	Union Tunisienne de l'Industrie, du Commerce et de l'Artisanat
UVT	Université Virtuelle de Tunis
