

L'expansion de l'enseignement supérieur privé et le creusement des inégalités sociales.

Analyses à partir
de l'Argentine, de l'Inde,
du Mexique, du Pérou,
de la République
Démocratique
du Congo, du Sénégal,
du Vietnam



Agence française de développement

Papiers de recherche

Les *Papiers de Recherche de l'AFD* ont pour but de diffuser rapidement les résultats de travaux en cours. Ils s'adressent principalement aux chercheurs, aux étudiants et au monde académique. Ils couvrent l'ensemble des sujets de travail de l'AFD : analyse économique, théorie économique, analyse des politiques publiques, sciences de l'ingénieur, sociologie, géographie et anthropologie. Une publication dans les Papiers de Recherche de l'AFD n'en exclut aucune autre.

Les opinions exprimées dans ce papier sont celles de son (ses) auteur(s) et ne reflètent pas nécessairement celles de l'AFD. Ce document est publié sous l'entière responsabilité de son (ses) auteur(s).

AFD Research Papers

AFD Research Papers are intended to rapidly disseminate findings of ongoing work and mainly target researchers, students and the wider academic community. They cover the full range of AFD work, including: economic analysis, economic theory, policy analysis, engineering sciences, sociology, geography and anthropology. AFD Research Papers and other publications are not mutually exclusive.

The opinions expressed in this paper are those of the author(s) and do not necessarily reflect the position of AFD. It is therefore published under the sole responsibility of its author(s).

L'expansion de l'enseignement supérieur privé et le creusement des inégalités sociales. Analyses à partir de l'Argentine, de l'Inde, du Mexique, du Pérou, de la République Démocratique du Congo, du Sénégal, du Vietnam

Etienne Gérard

IRD, Ceped et Université de Paris

Résumé

Ce texte présente la synthèse de travaux réalisés dans le cadre du projet ESPI :

Enseignement supérieur privé et inégalités, développé de 2018 à 2020 dans sept pays d'Afrique, d'Amérique latine et d'Asie (Argentine, Inde, Mexique, Pérou, République Démocratique du Congo, Sénégal et Vietnam).

Cette étude prend comme point de départ la forte expansion de l'enseignement supérieur dans tous ces pays et la croissance continue de son secteur privé, engagée ou confortée par la libéralisation impulsée par les bailleurs de fonds internationaux dans les années 1990. Les données statistiques disponibles dans différents pays de l'étude, une soixantaine de monographies d'institutions d'enseignement supérieur privées (IESP) et de plus de cinq cents entretiens qualitatifs, permettent de caractériser ce secteur privé d'enseignement supérieur.

L'élaboration de typologies des IESP met en évidence l'existence de « classes » d'institutions privées sur la base d'un ensemble de variables, dont leur type de gestion, leur statut, leur localisation,

leur offre éducative ou encore les conditions d'accès, de réalisation du parcours universitaire et de diplomation. Le secteur privé d'enseignement supérieur est ainsi très hétérogène. Il est marqué par une forte concurrence entre institutions d'enseignement supérieur privé, et entre celles-ci et le secteur public. Les IESP sont aussi ordonnées selon de véritables hiérarchies et géographie sociale, qui opposent celles destinées aux élites et celles qui répondent à la demande de classes moyennes ou populaires, à l'aune de leur offre éducative et de leurs barrières économiques et méritocratiques d'accès. Cette hiérarchie prend assise sur les segmentations sociales et elle les reproduit. Plus encore, l'étude montre que les IESP creusent les inégalités entre étudiants, à l'entrée dans l'enseignement supérieur privé, durant le parcours universitaire et en matière de valorisation des titres universitaires sur le marché du travail. Si le secteur privé participe à l'expansion de l'enseignement supérieur, il renforce aussi les inégalités et fractures entre classes sociales et en leur sein. L'hétérogénéité des systèmes d'enseignement supérieur et celle des secteurs privés de ce niveau interdit un comparatisme terme à terme entre les différents pays de l'étude. Pareil comparatisme bute en effet sur des règles de la concurrence entre secteur public et privé différentes, sur des relations différenciées entre expansion du secteur privé et niveau de développement de leurs sites d'implantation, ou encore sur des structures sociales distinctes entre ces différents pays. Cependant, malgré ses multiples déclinaisons nationales et locales, le processus de reproduction sociale — voire de renforcement des inégalités — par ce secteur privé d'enseignement supérieur est observable dans tous ces pays.

Mots clefs

Enseignement supérieur privé, universités privées, politiques d'enseignement supérieur, inégalités territoriales, inégalités sociales, Argentine, Inde, Mexique, Pérou, République Démocratique du Congo, Sénégal, Vietnam.

Classification JEL

I23, I24, I28, I30, H52, D63

Remerciements

Je remercie avant tout l'Agence Française de Développement, l'Institut de Recherche pour le Développement et toutes ses représentations dans les pays où l'étude ESPI s'est déroulée, ainsi que le Centre Population et Développement (Ceped) pour son soutien à la gestion du projet dans son ensemble.

Je remercie particulièrement tous les membres du projet ESPI et tous les assistants de recherche sans lesquels le travail de terrain conduit dans les pays de l'étude n'aurait pas produit tous ses résultats.

Mes remerciements vont également à toutes les institutions privées d'enseignement supérieur qui ont prêté leur concours à cette étude dans tous les pays en référence dans ce texte.

Je remercie enfin Linda Zanfini et Anda David pour leur relecture de ce texte et des autres papiers de recherche AFD produits par le projet ESPI.

Version originale

Français

Acceptée

Août 2020

Abstract

This text presents the synthesis of work carried out as part of the ESPI project: *Enseignement supérieur privé et inégalités* (Private Higher Education and Inequality), conducted from 2018 to 2020, in seven countries in Africa, Latin America and Asia (Argentina, India, Mexico, Peru, Democratic Republic of Congo, Senegal and Vietnam).

This study takes as a starting point a strong expansion of higher education in all these countries and a continued growth of its private sector, initiated or reinforced by the liberalization undertaken by international donors in the 1990s.

The statistical data available in the different countries of the study, some sixty monographs on Private Higher Education Institutions (PHEIs) and more than five hundred qualitative interviews, make it possible to characterize this private higher education sector.

The elaboration of typologies of PHEIs highlights the existence of "classes" of private institutions based on a set of variables, including their type of management, status,

location, educational supply, or even according to the conditions of access, completion of the university course and graduation.

The private higher education sector is thus very heterogeneous. It is characterized by strong competition between private higher education institutions, and between these institutions and the public sector. PHEIs are also ordered by real hierarchies and social geography, which oppose those intended for the elite and those that respond to the demand of the middle or working classes, according to their educational supply and their economic and meritocratic barriers to entry.

This hierarchy builds on and reproduces social segmentation. Moreover, the study demonstrates that PHEIs increase inequalities between students, at the entry to private higher education, during the academic process and in the valuation of academic qualifications on the labour market.

If this private sector participates in the expansion of higher education, it thus reinforces inequalities and fractures between and within social classes.

The heterogeneity of higher education systems and their private sector does not allow a term-to-term comparison between the different countries of the study. Such comparisons come up against different rules of competition in the public and private sectors, different relationships between the expansion of the private sector and the level of development of their locations, or different social structures between these countries.

However, in spite of these many national and local variations, the process of social reproduction – or even the reinforcement of inequalities – by the private higher education sector can be observed in all these countries.

Keywords

Private higher education, private universities, higher education policies, territorial inequalities, social inequalities, Argentina, India, Mexico, Peru, Democratic Republic of Congo, Senegal, Vietnam.

Introduction

Dans leur Rapport sur les inégalités mondiales, Gonzalez Alvaredo, Chancel, Piketty, Saez et Zucman montraient que « la part de patrimoine mondial aux mains des 1 % les plus riches de la planète est passée de 28 % à 33 % entre 1980 et 2016, pendant que la part des 75 % les plus pauvres tournait autour de 10 % sur toute la période » (2018, p. 29). Le taux de pauvreté a globalement diminué dans la dernière décennie, mais l'écart continue de se creuser entre les plus riches et les plus pauvres et les inégalités de revenus augmentent dans presque toutes les régions du monde (Gérard et Henaff, 2019 : i). Des rapports annuels d'organismes comme l'Unesco, l'OCDE et la Banque mondiale témoignent de cette prise de conscience¹.

Dans la lutte contre les inégalités, au sein des pays et entre eux, l'éducation joue un rôle crucial. L'agenda éducation 2030 de l'UNESCO souligne notamment « l'interdépendance des niveaux d'éducation et l'importance de l'enseignement supérieur – telle une clé de voûte du système éducatif – dans l'égalité des chances, la cohésion sociale et la préparation des ressources humaines »². L'un des principes qui sous-tendent l'expansion de l'enseignement supérieur est la confiance dans son rôle pour une égalité des possibilités offertes à de larges secteurs sociaux en termes d'insertion sur le marché du travail. L'accès à l'enseignement universitaire serait par conséquent décisif pour lutter contre les inégalités sociales et pour la cohésion sociale.

À l'échelle mondiale, la demande et l'offre d'enseignement supérieur n'ont cessé de croître ces dernières décennies. Selon les données de l'Institut des statistiques de l'Unesco (IUS), le pourcentage des 19-24 ans inscrits à ce niveau progresse dans la plupart des pays du monde ; depuis le début des années 2000, la croissance annuelle moyenne est par exemple de 11 % en RD Congo, de 6-7 % en Inde, au Sénégal et au Vietnam, et de 4 % au Mexique. Cependant, dans de nombreux pays, en dépit de l'extension de l'enseignement universitaire à de larges secteurs de la population, les problèmes d'inégalités sociales au sein et par le biais du système éducatif sont encore loin d'être résolus. Le système universitaire demeure le plus souvent un espace asymétrique dans lequel les inégalités se reproduisent : l'accès à l'université reste socialement très différencié, et certaines caractéristiques socio-économiques des étudiants (niveau socio-économique, origine urbaine-rurale et géographique, origine ethnique, sexe ou secteur professionnel et niveau d'éducation de la famille) sont sources de privilèges ou constituent des limitations d'accès aux institutions d'enseignement supérieur dont la valeur des titres universitaires favorise potentiellement la mobilité sociale.

Pour desserrer la contrainte budgétaire, pour permettre au secteur public d'accroître son offre d'enseignement supérieur et pour répondre à une demande non satisfaite, le développement d'un enseignement supérieur privé – souvent qualifié de plus « efficace » que l'enseignement supérieur public – a été encouragé, en particulier par la Banque mondiale, dès les années 1990. De même, les partenariats public-privé ont été soutenus et certains pays, notamment africains, le mettent particulièrement en relief. Selon les estimations de l'IUS, le secteur privé

¹ Voir par exemple *World Bank Group, 2016* ; ISSC, IDS and UNESCO (2016) ; OECD (2015).

² Voir notamment : <http://www.iiep.unesco.org/fr/agenda-pour-leducation-2030-queelles-implications-pour-lenseignement-superieur-3546?language=en>

accueillait, en 2015, 13 % des étudiants du supérieur au Vietnam, 22 % au Bénin et 60 % en Inde. Comme nous le verrons dans ce texte, ces chiffres ne sont pas toujours fiables. Une partie des établissements de l'enseignement supérieur privé et des effectifs qui y sont inscrits n'est pas enregistrée. Cependant, ces chiffres indiquent déjà l'importance prise par le secteur privé à ce niveau de formation.

Ainsi, le développement de l'enseignement supérieur ne s'accompagne pas d'une réduction des inégalités d'accès, la population la plus pauvre à l'enseignement supérieur, de manière générale, dans des proportions bien inférieures aux groupes sociaux les plus aisés. A ce titre se pose la question du rôle de l'enseignement supérieur privé dans la réduction des inégalités d'accès ou d'égalisation des conditions de réussite académique.

Ce texte traite de cette question en se basant sur les résultats de l'étude *Enseignement supérieur privé et inégalités* (ESPI³), réalisée de 2018 à 2020 dans 7 pays, en Afrique, Amérique latine et Asie : Argentine, Inde, Mexique, Pérou, République Démocratique du Congo, Sénégal et Vietnam.

³ Étude financée par l'Union européenne dans le cadre de l'Instrument de Coopération au Développement (ICD). L'étude, dirigée par l'auteur (IRD/Ceped), a impliqué, de 2018 à 2020, sept équipes de recherches dans les pays concernés : Jean-Alain Goudibay et Hamidou Dia (IRD) au Sénégal, Marc Poncelet (Université de Liège) et Pascal Kapagama (Université de Kinshasa) en RDC, Jaime Aragon (Conicet, Universidad Nacional de Rosario, Buenos Aires) et Santiago Andrés Rodríguez (IISUE/UNAM, México) en Argentine, Etienne Gérard (IRD), Rocio Grediaga (UAM-A, México) et Monica Lopez (IISUE/UNAM, México) au Mexique, Martin Benavides (PUCP, Lima) et Frida Haag (PUCP, Freie Universitaät, Berlin) au Pérou, Odile Henry (Université Paris 8 Vincennes, Paris), Jinusha Panigrahi (Institut national de planification et d'administration de l'éducation – Nuepa – New Delhi) et Nidhi Sadana Sabharwal (Institut national de planification et d'administration de l'éducation – Nuepa – New Delhi) en Inde, Nolwen Henaff (IRD/ceped), Dinh Thi Bich Loan (Institut national des sciences de l'éducation – VNIES, Hanoi, et Tran Thi Thai Ha au Vietnam (Institut national des sciences de l'éducation – VNIES, Hanoi). Je tiens ici à remercier l'ensemble des membres du projet ESPI pour leurs importantes contributions à ce projet. Sans elles, ce texte n'aurait pu voir le jour. Lorsqu'il sera fait mention à leur étude (citée en bibliographie) dans ce texte, un astérisque précédera leur *nom.

Ces sept pays offrent des perspectives de comparaison à plus d'un titre : d'une part, leurs systèmes d'enseignement supérieur ont une profondeur historique très distincte, et le secteur privé s'y est développé très anciennement (Amérique latine) ou beaucoup plus récemment (Afrique sub-saharienne en particulier, mais aussi dans des pays asiatiques comme le Vietnam) et dans des proportions très inégales (entre quelques dizaines d'établissements dans des pays comme l'Argentine ou le Vietnam, et des milliers comme au Mexique ou en Inde). En deuxième lieu, la structuration et l'organisation de l'enseignement supérieur répondent à des schémas politiques distincts d'un pays à l'autre (la différence essentielle étant illustrée par des États fédéraux comme l'Argentine, le Mexique ou l'Inde – où les États peuvent avoir une relative autonomie vis-à-vis de l'État fédéral – ou par des États au pouvoir centralisé, comme le Vietnam). En troisième lieu, ces pays diffèrent par leurs niveaux de pauvreté et présentent donc des contextes dans lesquels varient les rapports entre offre et demande d'éducation supérieure. La croissance du secteur privé, dont l'offre payante est assujettie aux capacités financières des populations, est de la sorte inégalement favorisée de l'un à l'autre de ces contextes. En raison de ces facteurs principaux de différenciation, les 7 pays de l'étude offrent la possibilité d'examiner des conditions variables de croissance de ce secteur privé, des modalités distinctes de son extension et de ses rapports avec l'enseignement supérieur public, enfin des multiples facteurs qui entrent en compte dans le processus de (re)production des inégalités scolaires et sociales.

Nous montrerons que si, en de nombreux pays, le développement de l'enseignement supérieur privé s'apparente à une amélioration de l'accès à ce niveau d'enseignement, il participe très largement à une reproduction, voire à un renforcement des inégalités sociales, en raison de

quatre processus : la transformation des règles et de la structure de l'offre d'éducation, le développement non contrôlé et très différencié du secteur privé d'enseignement supérieur, l'inégalité d'accès aux différentes institutions privées et de l'inégale qualité de leurs enseignements ; enfin, la différenciation socio-économique des diplômes délivrés par les établissements publics et privés, ou privés entre eux, qui conduit à une inégalité des conditions d'insertion professionnelle.

Cette question de la réduction ou de l'accroissement des inégalités par le secteur privé de l'enseignement supérieur interroge directement les conséquences d'un « nouvel ordre éducatif mondial » (Laval et Weber, 2002 ; Schlemmer, 2003) marqué, dès les années 1990, par la dérèglementation du secteur de l'enseignement supérieur, par son ouverture aux logiques de marché (marchandisation de l'éducation) et sa privatisation, enfin par l'entrecroisement opaque de logiques commerciales et de dynamiques éducatives. Le débat au sujet de ces évolutions a pris forme dès le consensus de Washington⁴, et plus encore dans le cadre des politiques d'ajustement structurel auxquelles ce dernier a donné naissance, notamment dans les pays abordés par cette étude ESPI. Plusieurs textes qui nourrissent la synthèse proposée ici, notamment celui qui traite du Mexique, font état de ces débats, pointant les versions opposées auxquelles cette libération de l'enseignement supérieur a donné lieu, entre celles des tenants d'un marché et d'une libre concurrence, jugés favorables à un accroissement de l'accès à l'ensei-

gnement supérieur, et les détracteurs de cette théorie, opposés à la conversion du service éducatif en bien marchand.

L'interrogation du processus de reproduction ou d'un creusement des inégalités sociales à la faveur de cette libéralisation du secteur éducatif et de sa marchandisation, permet de pointer les facteurs déterminants de ce processus et de révéler les brèches ouvertes par cette libéralisation et la conversion du service éducatif en bien marchand. Apparaissent ainsi, à l'analyse, les différenciations en termes de conditions d'accès à l'enseignement supérieur, d'apprentissage ou d'insertion professionnelle à l'issue des études. Les constitutions de catégories et « classes » d'enseignants, distincts par leurs niveaux de formation et conditions respectives de recrutement et d'exercice professionnel dans les différentes IESP, doivent également être soulignées. Deux phénomènes méritent enfin particulièrement l'attention : en premier lieu, les fractures entre milieux urbains politiquement et économiquement centraux et milieux urbains périphériques, et entre milieux urbains et milieux ruraux ; en deuxième lieu et plus fondamentalement sans doute, l'indexation des biens éducatifs sur les besoins de secteurs productifs aux valeurs inégales. Cette indexation est au principe d'une différenciation des titres universitaires délivrés par les différentes IESP et par leur inégale conversion sur le marché du travail.

Ce texte n'épuise pas, bien entendu, la problématique des conséquences d'une telle libéralisation de l'enseignement supérieur, ni ne prétend traiter toutes les inégalités générées par ce processus. Plus modestement, il se propose, sous forme de synthèse des études réalisées dans le cadre du projet ESPI, limité dans le temps, d'interroger deux dimensions : d'une part, les inégalités produites par l'ouverture du secteur de l'enseignement supérieur aux acteurs privés, en parti-

⁴ Le « consensus de Washington », désigné tel en 1990 par John Williamson, économiste de l'Institute of International Economics à Washington et membre d'un groupe d'économistes du FMI et de la Banque mondiale, correspond à un corpus mesures d'inspiration libérale pour stabiliser les économies en développement et émergentes, notamment des pays latino-américains, dont l'ouverture des marchés et la privatisation.

culier les inégalités sociales et territoriales ; d'autre part et en corollaire, les mécanismes par lesquels s'opèrent privation et libéralisation de l'enseignement supérieur, tels qu'ils sont précisément révélés par les inégalités scolaires et sociales produites par ce secteur privé.

Dans un premier temps, nous retracerons à grands traits l'émergence et l'évolution du secteur privé d'enseignement supérieur dans les différents pays de l'étude, et le cadre de sa régulation publique – ou d'absence de régulation ; nous nous consacrerons ensuite à une caractérisation et à une typologie des Institutions d'enseignement supérieur privées (IESP) dans

la perspective de discerner l'influence de la diversification et de la très forte hétérogénéité du secteur sur la production d'inégalités. A l'appui de monographies d'IESP, réalisées dans chacun des pays de l'étude, la dernière partie sera consacrée à l'analyse de l'augmentation ou de la réduction des différentes inégalités générées par les IESP, en particulier les inégalités territoriales et inégalités sociales, tant en termes d'accès à l'enseignement supérieur, que de conditions de réalisation du parcours universitaire et, enfin, d'insertion professionnelle à l'issue des études dans le secteur privé.

1. Méthodologie

D'un pays à l'autre couverts par cette étude, le secteur privé d'enseignement supérieur est bien renseigné ou demeure très lacunaire ; dans certains pays (Sénégal, RDC), très peu, voire pas d'études lui ont été consacrées, à la différence de pays latino-américains comme le Mexique, par exemple, où la production scientifique sur cette thématique est foisonnante depuis de nombreuses années. En certains cas, l'identification de données officielles de base sur ce secteur bute sur sa faible connaissance ou prise en compte par les pouvoirs publics et les données disponibles sont peu visibles. Un important travail de révision de la littérature sur l'enseignement supérieur privé et sur l'éducation dans leur pays, sur son histoire, sa morphologie et son évolution a constitué le préalable de l'étude ; l'analyse des politiques concernant ce secteur, les dispositifs institutionnels de son encadrement et de sa régulation complète les matériaux de base, auxquels s'est ajouté le recensement des sources et bases de données disponibles sur l'enseignement supérieur, public et privé, de même que sur les données de contexte et les marqueurs d'inégalités (taux de pauvreté entre autres). Par hypothèse en effet, nous y reviendrons, un travail de recherche à la source constituait *a priori* la possibilité de discerner dans quelle mesure le contexte d'implantation des universités influe sur leurs stratégies d'adaptation à la demande sociale d'éducation – et de création de cette demande –, infléchit les normes de recrutement, participe à la modularité des critères de sélection des étudiants, conditionne les pratiques des enseignants, etc.

Au-delà de ce recensement d'indicateurs, il convenait de discerner les distorsions entre politiques d'enseignement supérieur et stratégies des institutions pour faire face à leurs contraintes ; de prendre la mesure subjective de ce que disent ou cachent les chiffres et autres données secondaires sur l'état du secteur privé d'enseignement supérieur ; enfin, d'identifier, au-delà des chiffres, les inégalités dans l'enseignement supérieur et les facteurs et dynamiques de leur production. Il s'est agi, en particulier, de s'interroger sur la manière dont les institutions privées d'enseignement supérieur (IESP) font face à une "double injonction paradoxale" : réussir à maintenir une offre d'enseignement de qualité en dépit de la concurrence entre institutions sur le marché de l'éducation supérieure, et rester attractif en dépit des contraintes liées aux capacités économiques parfois limitées de la population étudiante de prendre en charge les coûts de l'offre privée. Comment les institutions conjuguent-elles la nécessité d'offrir des formations dont la qualité conditionne leur existence même en raison de cette concurrence, et celle de ne pas vendre ces formations à des niveaux économiques qui seraient inaccessibles à des populations peu solvables ? Dans quelle mesure cette double injonction produit-elle des rapports particuliers entre offre et demande d'enseignement supérieur dans les contextes d'implantation de ces institutions privées, et hiérarchise-t-elle les IESP entre elles ?

De manière à pallier le déficit de données quantitatives sur l'enseignement supérieur privé, d'une part, d'analyser l'incidence de cette « double injonction paradoxale » sur la production d'inégalités, d'autre part, le projet a conçu plusieurs "outils d'enquête" : en premier lieu, des "Guides de monographies" d'institutions privées d'enseignement supérieur, adossées à des "fiches d'établissements" ; en second lieu, des entretiens semi-directifs auprès des acteurs de ces institutions. Des monographies ont ainsi été réalisées dans chaque pays de l'étude dans l'objectif de discerner trois principales dimensions : 1) Comment fonctionne une institution d'enseignement supérieur privée ? 2) Quels sont les facteurs qui conditionnent et produisent leur mode de fonctionnement ? Enfin, 3) qu'est-ce

que produit toute institution de ce type, notamment en termes d'augmentation ou de réduction des inégalités ? Les résultats exposés ici s'appuient donc sur des bases de données et autres recensements, sur une soixantaine de monographies d'IESP, et quelques 500 entretiens qualitatifs auprès des différents acteurs du secteur privé de l'enseignement supérieur.

Les IESP sélectionnées dans les enquêtes – à partir d'échantillons statistiquement établis lorsque cela était possible – sont, dans la grande majorité des cas, des Universités. Le choix de ce type d'institution d'enseignement supérieur a obéi à l'objectif de dresser des comparaisons entre pays. Non pas que les instituts de formation professionnelle fussent sans intérêt, mais les cursus offerts respectivement dans les différents types d'institutions, les populations scolarisées, les rapports entre institutions et marché du travail se révélaient trop distincts d'un pays à l'autre – voire au sein de chacun d'eux – pour que le comparatisme fût possible.

Ce comparatisme est malaisé, précisément en raison de l'hétérogénéité des appareils statistiques des différents pays. Au demeurant, nous tenterons d'en donner des éléments à travers des regards croisés sur le développement du secteur privé d'enseignement supérieur, sur les caractéristiques et typologies de ses institutions, sur les morphologies sociales des populations étudiantes, enfin sur les processus de production, augmentation ou réduction des inégalités sociales par et dans ce secteur privé⁵.

Nous verrons ainsi que, d'un pays à l'autre, résonnent et se font écho des dynamiques similaires de reproduction des élites par les institutions privées d'enseignement supérieur, d'une mobilité sociale restreinte pour les classes populaires, ou encore d'un accroissement des inégalités dans l'enseignement supérieur qui illustre une tendance très largement partagée par les pays de l'étude, même s'il prend des formes différentes de l'un à l'autre.

⁵ Cette présentation synthétique des résultats de l'étude n'a d'autre ambition que d'exposer les points saillants soulignés par les différentes équipes du projet dans leur pays d'étude respectif. Pour les développements complets, dans chaque pays de l'étude, voir les Papiers de recherche AFD produits par les auteurs des études ESPI et signalés en bibliographie.

2. Le développement du secteur privé d'enseignement supérieur : entre libéralisation et régulation

2.1. États, Églises, entreprises, bailleurs de fonds... : des acteurs multiples à l'origine de l'émergence du secteur privé d'enseignement supérieur

Le secteur privé d'enseignement supérieur a une historicité très différenciée entre les pays concernés par cette étude. Quatre grands processus de son édification peuvent être distingués, variables d'un pays à l'autre de l'étude, voire simultanés dans certains d'entre eux : en premier lieu, celui d'une émergence de ce secteur en lien avec la participation des Églises à l'enseignement supérieur — voire leur monopole à certaines époques ; tel fut notamment le cas en Argentine ou au Mexique, avant même le 20^e siècle, mais aussi au Vietnam (jusqu'à la réunification du pays de 1975) ou en République Démocratique du Congo, pays où les premières universités doivent leur existence au clergé colonial ou au poids des différentes Églises (catholique, protestante) et missions avant et après l'indépendance.

En deuxième lieu, les universités privées ont aussi émergé à la faveur du développement du secteur industriel, comme en Argentine où, dès les années 1940, un groupe d'industriels milite en faveur de la création d'universités privées, lançant un mouvement qui leur donnera officiellement corps sous le gouvernement Péron ; ou au Mexique, permettant à certaines IESP créées précocement, dans les décennies 1930 à 1960, d'acquiescer peu à peu le rang d'universités d'élites, consolidées, aux côtés de celles créées par les Jésuites ; ou encore, plus récemment (depuis 2005), au Vietnam, où les universités privées — qui ont réapparu à la faveur de la politique de Renouveau en 1986 et ont été invitées par le Parti à se développer à partir de 1993 — sont principalement aux mains de groupes industriels.

En troisième lieu, l'ouverture massive de l'enseignement supérieur au secteur privé, anticipée en Amérique latine dès les années 1930 et sujette à forte expansion dans la décennie 70-80, a été liée à une libéralisation de l'éducation imposée, dans les années 1990, par la Banque mondiale (Sénégal, Vietnam, Pérou, Mexique, Inde...), en droite ligne de plusieurs dynamiques conjointes : tout d'abord celle d'une forte croissance des lauréats de l'enseignement secondaire, majoritairement issus des couches moyennes et populaires ; ensuite, une incapacité des États à prendre en charge la demande accrue d'enseignement supérieur, en raison de contraintes budgétaires liées aux plans d'ajustement structurel ; également, des politiques nationales de développement économique (Vietnam, Inde), ou, comme en Amérique latine, l'intervention d'organisations internationales et agences économiques et financières (Banque mondiale, CEPALC et UNESCO) affirmant la nécessité de satisfaire le besoin d'une main-d'œuvre compétitive sur le marché mondialisé ; ou encore, l'essor de secteurs productifs générateurs de nouveaux domaines de formation (management, gestion, finances, nouvelles technologies, médecine et paramédical par exemple), et demandeurs de compétences que le secteur public universitaire ne parvient pas toujours à proposer.

Le quatrième processus d'émergence et de consolidation du secteur privé d'enseignement supérieur est enfin celui, constaté dans de nombreux pays (Sénégal, RDC, Pérou, Mexique, Argentine...), d'une réduction des financements publics et d'un discrédit de l'université publique — qu'ils fussent liés à l'abandon de l'État, à des crises politiques

majeures (dictatures en Argentine, violences politico-militaires en RDC, grèves étudiantes au Sénégal, au Mexique, etc.), ou à la participation des étudiants de l'université publique aux mouvements politiques générateurs de dysfonctionnements de cette dernière (Argentine, Mexique, Sénégal...). Enfin, le chômage des diplômés de l'enseignement supérieur public, en croissance forte dans de nombreux pays, laissait penser à l'incapacité de l'enseignement supérieur public à s'ajuster aux besoins du marché du travail.

Ces politiques de libéralisation et de marchandisation de l'éducation étaient principalement basées sur trois hypothèses. La première d'entre elles soutenait que la participation privée élargirait l'offre et la couverture des universités. Selon la deuxième hypothèse, l'accès à l'enseignement universitaire serait démocratisé grâce à cette couverture élargie. Selon la troisième hypothèse, le marché serait un régulateur efficace de la qualité du service éducatif, tandis que la dynamique de la concurrence "purifierait" l'offre, en excluant les universités de mauvaise qualité. Un triple objectif était visé : desserrer la contrainte budgétaire que représentait l'éducation dans le budget des États en ouvrant le secteur de l'éducation aux capitaux, indexer les systèmes éducatifs sur les besoins de l'économie, enfin élargir l'offre d'enseignement supérieur dans des secteurs géographiques et sociaux jusque-là non couverts par l'offre publique.

Cette libéralisation de l'enseignement supérieur, qui a pris des tours divers – en raison de régimes et mouvements politiques (Argentine ou RDC par exemple) – s'est, en certains cas (Pérou, Mexique notamment) heurtée à de fortes résistances, et son institutionnalisation, très progressive, est encore sujette aux dynamiques instables du secteur privé, comme en témoigne la fermeture fréquente d'une partie des IESP dans certains pays (*infra*). Au Mexique, le débat sur les effets possibles de la privatisation se poursuit depuis plusieurs décennies, ses détracteurs craignant que cette orientation, qui va à l'encontre de l'évolution historique de l'enseignement supérieur dans le pays, n'augmente les inégalités déjà graves ou ne sape l'objectif de l'enseignement supérieur de renforcer l'identité et la culture nationale. Aux yeux des détracteurs de la libéralisation de ce secteur privé, son développement affecterait également l'autonomie et la liberté académique (Kent et Ramirez 1999 : 86), à rebours des thèses avancées par les défenseurs de cette évolution prompts, eux, à affirmer que l'ouverture de l'enseignement supérieur aux acteurs privés est la seule alternative pour résoudre les problèmes de demande d'enseignement supérieur et que la concurrence dans ce secteur offre les meilleures conditions de développement de l'éducation pour le pays.

Cette privatisation du secteur de l'enseignement supérieur s'est accompagnée de quatre processus majeurs au regard de notre problématique, repérables à des degrés divers dans les pays ici considérés : une dérégulation du système d'enseignement supérieur, une porosité croissante entre secteur public et secteur privé, une diversification et une hétérogénéité accrues du secteur privé, enfin un renforcement des liens entre le secteur éducatif et le secteur productif. Ces processus ont eux-mêmes généré trois dynamiques fondamentales dans l'enseignement supérieur de la majorité des pays : une croissance forte des effectifs à ce niveau d'enseignement, une stratification sociale de l'enseignement supérieur privé, enfin, une hiérarchisation sociale renforcée des conditions d'étude, des parcours universitaires et des voies de la mobilité sociale par l'enseignement supérieur. Avant de nous pencher sur ces dernières dimensions, nous porterons ici l'attention aux orientations clefs de ce secteur privé.

2.2. Régulation ou dérégulation du système d'enseignement supérieur ?

L'ensemble des pays ici retenus a mis en place des agences et systèmes d'accréditation des institutions d'enseignement supérieur privé ; certains ont également adopté des mesures d'encadrement de leurs financements.

En Argentine, la Commission nationale d'évaluation et d'accréditation des universités (CONEAU), instaurée en 1996, est chargée de mener des évaluations externes, de recommander l'accréditation de projets institutionnels, d'accréditer les études considérées comme étant d'intérêt public et tous les cours de troisième cycle, et de recommander la reconnaissance des organismes privés d'évaluation et d'accréditation.

Au Mexique, les IES privées doivent recevoir l'aval du gouvernement fédéral ou de l'État, ou incorporer leurs programmes dans des institutions publiques autonomes reconnues. Les institutions peuvent dispenser l'enseignement dans ses différentes modalités (en présentiel ou à distance notamment) et dans les tous types de filières, et l'État est libre d'accorder et de retirer la reconnaissance de validité (RVOE) aux programmes offerts par ces institutions dans les conditions établies par la loi.

Au Pérou, a été créé, en 2006 (jusqu'en 2014), le Système national d'évaluation, d'accréditation et de certification de la qualité de l'éducation (SINEACE), organisme public décentralisé rattaché au ministère de l'Éducation et conçu pour définir et établir les critères, les normes et les processus d'évaluation, d'accréditation et de certification afin de garantir les niveaux de qualité de base exigés des établissements d'enseignement supérieur. En son sein, le Conseil pour l'évaluation, l'accréditation et la certification de la qualité de l'enseignement supérieur universitaire (CONEAU), avait pour objectif d'évaluer la qualité des universités après qu'elles aient obtenu leur licence d'exploitation.

Au Sénégal, l'Autorité nationale de l'Assurance qualité de l'enseignement supérieur (ANASUP) est habilitée à accréditer les programmes et filières de formation et définit les standards de qualité, met en place des procédures formelles et identifie les critères pour l'évaluation de la qualité des établissements d'enseignement supérieur et les centres ou organismes de recherche et d'innovation. La création d'un établissement privé se fait sur la base du dépôt d'un dossier de déclaration auprès du Ministère (MESRI). L'établissement peut en principe commencer à fonctionner s'il obtient un agrément provisoire délivré suite à une évaluation, l'agrément définitif pouvant être délivré au moins un an après l'ouverture.

En RD Congo, la Direction de l'enseignement supérieur privé (DESPI), qui relève du Secrétariat Général de l'Enseignement Supérieur et Universitaire, a en charge la coordination, le contrôle et la supervision de toutes les activités des établissements privés, la définition des critères de leur ouverture, fonctionnement, agrément et viabilité, le contrôle de la scolarité des finalistes, ainsi que l'homologation des diplômes et des grades statutaires du personnel académique et scientifique des établissements privés d'enseignement supérieur.

Au Vietnam, la création d'un établissement privé est subordonnée à la cohérence de son projet avec la planification du développement socioéconomique et celle du réseau des établissements d'enseignement supérieur. Il doit en outre obtenir un accord écrit du Comité populaire de la province où se trouve son siège et une certification du droit d'utiliser

les terrains; disposer d'une attestation par l'organisme compétent de la capacité financière à investir dans la construction d'un établissement d'enseignement supérieur ; et, pour les établissements à capitaux étrangers, avoir un certificat d'investissement de l'autorité compétente. Une fois l'autorisation de création obtenue, il doit encore obtenir « l'autorisation d'exercer des activités éducatives » conditionnée par la possession de terrains, installations, équipements, résidence pour les étudiants, etc., avoir les programmes de formation et le matériel didactique prescrits ; disposer d'un personnel enseignant et d'un personnel de gestion adéquats et qualifiés professionnellement ; disposer de ressources financières suffisantes pour la maintenance et le développement de l'établissement d'enseignement supérieur ; et enfin, avoir une réglementation relative à l'organisation et au fonctionnement de l'établissement. En outre, 25 normes et 111 indicateurs sont conçus pour évaluer la qualité des institutions dans quatre domaines : la stratégie de l'établissement, son organisation, ses performances et le résultat de ses activités.

En Inde enfin, seules les universités peuvent délivrer des diplômes. Les *colleges*, qu'ils soient publics, privés, ou privés et aidés par l'Etat, doivent, eux, être affiliés à une université, ce qui ne peut être envisagé qu'après l'obtention de l'accréditation du NAAC (*National Assessment and Accreditation Council*). Cette instance doit classer les établissements d'enseignement supérieur et leurs programmes, stimuler l'environnement universitaire et la qualité de l'enseignement et de la recherche dans ces institutions, aider les établissements à réaliser leurs objectifs universitaires, promouvoir les changements, innovations et réformes nécessaires dans les institutions, ou encore encourager l'auto-évaluation et la responsabilité dans l'enseignement supérieur. Mais la multiplication des statuts d'établissements « autonomes » s'accompagne aujourd'hui d'une dérégulation du secteur de l'enseignement supérieur au profit du secteur strictement privé. En outre, certaines dispositions, comme la politique de réservation de places aux minorités n'est pas obligatoire dans les établissements d'enseignement supérieur privé non subventionné.

Dans la majorité des pays retenus ici, ces lois, dispositifs et autres agences destinés à encadrer l'enseignement supérieur privé et son développement tentent d'en maîtriser le développement ou de limiter les effets néfastes d'une libéralisation sans conditions du secteur privé, qui confondrait, notamment, des intérêts commerciaux et financiers avec les objectifs éducatifs. Des dispositions impliquent, dans certains pays (Mexique, Pérou), un réinvestissement partiel, dans l'éducation, des bénéfices perçus par les institutions lucratives. L'ensemble des dispositions d'encadrement ne constitue toutefois pas les clefs d'une régulation du secteur, dont la part importante des universités privées non accréditées constitue le meilleur indicateur. Malgré des mesures normatives précises d'encadrement et de contrôle du secteur, moins du tiers des universités privées vietnamiennes étaient accréditées avant novembre 2018, témoignant de problèmes liés au contrôle de leurs activités.

En Argentine, une minorité seulement des Institutions privées récemment créées pour « absorber la demande » des classes moyennes et moyennes inférieures ont une autorisation définitive de fonctionnement. Au Pérou, de nombreuses universités entrepreneuriales, à but lucratif, n'étaient, il y a peu encore, pas officiellement reconnues. La typologie officielle des institutions privées donne aussi en partie la mesure de la faible régulation de ce secteur privé. En RD Congo, sont distingués les établissements agréés, les établissements agréés provisoirement, les établissements admis à l'agrément, les établissements autorisés à fonctionner ayant reçu un avis favorable de viabilité et qui attendent un arrêté de fonctionnement, enfin, les établissements ayant déposé un dossier et qui attendent une

visite de conformité. Au Mexique, les statistiques de l'Association nationale des universités (ANUIES) enregistrent les programmes d'enseignement accrédités, en cours d'accréditation, en veille, suspendus ou en liquidation.

Au Sénégal, malgré les décrets fixant les conditions d'ouverture des établissements privés (2011 et 2012), il est particulièrement difficile de connaître selon quels critères certains d'entre eux obtiennent une accréditation, et d'autres non, au point, soulignent *J.-A. Goudiaby et H. Dia, auteurs de l'étude sur ce pays, qu'« il ne serait pas pertinent d'envisager une typologie en fonction du statut juridique de l'établissement, dans la mesure où ils fonctionnent quand bien même ils ne sont pas reconnus ».

Au Mexique, beaucoup d'institutions d'enseignement supérieur privées fonctionnent sans aucune supervision en termes d'infrastructure, de personnel ou de qualité de leur offre académique. Mais la loi sur l'enseignement général n'établit pas d'obligation expresse pour l'IESP d'obtenir le label d'accréditation (RVOE). Ces accréditations se font sur une base volontaire, de sorte que les IES privées n'ont pas d'obligation réelle de valider leurs programmes d'enseignement. Par conséquent, face à la diversification institutionnelle et à la croissance du secteur privé, les IES en quête d'une reconnaissance de qualité recherchent des mécanismes d'accréditation – comme celui de l'Association des institutions privées d'enseignement supérieur (la FIMPES), qui poursuit l'objectif de fédérer les universités considérées comme étant de meilleure qualité. D'autres institutions, surtout dans le nord du pays, cherchent, elles, à se faire accréditer auprès d'agences américaines.

Au Pérou, la flexibilisation de la création d'universités privées dans la période de dérégulation des années 1990 a généré une croissance désordonnée de l'offre qui, en l'absence de mécanismes exigeant des normes de qualité ou un mécanisme d'accréditation, a entraîné la création aveugle d'universités dont une qualité minimale ne pouvait être certifiée. Et de nombreux auteurs ont relevé les conditions douteuses dans lesquelles l'institution chargée des accréditations (CONAFU) a accordé, dans les années 2000, les autorisations d'exploitation aux universités privées, mettant au jour l'influence de membres d'instances politiques ayant des intérêts liés aux universités privées, en tant qu'opérateurs ou propriétaires, et justifiant la conception de nouvelles réformes et institutions chargées, depuis quelques années, de l'encadrement et de la régulation du secteur (conditions d'ouverture et de fonctionnement et d'accréditation des institutions, processus de sélection des enseignants et conception de l'offre académique, etc.). L'une des principales propositions des premières versions de la dernière loi sur l'université était ainsi l'élimination de la figure de l'établissement d'enseignement à but lucratif. Mais l'université étant le terrain d'intérêt des pouvoirs économiques et politiques, cette proposition n'a pas été suivie d'effet.

EN RD Congo enfin, le secteur privé non subventionné a connu une croissance rapide à tous les niveaux d'enseignement, mais, notent *M. Poncelet et P. Kapagama auteurs de l'étude ESPI dans ce pays, la législation n'a pas évolué au même rythme, et l'administration, comme les outils en charge de la régulation, s'avèrent peu adaptés et peu efficaces. Comme en d'autres pays, la faiblesse de la régulation du secteur, visible à travers les contournements de procédure (« enjambements ») et la faiblesse des moyens pour l'instruction de ces dossiers, ouvrent la voie aux enjeux financiers – à l'exception des IES publiques historiques et des principales IES privées confessionnelles qui ont connu un

déploiement planifié, graduel, répondant à des options pédagogiques et stratégiques – ainsi qu'à des logiques visant à exploiter des rentes locales et des opportunités politiques.

La multiplicité des enjeux liés au contrôle de l'espace concurrentiel de l'enseignement supérieur privé, tant en termes économiques que politiques, est à la source de l'instabilité du secteur et de son renouvellement régulier, ainsi que de l'extrême hétérogénéité des IESP, dont la caractérisation et les typologies diverses permettront, dans la partie suivante, de prendre la mesure.

2.3. Entre autonomie des IESP et porosité croissante des secteurs public et privé d'enseignement supérieur

Certains systèmes d'enseignement supérieur privé dressent très clairement des distinctions, voire des frontières, entre institutions publiques et privées d'enseignement supérieur – à l'aune des institutions lucratives et non lucratives. Mais ces frontières s'avèrent très poreuses en de nombreux cas. Les auteurs de l'étude sur l'Inde notent à ce titre que « la cartographie des différents segments de l'espace de l'enseignement supérieur indien met en évidence un brouillage des frontières entre secteurs public et privé » (*Henry, Panigrahi et Sadana Sabharwal). Des dispositions légales en faveur de la privatisation du secteur public œuvrent en ce sens ; d'un autre côté, les IESP sont largement alimentées, dans leur fonctionnement, par des acteurs du secteur public, comme le corps professoral, qui intervient simultanément dans des institutions des deux secteurs.

En RD Congo notamment, le secteur privé a hérité d'un référentiel construit dans la tension entre les initiatives confessionnelles privées et l'affirmation puis l'effondrement de l'État postcolonial, en particulier à travers l'autonomisation ultérieure des établissements confessionnels. Sans le secteur public, qui lui pourvoie les enseignants nécessaires, prompts à dispenser des cours dans le privé qui constituent pour eux une rente précieuse, ce secteur privé n'existerait pour ainsi dire pas. Plus encore, de nombreux promoteurs d'établissements privés sont des professeurs en titre du secteur public ou le deviennent, et certains cumulent des fonctions simultanément dans des établissements publics et privés. Réciproquement, les rares professeurs du secteur privé qui ne le sont pas déjà, cherchent à être recrutés dans les universités publiques, les deux emplois étant compatibles et largement cumulables. Cet enseignement assuré dans des institutions privées par des enseignants d'universités publiques est très largement partagé dans les pays ici en référence, en particulier dans ceux, dont l'Argentine, en proie à des « crises politico-financières successives ». L'abolition de frontières nettes entre les deux secteurs apparaît plus encore quand l'État, comme au Sénégal, choisit de recourir aux institutions privées d'enseignement supérieur pour faire face à la croissance des effectifs de bacheliers et à l'incapacité de les intégrer dans des structures publiques, tout en prenant en charge les formations de ces étudiants affectés dans le privé.

La porosité entre les deux secteurs réside cependant parfois dans des dispositions légales d'incorporation de programmes privés au sein d'institutions publiques, ou dans l'isomorphisme de modèles et de structures, notamment organisationnelles, d'institutions publiques et privées.

Le Mexique en fournit un exemple. Outre la mobilité ou la coparticipation des enseignants des institutions publiques vers les institutions privées et entre les institutions privées, en particulier dans celles où les enseignants ont des contrats horaires, le rapprochement des

deux secteurs se réalise à travers l'incorporation d'institutions privées dans les programmes des universités publiques autonomes, qui permet aux premières de gagner en légitimité et prestige, tandis que les secondes acquièrent des ressources économiques grâce au paiement de frais d'incorporation (calculés en pourcentage de l'effectif total de l'institution privée). Les universités autonomes publiques auxquelles souhaitent s'intégrer des institutions privées assument la responsabilité de veiller à ce que les programmes proposés par ces dernières soient conformes aux leurs et à leurs propres normes, les institutions privées constituées en sociétés devant s'acquitter d'une redevance pour l'utilisation des programmes d'études des institutions publiques. [11] Certaines institutions d'enseignement supérieur privé établissent par ailleurs des accords de collaboration, principalement avec des organismes publics, afin que les étudiants puissent effectuer des stages professionnels ou un service social. Tel est aussi le cas dans des pays comme le Vietnam. Enfin, l'élite des universités privées mexicaines perçoit des fonds publics pour développer la recherche, des bourses pour ses étudiants diplômés s'ils répondent aux exigences du Programme national d'études supérieures de qualité du CONACYT, ou pour la participation de ses universitaires au Système national des chercheurs (SNI). Cette privatisation du secteur public – cette "hybridation", comme l'ont désignée certains auteurs (Vinokur, 2004) – a été parfois envisagée de manière plus poussée encore, comme au Vietnam, où le gouvernement, en 2015, a proposé un projet d'actionnarisation – c'est-à-dire de vente par actions – des universités publiques, rappelant la réforme des entreprises publiques à partir de 1990 pour instiller une concurrence de marché dans le secteur de l'enseignement supérieur. Le projet a été abandonné en raison d'une opposition à ce que l'éducation soit soumise aux lois du marché – rappelant en cela des contestations vives, en Amérique latine en particulier. Mais les universités publiques et privées de ce pays sont mises en concurrence à travers des dotations publiques aux plus performantes, quel que soit leur secteur d'appartenance.

Si le système public s'ouvre dans certains pays à des dispositions et pratiques du privé (instauration de frais de scolarité, vente de services, diversification des sources de financement pour le développement de la recherche) – suivant en cela la voie de la privatisation –, les institutions privées poursuivent elles aussi, en certains cas (Mexique, RD Congo notamment), l'objectif de se rapprocher du secteur public, garant de leur légitimité, voire de leur survie. Elles mettent dès lors au jour une certaine « publicisation » du secteur dont elles relèvent et, plus largement, les interactions fortes – voire l'interdépendance – entre les deux secteurs. Dans des pays comme le Sénégal, cette porosité prend les traits d'une forte convergence entre un libéralisme d'État et le foisonnement d'entrepreneurs privés, rarement très loin des pouvoirs politiques et religieux.

2.4. Une croissance exponentielle des IESP et de leurs effectifs étudiants

L'ouverture de l'enseignement supérieur aux entrepreneurs privés d'éducation, le manque ou la souplesse de régulation du secteur privé, la flexibilisation de la création d'universités privées, ou encore l'hybridité et la porosité entre les deux secteurs, se sont accompagnés d'une forte croissance quantitative des institutions privées et d'une certaine massification de l'enseignement supérieur dans la dernière décennie.

Les données statistiques à cet égard font notoirement défaut dans bon nombre de pays : sont parfois inconnues les institutions privées d'enseignement supérieur elles-mêmes – notamment parce que certaines fonctionnent sans autorisation ou accréditation –, et

plus encore leurs effectifs. Nos enquêtes ont elles-mêmes buté sur cet écueil, en particulier dans les pays où les IESP doivent s'acquitter d'une redevance ou d'un impôt en proportion du nombre de leurs étudiants.

Les bases statistiques existantes pour certains pays fournissent au demeurant de solides indicateurs de l'expansion du secteur privé d'enseignement supérieur. Elles attestent d'un rythme de croissance fort des institutions d'enseignement supérieur privés, même si ce secteur demeure globalement minoritaire dans l'ensemble des pays, en nombre d'étudiants (tous cycles et niveaux confondus), par rapport au secteur public.

Au Vietnam, les effectifs étudiants ont été multipliés par 3 entre 2000 et 2014 et par 2,6 dans le secteur public, à raison d'une croissance annuelle de 7,4 %. Les effectifs étudiants sont passés de 56 000 en 2013-2014, à 90 000 en 2017-2018. Cette année-là, le secteur privé scolarisait 15 % des étudiants et 19 % des nouveaux inscrits.

Le Sénégal compte, lui – selon la Direction générale de l'enseignement supérieur (DGES) –, 364 établissements privés d'enseignement supérieur. Sur l'ensemble des 128 470 étudiants recensés, un sur cinq (19,3 %) fréquente un établissement privé, et la quasi-totalité de ces derniers, un établissement privé laïc (17 % du total).

Depuis trois décennies, la RD Congo connaît pour sa part ce que *Poncelet et Kapagama, auteurs de l'étude sur ce pays, qualifient de « prolifération peu contrôlée » des institutions d'enseignement supérieur. Cette prolifération concerne tout autant les secteurs privés et publics, mais, en 2016-2017, le secteur privé est devenu majoritaire en nombre d'établissements (54 %). Entre 2007 et 2016, la proportion d'étudiants inscrits dans le secteur privé est passée de 25 à 34 %. Durant la décennie, le nombre d'étudiants inscrits dans les IESP (462 604 étudiants en 2014-2015) a été multiplié par 2,67, contre 1,8 dans le secteur public.

En Argentine, même si le secteur public est dominant – comptant 79 % des effectifs étudiants –, le secteur d'enseignement privé a peu à peu pris de l'importance, en particulier depuis les années 1990 ; dès la fin du 20^e siècle, les établissements privés sont numériquement plus importants que ceux du secteur public, et la croissance des effectifs du secteur privé est bien plus forte : entre 2003 et 2013, elle a été cinq fois plus importante que celle des effectifs des institutions publiques d'enseignement supérieur. Au niveau national, la répartition des étudiants représente 79 % dans le secteur public contre 21 % dans le secteur privé.

Au Mexique, le nombre d'établissements privés d'enseignement supérieur dépasse désormais celui du secteur public en raison de la multiplication, depuis le début des années 2000, de nouvelles universités, dites d'« absorption de la demande » des petites classes moyennes et classes populaires de milieu rural ou urbain périphérique. Le nombre d'établissements a ainsi été multiplié par plus de 7 (226 en 1980 et 2 128 en 2010) et les effectifs au niveau du premier cycle universitaire sont passés de 13 % dans les années 1980, à 42 % en 2016. La période récente enregistre une décélération de la croissance des inscriptions dans le secteur privé, mais le nombre d'IESP continue d'augmenter ; elles sont surtout de plus en plus présentes aux niveaux supérieurs (*posgrado*⁶), au point que les effectifs d'étudiants au-delà de la licence sont majoritairement inscrits dans le secteur privé.

⁶ Le *posgrado* latino-américain correspond aux niveaux postérieurs au cycle de la licence, soit le master (*maestría*), et le doctorat (*doctorado*).

Au Pérou, qui recensait 51 IESP en 2012, les effectifs étudiants sont passés de 400 000 à 870 000 entre 1995 et 2012, au bénéfice du secteur privé, qui a ainsi enregistré une croissance du total des inscriptions à l'université de 28 % à 63 % en 2012.

En Inde enfin, alors qu'il n'existait aucune université privée avant les années 2000, on en comptait 7 en 2005 et 900 en 2018 ; 38 061 *colleges*⁷ étaient privés en 2018, contre 6 627 en 1990. Le nombre de *colleges* privés autofinancés a ainsi considérablement augmenté entre 2000 et 2018, passant de 26 % du nombre total des *colleges* à 64%. Inversement, les *colleges* publics et les *colleges* privés aidés par l'Etat voient leur part dans le nombre total de *colleges* diminuer : de 33% à 21% pour les *colleges* publics et de 40 % à 13 % pour les *colleges* privés soutenus par l'Etat. En 2018, 78 % des *colleges* et 39 % des universités étaient privés.

⁷ Les *colleges* sont des établissements d'enseignement supérieur qui proposent généralement un « bachelor », qui est le premier diplôme universitaire d'une durée de trois ans. Dans certains cas, ils peuvent également proposer des programmes d'études de deux années d'études supplémentaires menant à un diplôme de master. On distingue les *colleges* publics, les *colleges* privés non subventionnés (*Private colleges*, également appelés *colleges* autofinancés ou *colleges* à frais de capitation) et les *colleges* privés aidés par l'Etat (*aided private colleges*).

3. Les universités privées d'enseignement supérieur et les inégalités : typologies et différenciations

3.1. Interroger les inégalités

Une hétérogénéité croissante du secteur privé d'enseignement supérieur va de pair avec cette multiplication des établissements et l'explosion des effectifs étudiants dans certains pays. Dans quelle mesure ces développements participent-ils à une (re) production, une augmentation ou une réduction des inégalités sociales dans l'enseignement supérieur ?

La sociologie de l'éducation considère les inégalités sous l'angle des différences de conditions, d'une part, et des chances de réussite, d'autre part. La première dimension revoie à la répartition des biens et ressources tels que l'éducation et le revenu, et à leur accès. La seconde fait, elle, référence à l'influence des propriétés socio-économiques d'origine sur la réussite scolaire et professionnelle (Breen et Jonsson, 2005 ; Torche, 2010). En ce sens, les inégalités scolaires peuvent être considérées comme un accès différencié aux biens scolaires (diplômes et compétences notamment) en fonction de l'origine sociale, du sexe, du parcours migratoire, de l'origine ethnique, etc. (Felouzis, 1994, p. 3). L'inégalité dans l'éducation peut par conséquent être appréciée à travers différents paramètres : l'accès aux services éducatifs et la poursuite des études selon les capitaux détenus par les individus ; les conditions de réalisation des études en termes d'offre éducative ; les résultats scolaires, en termes d'apprentissage et de compétences de base ; ou encore la répercussion d'une éducation donnée en termes d'insertion professionnelle, de statut dans l'emploi, de niveau socio-économique atteint.

Etudier le rôle des Institutions d'enseignement supérieur privé dans la (re)production, l'augmentation ou la réduction des inégalités conduit donc à examiner dans quelle mesure elles offrent aux différentes populations les mêmes conditions et possibilités d'accès, de réalisation du parcours universitaire, et les mêmes conditions de valorisation des formations et titres universitaires acquis, en particulier lors de l'insertion sur le marché du travail et, ce, quels que soient les capitaux de départ des étudiants.

Ces trois niveaux — accès, survie scolaire et diplomation/insertion professionnelle — constituent la grille de lecture du rôle des IESP dans la production ou la réduction des inégalités. La réduction des inégalités impliquerait qu'elles participent à amoindrir la relation entre les origines sociales des individus (donc le poids des capitaux hérités dans l'accès à l'éducation) et la réussite du parcours scolaire et la mobilité sociale.

Identifier ces conditions d'accès et de réussite dans les IESP nécessite de caractériser ces institutions et leur offre éducative, en considérant une double dimension : d'une part, les populations auxquelles elles destinent leurs offres, d'autre part le contexte dans lequel elles opèrent. Ce dernier est pluriel : il a pour traits ceux du cadre politique et institutionnel dans lequel fonctionnent les IESP — que l'on a pu apprécier précédemment —, ceux du contexte socio-économique dans lequel se trouvent les populations clientèles de ces IESP — contexte auquel ces dernières elles doivent ajuster leur offre —, enfin ceux du marché concurrentiel auquel prennent part ces IESP.

Quel est ce marché ? Quelle est la morphologie de ce secteur privé d'enseignement supérieur ? Autrement dit, quelles IESP peut-on distinguer et différencier – et comment peut-on les caractériser ? Apporter des réponses à ces questions a constitué l'un des premiers objectifs du projet ESPI, qui s'est dès lors donné pour ambition de dresser une typologie des IESP dans chacun des pays de l'étude.

3.2. D'une typologie à l'autre : catégorisations institutionnelles et catégorisations sociologiques des IESP

Plusieurs variables de distinctions sont communément retenues par les institutions en charge de l'enseignement supérieur des différents pays pour différencier les IESP (hormis au Sénégal, où aucune typologie officielle n'est clairement affichée) : en premier lieu, le statut des institutions, qui renvoie à leurs orientations principales, soit académiques, soit professionnelles, ou encore de recherche ; cette dernière dimension permet de considérer, comme au Vietnam, au Pérou, au Mexique ou encore en Inde, si les institutions sont dédiées à l'application ou aux formations plus généralistes : les universités (nationales ou provinciales comme en Argentine, fédérales au Mexique...), les instituts de formation de type professionnel (la majorité des pays), les écoles normales (Argentine, Mexique), les universités étrangères (Mexique) ou encore, en Inde, les *colleges* et les établissements autonomes, eux-mêmes divisés en sous-catégories⁸.

Le second critère officiel de différenciation des IESP est leur agrément et niveau d'agrément, ou leur accréditation – qui renseigne sur la qualité des infrastructures, des formations et sur les ressources humaines de l'institution –, ou leur degré de développement (Argentine, Mexique, Pérou, RD Congo, Vietnam, Sénégal). Dans de nombreux pays, fonctionnent des IESP ou des programmes non agréés ou en liquidation, alors que d'autres sont agréés de longue date ; la distinction porte aussi, comme au Vietnam, sur le fait que les IESP sont en déclin, en expansion, ou dans une situation stabilisée. Cette terminologie – qui mérite d'être affinée en considération de vocables comme celui de "consolidation", utilisé au Mexique par exemple pour qualifier les IESP d'élites – donne la mesure du dynamisme du secteur privé, mais aussi de ses fréquentes transformations, de son instabilité et des rapports hiérarchiques et concurrentiels au sein de ce secteur privé d'enseignement supérieur.

En troisième lieu, les IESP sont communément distinguées selon le type de gestion : au Pérou, les IESP sont réparties entre universités associatives, sans but lucratif, et universités entrepreneuriales, à but lucratif, tandis que de nombreux autres pays (Mexique, Sénégal, RD Congo, Inde) ne retiennent pas ce critère ou interdisent aux institutions de faire du profit (Argentine). Dans d'autres encore, comme le Vietnam, ce critère est sujet à équivoque : le statut non lucratif est en effet contraire aux dispositions légales, le ministère choisissant dès lors « d'allouer des budgets et des ressources à l'enseignement supérieur sur le principe de la concurrence, de l'égalité et de l'efficacité par le biais des dépenses d'investissement, de recherche et développement (...) dans les domaines de la recherche et

⁸ En Inde comme au Mexique, les institutions d'enseignement supérieur peuvent relever du niveau central ou de celui des États fédéraux. Le système d'enseignement supérieur est, dans l'un et l'autre pays, particulièrement complexe et comporte une nomenclature étendue d'institutions d'enseignement supérieur, que l'on ne peut redonner ici dans le détail. Nous renvoyons aux textes correspondant à ces pays, cités en bibliographie (pour le Mexique : *Gérard, Grediaga et Lopez ; pour l'Inde, *Henry, Panigrahi et Sadana Sabharwal).

de la formation, les bourses d'études et l'accès au crédit pour les étudiants et sous d'autres formes comme l'accès prioritaire au foncier, les avantages fiscaux, ou encore l'accès au crédit » (*Henaff, Din Thi Bich, et Tran Thi Thai). Au demeurant, l'objectif affiché de certains groupes est bien de faire des profits ; ils doivent pour cela concurrencer les meilleures institutions vietnamiennes d'enseignement supérieur en termes de qualité de l'enseignement.

En quatrième lieu enfin, les IESP sont parfois distinguées selon le secteur duquel elles relèvent, et dont sont originaires leurs fondateurs, comme c'est le cas, au Mexique ou en RD Congo notamment, entre IESP religieuses ou entrepreneuriales.

Ces catégorisations renvoient aux conditions et dispositions locales d'ouverture et de fonctionnement des institutions ainsi qu'à leur statut. Mais elles ne permettent pas de les différencier dans leurs dimensions, organisations, fonctionnement, et moins encore de dresser des typologies utiles à la compréhension de leur rôle dans la production, l'augmentation ou la réduction des inégalités.

La libéralisation du marché de l'enseignement supérieur et sa faible régulation dans la majorité des pays laissent en effet dans l'ombre un ensemble de critères fondamentaux pour apprécier cette dimension des inégalités. Pour caractériser le champ de l'enseignement supérieur privé, doivent en effet être considérés les niveaux de formation offerts par les universités, le statut de leurs enseignants et les modalités d'exercice de leur emploi, la complexité organisationnelle des Institutions d'enseignement supérieur privées et le degré de leur expansion, leur localisation et leur ancrage local, national ou international, appréciables à travers l'histoire de l'institution et ses réseaux avec le secteur entrepreneurial entre autres, tous éléments qui n'entrent pas dans les typologies institutionnelles officielles, si ce n'est — lorsqu'elles existent — dans des bases de données comme celle de l'Association nationale des universités au Mexique.

Plus encore, doivent être considérés les dispositifs et modalités d'accès aux universités, notamment les frais d'étude — laissés à l'arbitrage des IESP dans l'immense majorité des cas —, les conditions du parcours universitaire, celles enfin de la diplomation et, au-delà, de l'insertion professionnelle.

Ces différentes dimensions ne sont pas davantage considérées dans les catégorisations et typologies officielles. Elles nécessitent en outre d'être croisées avec deux paramètres clefs : d'une part les fondateurs et dirigeants des IESP, d'autre part la morphologie sociale des populations formées par les différentes institutions. C'est à cette condition que peuvent être restituées, d'une part, la différenciation sociale des institutions d'enseignement supérieur — à l'aune de la distinction entre établissements d'élites, et ceux qui sont destinés aux classes moyennes ou aux classes émergentes et populaires —, d'autre part leur rôle en termes de différenciation des populations selon les capitaux (économique, culturel et social) requis par ces institutions.

Or, ces caractéristiques sociales des populations étudiantes ne sont jamais renseignées dans les bases de données sur l'enseignement supérieur, ni ne constituent un critère officiel de catégorisation des établissements ; les conditions d'accès aux institutions, de maintien en leur sein, ou de diplomation, pas davantage. Les critères officiels de différenciation des IESP renvoient donc majoritairement au statut des établissements en regard de la législation, à la nature des formations dispensés, ou encore à un ensemble de

caractéristiques structurelles et organisationnelles, dont sont absents les éléments permettant d'apprécier les inégales possibilités, pour les différentes populations étudiantes, d'y accéder, d'y réaliser leur parcours jusqu'à leur terme, et d'y réussir.

Dans la perspective de réaliser des monographies d'institutions privées d'enseignement supérieur aptes à mettre au jour le processus de (re)production, d'augmentation ou de réduction des inégalités par ces institutions, les équipes de ce projet ESPI se sont attachées à redresser ces catégorisations officielles, en faveur d'un échantillonnage d'IESP statistiquement raisonné et représentatif lorsque des bases statistiques étaient disponibles (Argentine, Mexique, Vietnam), ou construit de manière plus qualitative en référence aux particularités de ce secteur et des contextes d'implantations des institutions (Pérou, Inde, RD Congo, Sénégal).

La diversité des typologies illustre la dimension du secteur privé d'enseignement supérieur – de quelques dizaines d'IESP, comme en Argentine ou au Vietnam, à plusieurs milliers, comme au Mexique – et, sur la base même de cette inégale expansion, l'hétérogénéité des institutions, dans chaque pays et entre eux tous. L'Argentine, le Sénégal ou le Vietnam d'un côté, le Mexique et l'Inde, de l'autre, représentent les extrêmes de cette échelle de différenciation ; les trois premiers, en raison de l'expansion encore limitée du secteur privé d'enseignement supérieur, les deux derniers en vertu de l'extrême hétérogénéité et complexité de ce secteur, dues à son développement très important.

Les différents indicateurs disponibles et résultats des enquêtes ESPI conduisent ainsi à retenir six ensembles de paramètres de caractérisation des IESP⁹ :

- le type (universités, instituts, etc.) ;
- les caractéristiques structurelles (types de gestion ; agrément et accréditation ; date de création ; localisation ; complexité organisationnelle ; financements) ;
- l'offre académique de l'institution (type – généraliste ou professionnel ; champs disciplinaires couverts ; cursus et niveaux ; modalités d'enseignement – en présentiel ou à distance ; niveaux et modalités d'exercice professionnel des enseignants) ;
- les conditions d'admission, de parcours et de diplomation (fourchette de coût ; bourses et soutiens ; critères et modalités d'admission, de progression dans le parcours universitaire et de diplomation) ;
- le statut des fondateurs et dirigeants des IESP dans les différents pays ;
- les catégories sociales de populations accueillies par les institutions, y compris les minorités¹⁰.

⁹ Faute de place ici, nous ne détaillerons pas toutes les typologies possibles dans les différents pays. Nous renvoyons ici aux rapports de recherche correspondants, indiqués dans la bibliographie.

¹⁰ Cette catégorie est particulièrement distinguée en Inde (minorités), mais aussi au Mexique (indigènes). En Inde, l'un des critères de distinction des IESP est ainsi celui de la « réservation » de places à des étudiants issus des groupes sociaux défavorisés protégés par la constitution, tels que les castes et tribus répertoriées, les autres classes défavorisées et les personnes handicapées. 13 551 institutions et collèges ont reçu le statut de collèges pour les minorités.

En considération des données tirées des enquêtes dans les différents pays de ce projet, la combinaison de ces six ensembles de critères permet de distinguer les IESP entre elles, d'identifier des « classes » d'IESP et les différenciations – notamment sociales – entre elles, et par conséquent de préciser la morphologie du secteur privé d'enseignement supérieur et ses dynamiques internes de production d'inégalités en termes d'accès à l'enseignement supérieur, de survie scolaire, ou encore en termes de valorisation sociale des titres universitaires délivrés.

3.3. Hiérarchie et stratification du secteur privé d'enseignement supérieur : catégories sociales des IESP

Dans la majorité des pays ici retenus, une division claire des établissements en deux ou trois catégories distinguées par le niveau socio-économique des populations formées peut être établie : en premier lieu, les universités qui accueillent les classes dominantes, en deuxième lieu, celles qui forment les classes moyennes, enfin celles qui forment des populations au capital économique, culturel et social moins important encore. Cette distinction est particulièrement claire dans les pays latino-américains, entre IESP (religieuses ou entrepreneuriales) destinées aux élites et classes moyennes, et celles qui ont été créées pour faire face à l'accroissement très fort de la scolarisation dans l'enseignement supérieur, au tournant des années 1990, et surtout 2000, et qualifiées pour cela d'« absorption de la demande ». Cette catégorie d'établissements accueille principalement (mais non uniquement, nous y reviendrons) les classes populaires ou les petites classes moyennes. Cette distinction en deux ou trois principales catégories d'IESP n'est pas spécifique à l'Amérique latine, mais se retrouve aussi en Afrique, notamment au Sénégal ou en RD Congo, pays dans lequel les établissements d'élite sont, historiquement et aujourd'hui encore, principalement religieux.

Ces deux ou trois catégories d'IESP dessinent une stratification du secteur privé, sur la base du type d'établissements, de la catégorie de leurs fondateurs et dirigeants, de leurs financements, des conditions d'accès et de réalisation des études supérieures, des modalités d'enseignement, des conditions d'emploi et d'exercice professionnel des enseignants, ou encore, comme nous le verrons dans la partie suivante, sur la base des rapports entre formation et mobilité sociale.

Aux côtés d'universités de formation généraliste, le plus souvent pluridisciplinaires mais parfois tournées vers des domaines particuliers d'étude (en sciences humaines par exemple) et orientées vers les formations supérieures de doctorat ou de la recherche, prend place une myriade d'établissements à vocation davantage professionnelle (dans le domaine de la santé, de l'éducation ou du commerce notamment¹¹), qui offrent en priorité des cycles courts de formation, et combinent parfois différentes modalités d'enseignement, en présentiel ou à distance, en semaine ou le week-end (Mexique).

Tandis que les premières sont historiquement aux mains de groupes religieux (Mexique, Argentine, RD Congo, Sénégal, pour une partie au moins) ou entrepreneuriaux – dont des grandes entreprises (Vietnam) ou consortiums nationaux et internationaux (Mexique ou Sénégal), qui détiennent le monopole des formations privées –, les secondes, de taille très

¹¹ On voit aussi se multiplier, comme au Mexique, des filières comme celle de « criminologie ».

inférieure, sont davantage créées et dirigées par des individus, des groupes familiaux ou d'amis (Amérique latine, Afrique) et se distinguent des premières par leur ancrage local et leur expansion limitée, voire réduite à leur seul site régional d'implantation.

L'ancrage institutionnel diffère notablement de l'une à l'autre catégories d'établissements ; alors que ceux de la première et deuxième de ces catégories affichent, en Amérique latine et Afrique, des niveaux élevés de reconnaissance (agrément et accréditation), les établissements de la troisième catégorie, en particulier les instituts de type professionnel, sont souvent officiellement moins reconnus, voire pas du tout — lorsqu'ils ne sont pas en liquidation — et souffrent de carences fortes en matière d'infrastructures éducatives. Au Pérou par exemple, la plupart des 32 universités accessibles principalement aux classes sociales émergentes — en majorité des universités entrepreneuriales à but lucratif — n'avaient pas obtenu leur agrément à la mi-2019. En revanche, la plupart des universités destinées aux proportions les plus élevées de jeunes issus de la classe moyenne consolidée étaient des universités de troisième cycle et de gestion associative, en majorité officiellement agréées ; et sept des huit universités classées comme élites ou semi-élites avaient déjà obtenu leur agrément à la fin de 2018. Les exemples pourraient être multipliés.

Les conditions d'accès et de formation dans ces différentes catégories d'IESP diffèrent considérablement et participent à leur hiérarchie sociale. De manière générale, les IESP sont libres de fixer leurs frais d'inscription et de scolarité (hormis au Vietnam où le ministère fixe une fourchette de coûts pour les IESP nationales), de sorte que l'échelle de ces coûts est extrêmement variable et étendue. En Argentine, le coût le plus élevé des études dans les établissements d'élites est de 338 697 pesos¹², alors que celui de la catégorie d'établissements créés pour les classes moyennes et inférieures est de 198 702 pesos ; au Sénégal, ces coûts varient de 185 000 FCFA¹³ en banlieue dakaroise, à 2 500 000 FCFA dans les quartiers centraux ; en RD Congo¹⁴, les frais annuels d'inscription peuvent se limiter à 150 dollars dans les petits instituts, mais grimper jusqu'à 1 000 dollars, voire davantage, dans les universités confessionnelles, etc. À l'exception sans doute du Vietnam, où les IESP sont généralement moins chères que les institutions publiques d'enseignement supérieur, cette échelle de coûts donne la mesure de la concurrence du marché privé et, d'un autre côté, de la différenciation entre les établissements et de leur hiérarchie sociale.

Le niveau des enseignants et leurs conditions d'exercice professionnel diffèrent également de manière forte entre les IESP, en particulier entre la première et la troisième de nos catégories. D'un niveau d'études supérieures souvent du second ou troisième cycle dans les universités d'élite, les enseignants des institutions destinées aux fractions sociales moins dotées ne nécessitent pas un tel bagage pour exercer. Si les premières IESP embauchent leurs enseignants en majeure partie — voire totalement —, à temps plein, les secondes recourent aux services d'enseignants à l'heure, ou de manière contractuelle, et puisent en partie dans le vivier de diplômés qu'elles ont elles-mêmes formés. En certains cas, de tels contrats sont trimestriels ou quadrimestriels et doivent être renouvelés à

¹² 1 peso argentin = 0,011 €. En 2018, le Ratio de pauvreté à 1,90 \$ par jour (soit 138,56 pesos) concernait 1 % de la population.

Source : <https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.DDAY?locations=CD>

¹³ 1 FCFA = 0,001 €. En 2011 (données inconnues depuis), le Ratio de pauvreté à 1,90 \$ par jour (soit, 949,7 FCFA) concernait 38 % de la population. <https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.DDAY?locations=CD>

¹⁴ En 2012 (données inconnues depuis), le Ratio de pauvreté à 1,90 \$ par jour concernait 76,6 % de la population.
Source : <https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.DDAY?locations=CD>

chaque période. La notion de « consolidation » au Mexique, pour désigner les IESP, repose à ce titre sur la stabilité de leurs enseignants et sur leur niveau, qui constituent un gage de l'excellence à laquelle ces dernières veulent prétendre.

Ces différenciations et hiérarchies entre IESP trouvent également leur expression dans leurs conditions académiques respectives d'accès et de formation, là aussi très inégales. Dans de nombreux pays (en Amérique latine et en Asie), l'échelle des coûts d'inscription va globalement de pair avec celle des niveaux académiques requis des étudiants candidats à l'inscription. Dans la majorité des pays, les IESP les plus chères sont également les plus sélectives à l'entrée ; au Mexique, alors que les universités d'élites sélectionnent leurs étudiants sur la base d'examens d'entrée et exigent une moyenne minimale des résultats obtenus dans l'enseignement secondaire, les universités dites d' « absorption de la demande » destinées aux fractions sociales moins favorisées n'imposent pas toutes des conditions académiques d'admission, ou exigent des moyennes de résultats d'enseignement secondaire, inférieures aux précédentes. En Inde, la qualité des universités privées, comme celle des universités d'Etat, est extrêmement variable. Certaines d'entre elles sont extrêmement bien classées et attirent des étudiants issus de couches sociales très favorisées capables de payer des frais de scolarité qui varient annuellement autour de 7 000 euros. Par ailleurs, de nombreux établissements d'enseignement supérieur privés (universités privées et universités présumées privées) ont également leurs propres examens d'entrée pour sélectionner les étudiants. Des tests de sélection sont également mis en place pour d'autres formations professionnelles, telles que la médecine, la gestion, l'architecture.

Une telle échelle de mérite trouve des correspondances dans de nombreux pays (en Amérique latine, mais aussi au Sénégal, en RD Congo ou au Vietnam) ; et elle se double de conditions différenciées d'entrée d'une IESP à l'autre, en fonction de sa catégorie d'appartenance : si les universités d'élite mettent en œuvre de telles barrières économiques et méritocratiques à l'entrée, celles de moindre qualité optent très souvent pour des stratégies de recrutement plus souples et en partie adaptées à leur clientèle : exonérations de frais d'inscription, prêts aux étudiants, échelonnement des remboursements, remboursement sous forme de services rendus à l'institution, etc., toutes dispositions qui viennent en complément de faveurs accordées à certains étudiants, comme les enfants de personnels d'entreprises avec lesquels elles ont des contrats, ou les membres des familles des étudiants.

De tels dispositifs appliqués par des IESP de qualité mineure résultent d'une triple contrainte : le fait que les financements proviennent en grande majorité, voire en totalité, des frais d'inscription — alors que les IESP d'élites ou pour classes moyennes bénéficient souvent de fiducies, de dons et de la vente de services, en particulier aux entreprises ; le fait que la clientèle soit restreinte au niveau local d'implantation de l'IESP ; enfin, des faibles capacités financières de la partie majoritaire (mais non totale, nous y reviendrons) de cette clientèle.

Cette concurrence et cette différenciation des IESP portent la marque des cadres et normes publiques de régulation, et pour cette raison ne se prêtent pas à généralisation et s'opposent à un comparatisme hâtif entre les pays et leurs champs d'enseignement supérieur privé. Alors qu'au Vietnam les institutions privées sont généralement moins chères que les publiques, l'inverse caractérise la majorité des secteurs privés des autres pays. Tandis que les universités entrepreneuriales à but lucratif du Pérou ne sont pas obligées de réinvestir leurs bénéfices dans l'éducation, à la différence des universités associatives sans

but lucratif, pareille disposition n'existe pas dans de nombreux pays. Si de telles entreprises privées d'éducation doivent, au Mexique, au Pérou, en RD Congo ou au Vietnam, payer un impôt sur leurs bénéfices, cette règle n'est pas appliquée au Sénégal ; enfin, en Argentine ou en Inde, le statut d'IESP à but lucratif est interdit.

En dépit de ces différences sur les sources et modalités de financement des IESP dans les différents contextes nationaux, la définition des critères et conditions d'accès aux différentes institutions obéit à la nécessité pour elles de faire face à une double injonction : maintenir un certain avantage comparatif en termes de rapports coûts/formations sur leur lieu d'implantation ou à plus large échelle, et demeurer accessibles à la demande des populations.

Trois paramètres entrent par conséquent en jeu dans la position détenue par l'IESP dans ce jeu de concurrence : ses sources de financements, les critères académiques appliqués pour le recrutement des étudiants, enfin la valeur des titres universitaires sur le marché du travail. Les IESP mobilisent par conséquent trois leviers : celui de ces sources possibles de financement, celui des barrières académiques ou économiques d'accès, enfin celui des débouchés de leurs formations pour garantir une insertion professionnelle à leurs diplômés.

Les stratégies conçues dans ce cadre font valoir dès lors de manière privilégiée l'excellence des formations, ou l'accessibilité de l'institution, ou les possibilités offertes à l'issue des études. Pour cela, l'institution met en avant ses réseaux et alliances, au sein même du secteur privé d'enseignement auquel elle appartient – à travers les passerelles possibles entre les unités de ces réseaux –, ou au sein du milieu entrepreneurial productif ; dans ce cas elle vante les modalités privilégiées d'insertion ou des "bourses d'emploi" disponibles en son sein. Bien entendu, les institutions d'élite mobilisent les différents registres ; cela leur permet à la fois d'offrir des gages de la qualité de leurs formations, et de justifier les fortes barrières méritocratiques et économiques imposées à l'entrée. Les institutions à vocation professionnelle ouvertes aux clientèles peu solvables, elles, mettent de préférence en avant les deux derniers atouts, voire privilégient celui de l'insertion professionnelle aisée à la suite des études. Pareille stratégie favorise en certains cas l'attraction d'une clientèle plus solvable, parfois détentrice d'un capital scolaire non négligeable ; dans d'autres cas, grâce aux niches du marché de l'emploi auxquelles elles ajustent leur formation, cette stratégie leur permet de déjouer la concurrence avec d'autres IESP.

Ces paramètres et stratégies distinctes participent à la constitution de "classes" d'IESP et à l'ordonnement de la hiérarchie entre ces "classes" – entre IESP d'élites et IESP à bas coûts, entre IESP très sélectives et IESP très ouvertes, entre IESP académiquement très pointues et IESP à vocation davantage professionnelles.

Au-delà de ces différenciations entre les "classes" d'IESP, ces mêmes paramètres et stratégies révèlent des distinctions internes à chaque "classe". Les universités privées destinées aux classes populaires ou celles, à but lucratif, qui sont destinées aux classes émergentes, peuvent être distinctes en termes de niveaux d'enseignement, de pratiques d'organisation et de recrutement des étudiants, ou délivrer des diplômes ayant une valeur sociale distincte sur le marché du travail. Le cas des IESP pour classes émergentes du Pérou montre bien l'échelle des variations possibles au sein même de cette catégorie, et interdit de penser le secteur privé comme le produit de divisions simples entre IESP d'élites

et IESP pour classes émergentes ou défavorisées. Une caractérisation schématique des différentes “classes” d’IESP et de leurs rapports et hiérarchies n’est donc pas pertinente, et laisserait de côté tout un ensemble de facteurs d’inégalités, au sein même de ces différentes “classes”.

A l’examen des données d’enquêtes, la concurrence entre institutions d’enseignement supérieur prend trois dimensions : elle est établie entre IES publiques et IES privées d’un côté, elle oppose les IESP pour classes supérieures et les IESP pour classes populaires ou minorités, d’un autre, enfin, les IESP de chacune des catégories se concurrencent entre elles.

Trois paramètres structurent cette double concurrence : les barrières d’accès, la qualité de la formation et les titres universitaires délivrés, enfin l’insertion professionnelle à l’issue des études, à l’aune de la valeur des titres universitaires sur le marché du travail. Cette concurrence apparaît clairement dans de nombreux pays, comme la RD Congo par exemple, où s’observe un « triple clivage au bénéfice ou au détriment des étudiants : le fait d’étudier dans une institution publique ou privée “reconnue” et sélective ; celui d’étudier dans une telle institution sélective ou une autre davantage en proie aux logiques de concurrence sur le marché de l’enseignement supérieur, en raison de formations de faible qualité et aux débouchés professionnels incertains ; enfin, le fait d’être formé dans une institution de type professionnel, aux débouchés assurés, comme en sciences médicales, ou dans une institution aux formations moins reconnues sur le marché du travail » (*Poncelet et Kapagama). Mais chaque catégorie d’IESP n’est pas homogène, et est marquée par des différenciations internes, à la mesure d’une mise en œuvre différente de ces trois paramètres.

Les typologies d’IESP mises au jour en application des critères de caractérisation que nous avons retenus révèlent ainsi des distinctions fortes et une structuration du secteur privé, entre “classes” d’IESP et au sein de chacune d’elles. Ces typologies varient bien sûr d’un pays à l’autre de l’étude, et par conséquent les rapports entre IESP le long des axes de concurrence. Dans de nombreux pays, la valeur des titres délivrés par les institutions d’enseignement supérieur publiques, est supérieure à celle des IESP dans lesquelles s’inscrivent par conséquent en priorité les étudiants n’ayant pas le niveau pour passer la barrière méritocratique des universités publiques (Mexique, Pérou, mais aussi Vietnam). Nous en reparlerons.

Nous verrons dans la prochaine partie les variations des rapports entre la morphologie des IESP et celle de leurs populations étudiantes et soulignerons ce que l’on peut qualifier de « correspondances imparfaites » entre types ou “classes” d’IESP et catégories sociales de populations étudiantes : un grand nombre d’IESP accueillent en effet des populations socialement hétérogènes, comme le montrent, dans les cas de l’Argentine, du Pérou ou du Mexique par exemple, les IESP créées pour les « classes émergentes » ou populaires ou, en RD Congo, les IESP sélectives auxquelles parviennent à accéder des fractions défavorisées des étudiants par la mobilisation de capital social.

3.4. La distribution territoriale des IESP : une géographie sociale révélatrice d'inégalités

De manière générale, le développement du secteur privé d'enseignement supérieur est un phénomène urbain, les capitales constituant les pôles des institutions d'élite prestigieuses et aux fortes barrières économiques et méritocratiques.

Certains États comme le Mexique ont mis en œuvre une très forte décentralisation de l'offre éducative depuis des décennies, et le secteur public d'enseignement supérieur couvre désormais tous les États fédéraux. Au demeurant, la distribution des universités ne répond pas à toute la demande, de sorte que la proportion d'IESP est supérieure à l'offre publique, dans des États riches comme dans des États pauvres. Dans d'autres, en l'occurrence en RD Congo, les pouvoirs politiques ou religieux (épiscopats) locaux ont multiplié la création d'universités privées dans l'objectif de drainer des populations. Ailleurs encore (Sénégal, Pérou, Mexique, Vietnam...) de grands groupes entrepreneuriaux ou consortiums d'éducation ont peu à peu étendu leurs implantations, qui se ramifient de plus en plus à l'échelle locale.

Cependant, la couverture publique reste largement déficiente dans de nombreux pays et génère la multiplication d'IESP. Et la polarisation urbaine reste générale, les capitales demeurant les principaux pôles d'implantation des IESP. En Argentine, en 2017-2018, un peu plus de 50 % des IESP étaient situées dans la seule Région Métropolitaine-Ville Autonome de Buenos Aires (CABA) et dans 40 districts de la Province de Buenos Aires.

Cette couverture majoritairement urbaine est associée aux degrés inégaux de développement socio-économique. Dans de nombreux pays, la moindre implantation des IESP dans les zones excentrées des grands lieux de peuplement trouve son origine dans leur fort taux de pauvreté. Des études au Mexique ont par exemple montré que l'entité de résidence des étudiants génère des différences dans l'accès au droit à l'éducation, tant en termes de disponibilité, en particulier des infrastructures et du personnel, qu'en termes d'accessibilité et de performance des étudiants.

La carence de structures publiques d'enseignement supérieur n'est pas seulement en cause dans l'expansion du secteur privé d'enseignement supérieur en dehors des capitales : le niveau global de marginalité, autrement dit l'ensemble des conditions de vie et de services disponibles pour les populations, entrent en jeu dans le développement du système d'enseignement supérieur et dans celui de ses deux secteurs, public et privé : le type d'IESP, en effet, diffère selon les contextes en raison des capacités inégales des populations à accéder aux services payants d'enseignement supérieur¹⁵.

Au Pérou, les départements côtiers, qui ont les plus faibles indices de pauvreté, concentrent le plus grand nombre d'universités, tant privées que publiques, et comptent plus d'universités privées que d'universités publiques. En revanche, les départements des hauts plateaux et de la forêt, qui présentent des taux de pauvreté multidimensionnelle généralement plus élevés, accueillent un nombre plus restreint d'universités, et en majorité des

¹⁵ Au Mexique, une analyse de cette distribution par États, croisée avec leur degré de marginalité ou pauvreté multidimensionnelle montre cependant l'absence de corrélation entre le développement du secteur privé en termes de quantité d'IESP et le degré de pauvreté des localités d'implantation des IESP. Une juste appréciation de ce degré de pauvreté doit être examinée à travers le type d'IESP, en particulier leurs conditions d'accès.

universités publiques. Au Vietnam, un individu de ménage résidant en milieu urbain avait, en 2004, deux fois plus de chances d'étudier en licence que celui d'un ménage résidant en milieu rural, et 1,35 fois plus de chances en 2016. Et les chances pour un jeune de 18-30 ans de faire des études dans le privé plutôt que dans le public sont moindres en milieu rural qu'en milieu urbain, en cohérence avec la concentration urbaine de l'offre publique et privée d'enseignement supérieur. En de nombreux cas, cette polarisation urbaine conduit à des migrations de jeunes de régions reculées en quête d'accès à l'enseignement supérieur.

En Inde, le taux de scolarisation est nettement plus élevé dans les zones urbaines par rapport aux zones rurales, et les écarts ne cessent de se creuser au cours du temps. Les données suggèrent une polarisation de l'accès à l'enseignement supérieur dans les zones urbaines, les institutions privées en Inde étant surtout établies dans les zones urbaines et semi-urbaines où existe le marché de l'enseignement supérieur, autrement dit là où les étudiants ont une capacité de paiement.

Ces exemples, qui pourraient être complétés, attestent que les inégalités géographiques en termes de pauvreté se doublent d'une vulnérabilité territoriale sur le plan des services éducatifs comme sur celui, en particulier, de l'emploi.

Dans la majorité des pays de cette étude ESPI, l'analyse des sites et contextes d'implantation des IESP démontre que l'inégale inscription territoriale de celles-ci est de surcroît doublée d'une hiérarchisation de l'offre académique. Au Sénégal, les étudiants choisissent en priorité la capitale, Dakar, en raison de la stabilité de son environnement, de la pluralité de l'offre et de son passé colonial (les premières formations supérieures s'y sont implantées), ou encore de son bassin d'emploi et des opportunités offertes par la métropole urbaine en termes de migration vers les pays occidentaux. Et c'est aussi dans la capitale, comme dans la majorité des pays ici retenus, que sont implantées les IESP les plus prestigieuses, dotées d'enseignants de haut niveau (doctorat), alors que la plupart des universités périphériques dakaroises, mais aussi du reste du pays, travaillent avec des enseignants moins diplômés, souvent recrutés sur la base de l'interconnaissance et de la recommandation, parfois mal et irrégulièrement payés, et pas forcément reconnus comme collègues et pairs par la communauté académique.

Cette implantation principale des IESP destinées aux classes moyennes et supérieures, et celle des IESP de moindre qualité et à bas coût qui accueillent dans les zones périphériques urbaines ou dans les zones et provinces reculées des étudiants au faible capital scolaire, social et économique, révèle une géographie sociale du secteur privé d'enseignement supérieur.

Cette géographie met au jour des fractures, adossées aux degrés respectifs de pauvreté des différents sites d'implantation des IESP. Elle réside aussi dans la morphologie sociale différenciée des clientèles universitaires respectivement formées par les différentes IESP et, comme nous allons le voir, dans l'inégale valeur sociale des titres universitaires qu'elles délivrent, visible à travers les parcours post universitaires des étudiants.

4. Le secteur privé d'enseignement supérieur ; un acteur majeur de la reproduction et du creusement des inégalités

4.1. L'enseignement supérieur : un niveau éducatif encore réservé à une minorité

Comme le notent les auteurs de l'étude ESPI sur le Mexique, « malgré les prédictions selon lesquelles les différences de revenus enregistrées à une période donnée diminueraient avec la croissance économique, les inégalités se sont accrues ces dernières années. Les inégalités d'opportunités et de performance persistent dans le monde entier, et sont particulièrement aiguës en Amérique latine » (*Gérard, Grediaga et López). Au Pérou par exemple, « Le système universitaire est plutôt un espace asymétrique dans lequel les inégalités se reproduisent : l'accès à l'université reste très différencié, de sorte que certaines caractéristiques socio-économiques des étudiants (niveau socio-économique, origine ethnique, origine urbaine-rurale et géographique, sexe ou secteur professionnel et niveau d'éducation de la famille) sont associées à des privilèges ou à des limitations d'accès à des institutions de qualité ou de prestige plus ou moins élevé » (*Benavides et Haag).

En termes d'accès à l'enseignement supérieur, ce constat d'inégalités est général dans les pays de cette étude, même si la probabilité d'accès dans l'enseignement supérieur s'améliore dans certains d'entre eux, comme le Vietnam où cette probabilité est passée de 33 à 42 % entre 2004 et 2016, ou en Inde où le nombre d'étudiants a cru de 8,8 à 36,6 millions entre 2001 et 2018, le taux brut de scolarisation (TBS) à ce niveau passant « d'un stade d'élite (moins de 15 %) à un stade de massification »¹⁶ (15 %- 50 %). En dépit de ces améliorations, les données disponibles attestent sans ambiguïté d'un accès encore restreint à l'enseignement supérieur, et réservé aux classes moyennes et supérieures.

Au Mexique, le retard scolaire (mesuré par la proportion de la population qui a terminé l'enseignement obligatoire du secondaire) a globalement diminué, passant de 87 % en 1970 à 41 % en 2010, et le taux d'analphabètes est passé de 25,8 % à 6,9 % pendant cette période, celui des personnes n'ayant pas terminé l'enseignement primaire diminuant de 42,7 % à 13,0 %. Mais, en 2018-2019, seul un quart de ceux qui avaient commencé leurs études en 2002-2003 ont obtenu une licence. Parallèlement, la durée du parcours scolaire augmente en fonction des ressources économiques et sociales : les étudiants de la classe la plus aisée (10^è décile) sont proportionnellement plus nombreux à tous les niveaux du système scolaire, de la fin de l'éducation primaire jusqu'à l'enseignement supérieur. À cette étape du parcours scolaire, les enfants d'origine aisée du 10^è décile sont proportionnellement 6 fois plus nombreux que les enfants de milieu populaire du 1^{er} décile (42 % contre 7 %). Enfin,

¹⁶ Les auteurs de l'étude en Inde (*Henry, Panigrahi et Sadana Sabarwal) notent que, selon la classification des stades de développement de l'enseignement supérieur de Martin Trow (2006), un pays se trouve à un stade d'élite de l'enseignement supérieur lorsque le taux brut de scolarisation (TBS) est inférieur à 15 %, à un stade de massification lorsqu'il se situe entre 15 et 50 % et à un stade d'universalisation lorsqu'il atteint la barre des 50 % (Trow, Martin, (2006, "Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII", in James J. F. Forest and Philip G. Altbach (eds), International Handbook of Higher Education, New York, Springer.

non seulement les écarts entre les différentes classes sont très importants, mais ils se maintiennent d'une génération à l'autre, en dépit de l'accroissement moyen de la scolarisation.

Au Pérou, en 2018, environ 32,8 % des jeunes entre 16 et 20 ans sont entrés à l'université. Et cette population provient majoritairement (à 65 %) des ménages du quatrième et cinquième quintile de revenus. À l'autre extrême, seuls 16 % des étudiants issus de ménages à faibles revenus (premier et deuxième quintiles) fréquentent l'enseignement supérieur. 56,7 % des étudiants entrants dans le système universitaire sont de parents n'ayant pas eu accès à l'enseignement supérieur ; 12,4 % du nombre total de ces étudiants sont nés dans des zones rurales, 4,3 % ont une langue maternelle indigène et seulement 1,7 % proviennent du quintile de niveau économique le plus bas.

En Argentine, la catégorie socio-professionnelle du père montre des différences marquées dans tous les indicateurs de progression scolaire en faveur de la strate la plus élevée. Au sens large, plus la classe sociale est élevée, plus le pourcentage d'entrée dans l'enseignement secondaire et supérieur (tertiaire et universitaire) est élevé. Ainsi, après avoir terminé l'école secondaire, 81,2 % des personnes se situant dans le quartile supérieur réussissent à entrer dans l'enseignement supérieur, contre 46,8 % dans le quartile inférieur. L'écart de revenu par rapport à l'enseignement supérieur représente une différence de près de 35 points de pourcentage entre les strates sociales supérieures et inférieures. Ainsi, notent les auteurs de l'étude dans ce pays (*J. Aragon et S. Andrés Rodríguez), l'origine sociale est un facteur clef d'inégalité des parcours scolaires et universitaires. Le même constat peut être établi au Sénégal où, notent *H. Dia et J. A. Goudiaby, les établissements situés en région ou dans la périphérie des grandes villes accueillent des étudiants de situation plus modeste dont les parents tirent très souvent leurs revenus des segments subalternes du secteur informel, comme le micro-commerce de détail ou des métiers spécialisés où les ressources monétaires ne sont pas régulières.

En RDC, aucune donnée ne permet de différencier l'accès à l'enseignement supérieur par catégories sociales, les seuls éléments existants concernant les niveaux de scolarité antérieurs. Les taux de scolarisation et d'achèvement des cycles primaire et secondaire donnent cependant la mesure de l'inégalité d'accès dans l'enseignement supérieur : 15,2 % seulement des élèves au primaire et 7,8 % du secondaire terminent leurs études dans les temps. Comme le notent les auteurs de l'étude dans ce pays (*M. Poncelet et P. Kapagama), « les inégalités de condition joueraient le plus fortement en empêchant massivement les jeunes ruraux et urbains périphériques peu nantis d'achever le cycle », donc d'accéder à l'enseignement supérieur.

Au Vietnam, en 2004, le fait d'appartenir au deuxième quintile de revenu plutôt qu'au premier multiplie par près de 3 les chances pour un individu de faire des études supérieures ; un individu du troisième quintile de revenu a près de 4 fois plus de chances de faire des études supérieures, un individu du quatrième quintile 9 fois plus de chances, et un individu du quintile 12 fois plus de chances qu'un individu du premier quintile.

En Inde enfin, le taux brut de scolarisation demeure faible (30 % en 2014), en raison des faibles taux de scolarisation des groupes à faibles revenus, des femmes et des groupes sociaux comme les castes répertoriées, des tribus répertoriées et des groupes religieux comme les musulmans. Parallèlement, en 2014, le TBS pour la classe de revenu la plus faible (quintile 0-20 %) était d'environ 10 % et a progressivement augmenté pour atteindre 18 %

pour le deuxième quintile, 27 % pour le troisième quintile, 42 % pour le quatrième et enfin 74 % pour le cinquième quintile. Et de nettes différences peuvent être observées entre les différents groupes sociaux, le taux d'inscription étant le plus faible pour les *Schedule tribes* (ST) (17 %) et pour les *Scheduled Castes* (SC) (22 %), par rapport aux *Other Backward Classes* (OBC) (29 %) et aux hautes castes (41 %), alors que la moyenne pour l'ensemble de l'Inde est de 30%. Ainsi, notent les auteurs de l'étude sur l'Inde (*Henry, Panigrahi et Sadana Sabharwal), les écarts se creusent au cours du temps entre ces populations fragiles et les hautes castes. L'augmentation exponentielle du nombre d'établissements d'enseignement supérieur, majoritairement privés, n'a pas suffi à réduire ces écarts. Dans le cas des groupes religieux, le taux brut de scolarisation est le plus bas pour les musulmans, avec 16,5 %, contre 42 % pour les autres minorités comme les chrétiens, les sikhs et les jains, et 32 % pour les hindous.

Dans quelle mesure le secteur privé de l'enseignement supérieur permet-il de réduire ces différences en termes de conditions d'accès à l'enseignement supérieur, et de compenser ces inégalités ?

4.2. Développement de l'enseignement supérieur privé et inégalités : des tendances paradoxales

L'augmentation généralisée des taux de scolarisation dans l'enseignement supérieur ressortit en grande partie au développement du secteur privé, dont nous avons vu qu'il correspond très souvent à un manque d'offre publique. Dans de nombreux pays, ce secteur privé s'est développé à la mesure d'une demande d'éducation supérieure générée par des succès croissants dans l'enseignement secondaire, et a participé à l'augmentation de la couverture de niveau universitaire (ou technique supérieur comme au Mexique), en particulier dans des zones, régions et provinces éloignées des capitales, ou dans leurs quartiers périphériques peuplés de petites classes moyennes ou de classes populaires.

A certains égards, cette couverture élargie s'est accompagnée d'une diversification sociale de la population étudiante universitaire. Les enquêtes réalisées dans des quartiers péruviens périphériques de la capitale montrent par exemple que la majorité des étudiants d'universités situées dans de tels quartiers sont les premiers de leur famille à faire des études supérieures, et sont issus de basses classes sociales.

Cette couverture élargie et, dans une certaine mesure, une tendance à la massification dans l'enseignement supérieur en raison de la croissance du secteur privé, s'est ainsi accompagnée d'une stratification sociale forte des populations étudiantes, dont la croissance du secteur privé et les différents types d'universités portent la marque. Au Pérou toujours, près du quart des étudiants des universités pour classes émergentes ayant donné lieu à des monographies ont ainsi des parents membres de la catégorie des agriculteurs, ouvriers et travailleurs manuels, contre 16 % en moyenne pour les étudiants des universités privées. Parallèlement, ces parents appartenaient à la catégorie des « professionnels, scientifiques et intellectuels » dans des proportions bien inférieures à la moyenne des universités privées. Mais ces universités à moindre coût, moins sélectives et de moindre qualité, sont également officiellement moins reconnues que les établissements qui réservent leurs places aux élites. Les universités qui accueillent en majorité des étudiants dont les parents ont suivi une formation universitaire comptent, elles, une

proportion moindre d'étudiants de première génération et un pourcentage plus élevé d'étudiants de parents actifs que les universités non agréées. Et les premières sont proportionnellement bien davantage agréées que les secondes.

En Argentine, la participation à l'enseignement supérieur augmente de manière significative dans les secteurs public et privé en fonction de l'origine sociale du père, et plus encore pour ce qui concerne le secteur privé : 44,3 % des individus ayant suivi des études supérieures dans le secteur privé sont issus de milieux sociaux élevés (quatrième quartile). Réciproquement, dans les universités d'État, les étudiants issus des ménages aux revenus les plus élevés représentent 29 % de la population étudiante totale ; dans les universités privées, ce pourcentage s'élève à 55 %. Et ce clivage augmente également à raison du niveau éducatif des parents. 38,7 % des étudiants du privé ont un père ayant fait des études supérieures, contre 27,5 % des étudiants inscrits dans le public ; corrélativement, le père de 33,2 % des étudiants du public a seulement le niveau secondaire, contre 28,2 % des étudiants du privé.

Cette même logique sociale s'observe dans des contextes très distincts, comme le Sénégal. Là aussi, l'héritage de capital culturel est un facteur et une condition importants du choix du secteur privé d'enseignement supérieur et, ce, d'autant plus que le secteur public n'assure plus la formation à la hauteur de la demande sociale ou que, par manque de qualité aux yeux des étudiants, ce secteur est délaissé, en particulier par les classes moyennes et supérieures. Celles-ci mettent ainsi en œuvre ce qui est désigné comme un « cercle de contournement » des IES publiques en faveur du secteur privé.

Même si, au Mexique, les universités publiques, en particulier les plus grandes, restent fortement créditées et ne donnent pas toujours lieu au même transfert de la population étudiante vers le secteur privé, une partition sociale forte est aussi manifeste entre IESP. D'une part, la participation des étudiants des différents groupes sociaux à l'enseignement supérieur et la proportion de ceux qui sont inscrits dans les IESP privées augmentent entre le premier et le dernier décile. Seul un peu plus d'un vingtième du premier décile poursuit des études de niveau supérieur et pratiquement aucun d'entre eux dans des IESP. Au contraire, plus des deux cinquièmes des derniers déciles étudient au niveau supérieur et un peu plus des deux cinquièmes d'entre eux étudient dans des IES du secteur privé (18 % de ceux qui accèdent à ce niveau). En un sens, relèvent les auteurs de l'étude dans ce pays, « le secteur privé d'enseignement supérieur accroît encore la différenciation sociale d'accès à l'enseignement supérieur, au bénéfice des classes plus aisées » (*Gérard, Grediaga et López). D'autre part, ceux des secteurs les plus pauvres du pays qui s'inscrivent dans le secteur privé fréquentent plutôt des universités privées « pour classes moyennes » ou des universités de moindre qualité de « satisfaction de la demande » (des classes populaires) et sont logiquement très peu présents dans les universités privées d'élites.

Dans le cas du Pérou, Benavides et al. (2015) ont aussi mis en évidence que les jeunes de statut socio-économique inférieur, d'origine indigène et dont les parents exercent des professions de moindre statut fréquentent dans des proportions nettement plus élevées les universités nationales, tandis que les jeunes disposant de plus de ressources fréquentent des universités privées.

De même en Inde : si le taux de scolarisation a augmenté de manière globale (grâce en particulier aux universités par correspondance, qui accueillent les groupes les plus démunis), les inégalités subsistent entre les groupes, que ceux-ci soient définis sous l'angle

de la caste, du genre et de la religion. Et ces inégalités, soulignent *Henry, Panigrahi et Sadana Sabharwal, «loin de se réduire, augmentent continument ». En 2014, sur le nombre total d'étudiants dans les établissements d'enseignement supérieur, 33 % étaient inscrits dans des établissements privés sans aide de l'Etat, donc autofinancés. Mais seulement 25 % des étudiants appartenant au groupe de revenu le plus faible (quintile inférieur) étaient inscrits dans des établissements autofinancés, contre 42 % des étudiants appartenant aux groupes du quintile supérieur, soit presque deux fois plus. A mesure que le revenu s'élève, la fréquentation des établissements public décroît tandis que s'accroît faiblement celle des établissements privés aidés par l'Etat et très fortement celle des établissements autofinancés. Ainsi, notent ces auteurs, « L'expansion du secteur privé (au sens strict) a surtout bénéficié aux fractions les plus aisées et privilégiées de chaque groupe, y compris les basses castes et les communautés discriminées, et donc à entamer le monopole historique des hautes castes (hindoues, jains, chrétiennes ou sikhs) sur l'enseignement supérieur. Cette expansion a permis de satisfaire une demande très supérieure à l'offre publique, et a donc bénéficié, au sein de chaque groupe, aux familles les plus riches en capitaux culturels et économiques ».

Notons enfin au titre de cette différenciation sociale des parcours universitaires entre établissements des secteurs public et privé, et au sein de ce dernier, qu'au Vietnam, en 2016, 17 % des effectifs étudiants du quintile 2 et 21 % du quintile 3, étaient inscrits dans le supérieur public, le quintile le plus riche ne représentant plus que 29 % des effectifs scolarisés dans ce secteur. À l'inverse, dans l'enseignement supérieur privé, les effectifs du premier quintile de revenu, le plus pauvre, ont été divisés par 2,6 entre 2004 et 2016, et ceux du deuxième quintile par 1,8, alors que les autres quintiles ont vu leur part progresser dans les effectifs étudiants pendant la période. Le secteur privé d'enseignement supérieur est passé d'une situation relativement égalitaire entre quintiles de revenu en début de période, en particulier en 2006, à une situation dans laquelle 60 % de la population la plus pauvre représente le tiers des effectifs scolarisés, et le quintile de revenu le plus riche, 42 % des effectifs scolarisés. Les auteurs de l'étude Vietnam (*Henaff, Din Thi Bich, et Tran Thi Thai) précisent en outre que « si le développement du secteur privé d'enseignement supérieur a permis d'accroître le nombre de places dans l'enseignement supérieur, cette ouverture a essentiellement bénéficié aux deux quintiles de revenu les plus riches ; entre 2004 et 2016, les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur en fonction du revenu ont été divisées par deux dans le secteur public, tandis qu'elles étaient multipliées par un peu plus de deux dans le secteur privé ».

Les auteurs de l'étude réalisée au Pérou (*Benavides et Haag) soulignent pour leur part que « peut ainsi être soulignée une certaine correspondance entre le type d'université, la qualité de son enseignement, et sa catégorie d'appartenance selon le niveau socio-économique de ses étudiants ». Enfin, un chercheur argentin repris par *J. Aragon et S. Andrés Rodríguez, indique que, « dans des contextes de segmentation, ceux qui ont fréquenté des institutions privées aux niveaux initiaux ont amélioré leurs chances de progression scolaire ; compte tenu de ce qui précède, il serait correct d'affirmer que les circuits éducatifs publics et privés "inégalisent" les étudiants ayant le même niveau socio-économique et, par conséquent, accentueraient l'inégalité d'origine » (Alcoba, 2014 :66).

4.3. Entre méritocratie scolaire et faiblesse des soutiens accordés aux étudiants : des institutions d'élite confortées

Dans une certaine mesure, la multiplication d'établissements privés d'enseignement supérieur – qui prend parfois pour traits une relative « démocratisation de l'enseignement supérieur » (Vietnam) – a donc permis de satisfaire une demande non couverte par le secteur public, par ailleurs trop sélectif (Mexique, Pérou, Vietnam, Inde...), ou déprécié (Argentine, Sénégal...) et a répondu à la demande de fractions sociales d'étudiants au faible capital économique et culturel. A la lumière de cette dernière caractéristique, il est évident que cette expansion du secteur privé est en bonne partie due à l'absence de réelles barrières méritocratiques ou économiques, comme nous l'avons vu dans la section précédente, et reste entachée par la faible qualité des établissements auxquels peuvent avoir accès les petites classes moyennes ou inférieures des quartiers périphériques des capitales ou des zones et régions écartées des pôles centraux qui hébergent les institutions d'élite. Réciproquement, elle ressortit aussi aux potentialités des IESP d'élites à offrir aux fractions sociales aisées des débouchés plus prometteurs que ceux que propose le secteur public, en raison même de leurs connexions avec les milieux d'affaires.

La géographie sociale de la répartition des IESP, la concurrence entre elles et avec le secteur public, ou encore les hiérarchies internes au secteur privé trouvent matière à consolidation, comme nous l'avons vu, dans la libéralisation du secteur et sa faible régulation publique. Elles sont également confortées par les inégales barrières économiques et méritocratiques lors de l'accès aux différentes universités, et dans le niveau très inégal de soutiens et d'opportunités offertes durant le parcours universitaire, là aussi en défaveur des populations étudiantes n'ayant accès qu'aux IESP à bas coût.

Les politiques de bourses pour les étudiants du secteur privé d'enseignement supérieur sont généralement rares. Seuls les pays asiatiques de cette étude (Vietnam et Inde) font état de soutiens publics aux universités privées. Dans l'immense majorité des cas, les facilités accordées aux étudiants sont le fait des institutions privées et laissées à leur arbitrage. Le Pérou, le Mexique et l'Inde constituent vraisemblablement des exceptions.

L'Inde a adopté un programme qui offre une subvention (...) pour la poursuite de cours techniques/professionnels en Inde aux étudiants dont le revenu familial/ parental brut annuel est inférieur ou égal à 4,5 lakhs roupies¹⁷. Dans certains cas, les étudiants des établissements privés non subventionnés sont soutenus par des fonds publics. Le « *Higher Education & Skill Development Guarantee Scheme* » pour la poursuite de l'enseignement supérieur, applicable aux universités/institutions (publiques et privées) situées à Delhi, en est un exemple. Ce régime, qui est la garantie de disponibilité des prêts pour suivre des cours, caractérise aussi bien les institutions gouvernementales que les institutions privées autofinancées situées à Delhi et ayant obtenu un classement A ou B du NAAC (*National Assessment and Accreditation Council*) ou un classement A+ ou A du NBA (*National Board of Accreditation*) ou du *State Fee Regulatory Committee* (SFRC). Récemment, un projet de loi présenté pour garantir que le prêt à l'éducation ne soit refusé à aucun étudiant « a mis en évidence les problèmes d'accès aux prêts, en particulier pour les étudiants issus de milieux défavorisés, et a notamment pointé l'absence de lignes directrices sur le décaissement

¹⁷ Soit 5 786 euros.

des prêts, chaque banque fixant ses propres critères ; le refus des banques d'accorder des prêts en raison de l'absence de garantie et de caution ; la variation du taux d'intérêt sur les prêts accordés par les différentes banques ; la difficulté d'accès aux prêts pour les étudiants poursuivant des études dans des établissements privés et cherchant à être admis dans le « *management quota* »¹⁸ (*Henry, Panigrahi et Sadana Sabharwal). En outre, notent encore les auteurs de cette étude sur l'Inde, « de nombreux étudiants ne trouvent pas d'emploi après avoir terminé leurs études et ne sont pas en mesure de rembourser le prêt contracté ».

Au Pérou, le programme de « Bourses 18 » offre aux jeunes en difficulté (recrues du service militaire, victimes de la violence politique, jeunes des zones de culture de la coca, membres des communautés indigènes amazoniennes) ou issus de familles ciblées et identifiées comme pauvres ou en situation d'extrême pauvreté, une formation gratuite dans les établissements d'enseignement supérieur (universités et instituts) pour des carrières prioritaires (sciences et technologies à l'exclusion de la médecine et de la santé).

Dans le cas du Mexique, les établissements privés sont tenus d'accorder des bourses à 5 % de leurs effectifs, en priorité les étudiants défavorisés ou membres de minorités (indigènes¹⁹), pour obtenir l'accréditation officielle de l'établissement. Mais l'octroi de ces bourses combine l'exigence pour les lauréats d'afficher un réel dénuement économique et de hautes performances académiques. Les candidats à des bourses doivent en effet obtenir des moyennes supérieures à celles des autres étudiants pour bénéficier de ce soutien et le garder lors de l'année suivante. Au Pérou, le revenu mensuel par habitant du ménage pour la dernière année ne doit pas dépasser le double de la valeur du seuil de pauvreté monétaire et les candidats aux bourses doivent avoir obtenu une moyenne générale d'au moins 15 au cours des trois dernières années d'études au niveau secondaire ou avoir été parmi les trois premiers dans l'ordre de mérite de leur établissement ; les étudiants de première année doivent figurer dans le tiers supérieur des lauréats les mieux notés au cours de la période académique précédente.

Au-delà de ces conditions, les bourses sont laissées à l'arbitrage des universités elles-mêmes : au Pérou, il appartient en dernier ressort aux universités privées de définir quel pourcentage de leur budget total sera alloué aux bourses, combien d'étudiants en bénéficieront et à quelles conditions (conditions supplémentaires à celles requises par la réglementation et/ou, éventuellement, octroi de bourses supplémentaires non soumises à ces conditions), de sorte que les montants investis et les modalités établies pour l'octroi d'un soutien économique varient fortement d'une université à l'autre et ne sont pas proportionnels aux budgets des universités privées. De manière générale, notent *Benavides et Haag dans leur étude, « les universités disposent rarement de places vacantes ou de mécanismes d'admission pour favoriser l'accès au système éducatif des jeunes issus de groupes moins privilégiés (communautés indigènes, jeunes de régions sous-développées, jeunes des écoles publiques, etc.) ».

¹⁸ Certains quotas, nommés « *management quota* », sont réservés dans les *colleges* privés aux étudiants qui ne pourraient pas être admis au mérite mais qui souhaitent rejoindre le collège car ils sont prêts à payer des dons supplémentaires en plus des droits d'inscription normaux.

¹⁹ Le secteur de l'enseignement supérieur mexicain comprend des Universités interculturelles, mais elles sont quasiment toutes publiques. Une seule université privée, d'obédience jésuite, a ce statut.

L'absence de soutien des pouvoirs publics, la liberté laissée aux IESP d'apporter ou non des soutiens aux différentes fractions d'étudiants, enfin les conditions posées pour l'octroi de bourses aux populations les moins dotées socio économiquement, ouvrent la voie à une large palette de stratégies des IESP pour attirer ces fractions d'étudiants : outre que certaines universités détournent l'obligation qui leur est faite d'accorder des soutiens aux populations peu favorisées, au bénéfice de populations plus dotées, des facilités de paiement sont souvent associées à l'absence de barrières académiques à l'entrée : prêts, exonérations partielles de frais d'étude, remboursements sous forme de services à l'institution, exemption de frais d'inscription pour des étudiants d'entreprises avec lesquelles l'IESP a des accords , etc. Des stratégies complémentaires sont mises en œuvre pour capter ces étudiants, dont le marketing constitue le principal pilier : campagnes dans les médias, centres d'appels internes pour attirer les étudiants du secondaire, entre autres.

Ici et là, de telles campagnes et facilités accordées aux étudiants de petites classes moyennes ou populaires se conjuguent à des stratégies opposées des établissements d'élites : recrutement des étudiants parmi des établissements d'enseignement secondaire élitistes, réservation de place à leurs meilleurs lauréats, abaissement, voire annulation de conditions académiques d'admission pour certains étudiants, etc.

Ces différentes stratégies, à la base et au sommet de la hiérarchie des IESP, débouchent sur un triple processus, dont les déclinaisons respectent à la fois la configuration du champ de l'enseignement supérieur et la structuration sociale : le premier de ces processus est la captation de cette clientèle interdite d'accès aux universités privées onéreuses et le plus souvent écartée des universités publiques qui conditionnent l'accès à de bons résultats ; le deuxième processus est celui de la sujétion (l' "enfermement") de cette clientèle captive — à laquelle ces IESP doivent leur existence et leur survie — aux conditions posées en termes de passages aux degrés supérieurs du parcours universitaire ou de diplomation (certaines d'entre elles conditionnant l'obtention du diplôme final à l'acquittement de frais supplémentaires, de sorte que certains étudiants terminent leur parcours sans être diplômés) ; le troisième processus enfin est celui de la consolidation des barrières d'accès aux IESP les plus prestigieuses, réservées aux élites, et la consolidation de leur position sur le marché concurrentiel de l'enseignement supérieur.

En certains cas, les conditions d'accès aux différentes universités et de parcours universitaire pondèrent ce triple processus et les différenciations opérées par les IESP entre les différents groupes sociaux. En témoignent, de manière paradoxale, deux indicateurs : d'une part, la fréquentation d'établissements d'élites par des étudiants membres de groupes sociaux faiblement dotés en capital économique ; d'autre part, la présence des groupes sociaux aisés dans les établissements privés de moindre qualité, destinés à satisfaire la demande populaire d'enseignement supérieur ou celle des petites classes moyennes (Mexique, Argentine, RD Congo au moins). Les classes aisées sont bien sûr surreprésentées dans les établissements privés d'élite, mais une fraction d'entre elles s'inscrit dans des établissements privés aux barrières économiques et académiques d'accès moins fortes.

Le premier élément, visible dans des contextes très différents (Mexique, Argentine, RD Congo) trouve son explication dans deux paramètres : en premier lieu, l'obligation pour les IESP, notamment d'élites, d'accorder des bourses à une fraction de leurs étudiants, comme au Mexique ; en second lieu, la possibilité pour les étudiants de mobiliser, dans certains cas (RD Congo), des ressources palliatives à leur manque de capital économique, en l'occurrence des réseaux sociaux. Comme nous l'avons vu, l'accès apparemment facilité aux établissements sélectifs pour de telles populations défavorisées achoppe cependant sur

une barrière méritocratique d'autant plus forte que les établissements élitistes mobilisent avant le tout l'argument de l'excellence — qui va de pair avec une certaine identité sociale des étudiants — sur le marché concurrentiel de l'enseignement supérieur, et conditionnent leur soutien aux étudiants défavorisés ou membres de minorités à des résultats supérieurs à la moyenne de leurs autres étudiants.

La présence d'étudiants de classes aisées dans des IESP de faible qualité, situées à l'écart des capitales, répond à une logique symétriquement inverse à la précédente : dotés d'un capital économique fort — en proportion au moins à celui de la majorité des étudiants inscrits dans ces établissements —, ils puisent dans la possibilité de suivre des études dans ces établissements qui n'ont pas de barrières méritocratiques à l'entrée, un pis-aller à l'impossibilité de s'inscrire dans des établissements, publics ou privés, méritocratiques et sélectifs. Cet accès à de tels établissements constitue de surcroît une assurance complémentaire de parvenir au terme des études universitaires lorsque sont accordées, comme dans les établissements d'élite, des bourses au mérite ; et il s'offre comme opportunité d'accéder, au terme des études, à des niches d'emploi locales auxquelles les institutions parviennent à faire correspondre l'offre de formation (en santé, en éducation par exemple) vers lesquelles les étudiants choisissent de se diriger. Des universités du Chiapas au Mexique fournissent l'exemple de cette logique d'accès par le capital économique à des institutions requérant des étudiants peu de capital culturel.

L'apparente mixité sociale dans de tels établissements²⁰ est ainsi travestie par un accroissement des inégalités en leur sein, en sus des inégalités entre types d'IESP. En d'autres termes, les clivages instaurés par les différentes IESP entre les différentes populations selon leur lieu de résidence, selon les capitaux hérités, ou encore selon les cursus et filières disciplinaires suivis, participent à un creusement des inégalités sociales entre fractions sociales d'étudiants, non seulement à travers la concurrence nationale ou internationale qui oppose ces IESP, mais également au cœur des contextes locaux de leurs implantations. Si l'offre éducative privée d'enseignement supérieur est ainsi socialement territorialisée et très différenciée, à l'aune des combinaisons variables entre types et cursus disciplinaires de formation, conditions financières et méritocratiques d'entrée et de progression dans le cursus universitaire, une reconfiguration des segments sociaux et éducatifs se cristallise à la fois dans le processus de reproduction des différentes fractions sociales, et dans celui d'une production différenciée des inégalités entre IESP.

En point d'orgue de ces processus, figure la relation entre parcours éducatifs et mobilité sociale. Nous nous consacrons dans les pages qui suivent à cette ultime dimension, avant de conclure cette courte synthèse des résultats du projet ESPI.

²⁰ *H. Dia et J.-AL. Goudiaby font état d'une telle situation au Sénégal, mais pour une raison toute différente : dans l'incapacité de répondre à la demande d'éducation supérieure, l'État a en effet récemment fait appel aux IESP, en prenant en charge les coûts de formation des étudiants orientés dans ces structures.

4.4. Les voies de la reproduction des inégalités : différenciations des parcours de mobilité entre diplômés des différentes IESP

Des études récentes (OCDE, 2019) montrent, pour des pays comme le Mexique, que le fait d'avoir un diplôme universitaire représente un avantage comparatif en termes d'insertion professionnelle. Si le chômage affecte grandement les diplômés du supérieur – de plus en plus dans certains pays, comme le Pérou –, leur taux d'informalité dans l'emploi est en général inférieur à celui des détenteurs de niveaux inférieurs de formation et qualification.

Dans de nombreux pays, l'issue des études supérieures n'est pas renseignée, aucun suivi des diplômés n'est réalisé. Il est par conséquent très malaisé de traiter de la question de la mobilité sociale de manière quantitative. Dans certains pays toutefois (en particulier en Amérique latine), certaines enquêtes nationales sur les universités et/ou sur la mobilité sociale intergénérationnelle²¹ permettent d'interroger ce processus. Dans d'autres, les monographies d'IESP fournissent matière à réflexion et hypothèses.

L'accès à l'emploi des diplômés est au cœur des stratégies des universités privées : si les conditions d'accès et le niveau académique des formations sont des éléments clefs dans la concurrence à laquelle elles se livrent, la promesse d'emplois à l'issue des études est d'autant plus valorisée par les IESP que la plupart des étudiants investissent dans une formation supérieure dans la perspective d'obtenir un emploi et d'accéder à une certaine mobilité sociale, et que le chômage qui touche leur catégorie demeure extrêmement prégnant. De surcroît, cette promesse d'embauche à l'issue des études conditionne le maintien des étudiants jusqu'au terme de leur cursus, donc les frais d'études dont dépend la survie même des institutions. De très nombreuses universités développent en ce sens un ensemble de mesures et de dispositifs favorables à l'embauche de leurs diplômés : accords avec des entreprises, bourses d'emploi, facilités de stages professionnels, etc.

Au demeurant, dans quelle mesure la mobilité sociale est-elle affectée par la configuration du secteur privé d'enseignement supérieur, donc par les différences entre ses institutions ?

Au Pérou, la proportion de diplômés universitaires qui ne travaillent pas n'a cessé d'augmenter depuis 2014, passant de 6,1 % cette année-là à 9,6 % en 2018 ; un pourcentage supérieur au taux de chômage de la population ayant terminé des études techniques et de celle ayant reçu une éducation de base (*educación básica regular*), de 4,4 et 5,5 points respectivement. Les diplômes universitaires constituent un avantage comparatif évident sur le marché de l'emploi, le taux d'informalité de l'emploi étant plus faible chez les lauréats d'une formation universitaire complète par rapport à la population ayant des études techniques ou n'ayant pas fait d'études supérieures. Mais, notent Benavides et Haag, « les inégalités en termes d'entrée sur le marché du travail persistent et, plus encore, ont été renforcées par les différences de qualité entre les établissements [privés] à la suite de l'expansion déréglementée de l'offre d'éducation à partir de 1996. La probabilité d'être sous-employé est ainsi beaucoup plus élevée pour les diplômés d'universités de moindre qualité, et cet écart s'est considérablement creusé depuis la dérégulation du marché universitaire ».

²¹ En particulier, dans le cas du Mexique : *Módulo de Movilidad Social Intergeneracional 2016*, INEGI, 2016, Mexico ; dans le cas du Pérou, *Informe Bienal Sobre la Realidad Universitaria*, SUNEDU, 2019, Lima.

Le type de gestion des IESP est à ce sujet déterminant: le taux de sous-emploi est inférieur pour les diplômés d'universités associatives, sans but lucratif, que dans celui des universités entrepreneuriales à but lucratif, de moindre qualité. A Lima par exemple, le taux de sous-emploi informel des diplômés d'IESP de la première catégorie est également inférieur à celui des diplômés de la seconde. De manière générale, soulignent encore *Benavides et Haag, « des différences importantes d'insertion professionnelle des diplômés sont observées entre les universités enquêtées. Leurs inégales qualités en termes de reconnaissance (prestige et positionnement dans les classements nationaux et internationaux), de liens avec le secteur éducatif et productif et de stratégies d'insertion professionnelle, ont un impact sur les opportunités d'emploi de leurs diplômés ». Cela est particulièrement vrai si sont distinguées les universités tournées vers la recherche, dont les diplômes ont une forte valeur sociale sur le marché du travail, et celles qui délivrent des formations de moindre niveau et sont tournées vers le secteur secondaire du travail.

Les résultats des enquêtes conduites dans d'autres pays, comme le Sénégal, abondent dans ce sens : dans des établissements d'élite, les étudiants doivent payer des frais d'inscription importants, mais ils bénéficient d'un corps professoral constitué d'enseignants réputés du secteur public, et/ou de professionnels et d'universitaires venus de pays étrangers, notamment du Nord ; ils sont surtout mis en relation avec des entreprises pour les stages, de sorte que, selon *H. Dia et J.-A. Goudiaby, l'inscription dans l'établissement vaut quasiment intégration dans un réseau de formation et d'emploi.

Comme nous l'avons montré, cette intégration est cependant subordonnée dès le départ aux capacités financières et compétences académiques nécessaires au passage des différentes barrières d'accès à ces institutions, et à celles de réaliser le parcours universitaire jusqu'à son terme. Les données péruviennes montrent à ce sujet que le taux d'abandon est bien plus fort dans les universités dont l'accès est plus aisé, qui sont aussi de moindre qualité. Les conditions d'accès à emploi sont donc assujetties tout autant aux formations et diplômes des étudiants, qu'à celle des IESP à les diplômer et à leur garantir des passerelles vers le marché du travail. Autrement dit, des inégalités en termes de valorisation des titres universitaires se combinent aux inégalités de départ en termes d'accès aux institutions qui délivrent des diplômes à forte valeur sociale.

Le cas du Mexique apporte des éléments similaires : le destin professionnel de ceux qui ont étudié dans l'enseignement supérieur diffère selon les différents types d'institutions d'enseignement supérieur, le degré de consolidation de ces dernières ayant un impact sur les trajectoires de leurs diplômés et sur leurs conditions de vie. Des études dans les IESP privées d'élites, pour classes moyennes ou dans les IES étrangères, prédisposent à l'acquisition de capital, comme l'atteste le fait que les propriétaires d'entreprises sont majoritairement issus de ces institutions. Réciproquement, les propriétaires d'entreprises sans salariés ou les ouvriers non qualifiés n'ont, en majorité, pas fait d'études supérieures. Les auteurs de l'étude dans ce pays notent qu'il est nécessaire d'isoler dans un modèle multivarié l'impact de l'IES d'étude et de l'origine sociale des diplômés, mais « on peut affirmer que la reconnaissance sociale et le prestige des IES, ainsi que les éventuels réseaux ou le capital social qui se construisent pendant les études dans ces établissements affectent les opportunités d'emploi et les conditions de vie de leurs diplômés » (*Gérard, Grediaga et Lopez). Toutes les institutions d'enseignement supérieur ne garantissent donc pas l'accès à l'emploi, et leurs différences déterminent des conditions inégales d'insertion et de statut sur le marché du travail.

Au sujet de l'Inde, *Henry, Panigrahi et Sadana Sabharwal soulignent que la politique des réservations a contribué à augmenter significativement le niveau d'éducation des jeunes indiens issus des groupes marginalisés et donc à corriger les inégalités sociales *dans l'enseignement secondaire*. En revanche, les effets de cette politique sont beaucoup moins nets dans l'enseignement supérieur et profitent davantage aux garçons issus des basses castes qu'aux filles issues des mêmes communautés, et les taux d'inscription dans l'enseignement supérieur augmentent à mesure qu'augmente le capital économique.

Dans la majorité des pays ici en référence, les conditions de mobilité sociale paraissent donc fortement déterminées par le capital scolaire, qu'il soit hérité ou acquis à travers l'enseignement supérieur. Dans ce cadre, les IESP privées participent à différentes échelles au mécanisme de reproduction sociale et à la consolidation de la hiérarchie sociale. Si les universités d'élites, qui offrent un accès favorisé aux détenteurs de capital économique et culturel, permettent de consolider une position sociale acquise à travers des emplois prestigieux, les IESP créées en réponse à la demande des fractions sociales dépourvues de capitaux, n'offrent, elles, guère de possibilités à leurs diplômés d'accéder à de tels postes et statuts.

Conclusion

Suite à la libéralisation de l'enseignement supérieur enclenchée dans la décennie 1990 par la Banque mondiale, la privatisation et la déréglementation de ce secteur n'a cessé de se poursuivre. Ce processus s'est accompagné d'une forte dérégulation de l'enseignement supérieur, qui a elle-même favorisé une diversification et une hétérogénéité croissante des institutions d'enseignement supérieur privé (IESP). Cette diversification donne lieu à une concurrence exacerbée entre ces IESP, et à la consolidation d'une forte hiérarchie entre elles, incarnée par des implantations géographiquement distinctes, par des degrés d'expansion eux aussi très inégaux, par des niveaux différents de qualité de l'enseignement, par des valeurs sociales des diplômes délivrés très inégales, mais aussi par des barrières économiques et méritocratiques socialement déterminées : aux côtés des IESP destinées aux élites dotées d'un fort capital économique, culturel et social, ont en effet peu à peu pris place un nombre croissant d'IESP ouvertes en réponse à la demande d'enseignement supérieur des classes moyennes et populaires, et dynamisées par l'émergence de nouveaux secteurs économiques potentiellement favorables à l'emploi des diplômés du supérieur.

Cette ouverture d'IESP aux classes moyennes et populaires, très souvent à faible coût, aux faibles barrières académiques et méritocratiques à l'entrée, enfin très souvent non officiellement agréées et précaires, a favorisé l'expansion forte de l'enseignement supérieur et la croissance continue des effectifs étudiants. Dans une certaine mesure, le secteur privé a profité, depuis une trentaine d'années, du manque de couverture publique d'enseignement supérieur, en particulier dans les zones éloignées des grandes métropoles urbaines, ou dans leurs quartiers périphériques. Mais ce sont surtout les IESP destinées aux classes moyennes et populaires qui se sont multipliées dans les zones éloignées des lieux d'implantation des universités d'élites, participant dès lors à une complexification de la géographie sociale du secteur privé d'enseignement supérieur. Ces IESP pour classes sociales faiblement dotées en capital économique ou culturel n'ont pas seulement absorbé leur demande, comme cela a été observé dans les années 1990 et 2000 en Amérique latine : elles ont aussi créé cette demande, sous couvert de promesses d'emplois futurs à la sortie de l'enseignement supérieur, supposément garantis par des « niches » du marché du travail avec lesquelles ces IESP de moindre qualité tissent des réseaux et concluent des accords. Mais l'incertitude de ces débouchés est d'autant plus forte que l'issue du parcours universitaire n'est elle-même pas garantie ; et elle masque mal l'« illusion promotionnelle » (Bourdieu) à laquelle se trouvent confrontés les étudiants de ces IESP à bas coût et de moindre qualité.

Les stratégies de ces IESP apparaissent clairement comme des leviers pour capter des clientèles étudiantes qui, dans de nombreux pays, ne parviennent pas à intégrer l'enseignement supérieur public, trop sélectif, ni les IESP réservées aux élites, parce que trop chères et elles aussi trop méritocratiques. De manière générale, les stratégies des différentes catégories ou « classes » d'IESP — distinctes, en particulier, selon les propriétés sociales des étudiants qu'elles acceptent de former — révèlent en creux le double processus de renforcement des inégalités : d'une part, l'accès aux différentes IESP est très clairement corrélé aux capitaux détenus par les étudiants en amont de l'accès à l'enseignement supérieur ; d'autre part, les formations et les diplômes délivrés par ces différentes classes

d'IESP ont une valeur sociale différenciée, à l'aune des emplois obtenus par les diplômés. En définitive, la hiérarchie des IESP se superpose aux hiérarchies sociales et les hiérarchies socioprofessionnelles épousent les contours de la hiérarchie des IESP.²²

Pour conclure leur étude sur le Pérou, *Benavides et Haag estiment que, « Si l'on tient compte du fait que l'accès à ces universités [privées] est principalement différencié en fonction des capacités économiques des étudiants, de leur accès à l'enseignement scolaire privé ou public, et du niveau éducatif et professionnel des parents, la dynamique de reproduction des inégalités est enclenchée : les inégalités sociales se traduisent par des inégalités dans le système éducatif, et celles-ci à leur tour par des inégalités sur le marché de l'emploi ». Ces analyses sont partagées par l'ensemble des auteurs de cette recherche sur l'enseignement supérieur privé et les inégalités (ESPI), en dépit des contextes distincts de développement et de régulation de ce secteur privé : à une relative massification – qui n'est pas une démocratisation – de l'enseignement supérieur à travers la multiplication des IESP, s'oppose ce double processus de reproduction sociale des inégalités.

Au demeurant, ce mécanisme de reproduction admet des nuances, à l'aune de la diversité des IESP et de l'hétérogénéité au sein de leurs différentes catégories ; dans une certaine mesure en effet, le diplôme obtenu dans des IESP de moindre qualité semble ouvrir, dans certains contextes, la possibilité d'une relative mobilité sociale, même si elle n'est pas comparable à celle des diplômés des IESP fréquentées par les classes dominantes. Des prolongements aux conclusions tirées au Pérou peuvent donc être suggérés : si le mécanisme de reproduction de la distinction inter classes sociales est bien conforté par les différentes catégories ou classes d'Institutions d'enseignement supérieur privées, en revanche, les IESP situées à une position médiane dans l'échelle de ces institutions semblent appuyer certaines mobilités sociales, notamment des petites classes moyennes. Elle produirait ainsi des différenciations sociales entre fractions de classes. Il n'en reste pas moins que l'ensemble des barrières posées à l'accès des IESP – même de faible qualité et à faible coût – et durant le parcours universitaire, jusqu'à la diplomation, ne peut que participer à l'exclusion continue des fractions sociales populaires d'étudiants et des membres des minorités.

Au terme de cette synthèse sur le développement de l'enseignement supérieur privé dans des sociétés aussi diverses que celles de l'Argentine, de l'Inde, du Mexique, du Pérou, de la République Démocratique du Congo, du Sénégal et du Vietnam, plusieurs facteurs déterminants semblent devoir être retenus pour comprendre le rôle de ce secteur dans l'accroissement des inégalités scolaires et sociales : en premier lieu, le désengagement

²² La question peut se poser de savoir si tel n'est pas le cas également pour les systèmes publics d'enseignement supérieur. L'étude n'ayant pas porté sur ces systèmes publics, ni sur une comparaison entre eux et le secteur privé d'enseignement supérieur, on se bornera ici à une hypothèse. Si certaines institutions publiques d'enseignement supérieur agissent en faveur de la reproduction sociale, certaines d'entre elles se différencient toutefois des institutions privées examinées dans ce texte dans la mesure où elles ne posent pas, comme ces dernières, des barrières économiques d'accès et, en certains cas, favorisent davantage cet accès à travers des systèmes de bourses. Dans de nombreux cas, les barrières d'accès sont de nature méritocratique ; en cela, elles sont davantage sélectives que les institutions privées dont l'accès est très largement ouvert à toutes catégories d'étudiants, quel que soit leur capital culturel et leur niveau scolaire. Mais ces institutions publiques demeurent moins sélectives que les institutions privées créées pour les classes dominantes, qui combinent des barrières d'accès à la fois économiques et méritocratiques. Au demeurant, les institutions publiques d'enseignement supérieur varient énormément au sein de chaque pays et entre eux. Il serait par conséquent usurpé de formuler ici des conclusions générales sur ce rôle des institutions et systèmes publics d'enseignement supérieur dans la reproduction des inégalités. A l'inverse, ce processus de reproduction par les secteurs privés d'enseignement supérieur apparaît, à travers les études conduites dans les 7 pays ici en référence, comme une constante.

d'États et le manque de service public en matière d'enseignement supérieur ; en second lieu, la déréglementation du système d'enseignement supérieur et son ouverture aux règles du marché de l'éducation (marchandisation de l'éducation) ; en troisième lieu, l'absence ou le manque de régulation du secteur privé d'enseignement supérieur, dont témoignent plusieurs paramètres : la croissance d'institutions et de programmes privés peu ou pas accrédités, le manque d'encadrement des institutions à but lucratif — qui n'ont pas toujours pour obligation de réinvestir leurs profits au bénéfice de l'éducation —, l'absence fréquente de normes ou dispositifs fixant les conditions d'entrée dans l'enseignement supérieur, de progression en son sein, ou de diplomation ; ou encore l'absence de conditions uniformisées de recrutement et d'emploi des enseignants.

Ces paramètres à la source d'un creusement des inégalités scolaires et sociales trouvent leur justification dans la conviction — partagée par les États, les organisations internationales et les acteurs du secteur privé de l'enseignement supérieur — que le libre marché et la marchandisation de l'éducation seraient plus efficaces que les services publics pour accroître l'accès à l'enseignement supérieur et, ainsi, réduire ces inégalités sociales. A tout le moins, les études dont nous avons tenté de dresser ici une courte synthèse remettent unanimement en cause de tels postulats et montrent que le secteur privé d'enseignement supérieur contribue à la reproduction de ces inégalités et les accentue encore davantage.

Bibliographie ²³

Alcoba M. (2014), « La dimensión social del logro individual: desigualdad de oportunidades educativas y laborales en Argentina », México, FLACSO.

***Aragón Falomir J. et Andrés Rodríguez S. (2020)**, « Inégalités et enseignement supérieur : entre politiques publiques et développement du secteur privé en Argentine », Papiers de recherche AFD, à paraître.

***Benavides M. et Haag F. (2020)**, « Complexité et inégalités de l'offre universitaire privée au Pérou. Regard sur la diversité socio démographique des étudiants et des conditions d'insertion professionnelle des diplômés d'universités privées », Papiers de recherche AFD, à paraître.

Benavides, M. León J.; Haag F. et Cueva S. (2015), « Expansión y diversificación de la educación superior universitaria, y su relación con la desigualdad y la segregación ». Documento de investigación 78. Lima: GRADE.

Breen R., et Jonsson J. O. (2005), « Inequality of Opportunity in Comparative Perspective : Recherches récentes sur le niveau d'éducation et la mobilité sociale », *Revue annuelle de sociologie*, 31, p. 223-244.

*** Dia H. et Goudiaby J.-A. (2020)**, « Le paradoxe de l'enseignement supérieur privé au Sénégal : réduire les inégalités tout en les maintenant », Papiers de recherche AFD, à paraître.

Felouzis G. (2014), « Les Inégalités scolaires », coll. *Que sais-je ?*, Paris, Presses universitaires de France.

Gérard E. et Henaff N., dirs, (2019), « Inégalités en perspectives », Paris, Editions des Archives Contemporaines, 249 p.

*** Gérard E., Grediaga R. et López M. (2020)**, « Universités privées au Mexique : entre reproduction, production et réduction des inégalités », Papiers de recherche AFD, à paraître.

Gonzalez Alvarado, Chancel, Piketty, Saez et Zucman (2018), « Rapport sur les inégalités mondiales », Paris, Seuil.

*** Henaff N., Din Thi Bich Loan, et Tran Thi Thai Ha (2020)**, « Enseignement supérieur au Vietnam : privatisation, démocratisation et inégalités », Papiers de recherche AFD, à paraître.

*** Henry O, Panigrahi J. et Sadana Sabharwal N. (2020)**, « Enseignement supérieur en Inde et inégalités sociales », Papiers de recherche AFD, à paraître.

Kent, R y R Ramírez (1999), « Private Higher Education in Mexico. Croissance et différenciation ». In Philip Albatch. *Private Prometheus. Private Higher Education and development in the XXIst Century. Contributions to the study of Education*, No 77. Greenwood Press, Westport, Connecticut and London. pp. 85-99.

ISSC, IDS and UNESCO (2016), « World Social Science Report 2016. Challenging Inequalities: Pathways to a Just World », UNESCO Publishing, Paris.

Laval et Weber (2002), « Le nouvel ordre éducatif mondial – OMC, Banque mondiale, OCDE, Commission européenne », Paris, *Nouveaux regards/Sylépse*.

Levy, D. C. (2006), « The unanticipated explosion: private higher education's global surge ». *Comparative Education Review*, 50(2), 217-240.

OECD (2015), « In It Together: Why Less Inequality Benefits All », OECD Publishing, Paris

*** Poncelet M. et Kapagama P. (2020)**, « Des inégalités éducatives à la mise en question de l'opposition public/privé dans l'enseignement supérieur congolais. Un défi documentaire et conceptuel », Papiers de recherche AFD, à paraître.

²³ On ne redonnera pas ici la bibliographie relative à chacun des pays de l'étude, que l'on trouvera dans les papiers de recherche correspondants, cités ici par un astérisque précédant le nom des auteurs.

Schlemmer B. (2003),
« À propos de l'ouvrage de :
Laval Christian et Weber Louis
(coord.), Le nouvel ordre
éducatif mondial – OMC,
Banque mondiale, OCDE,
Commission européenne »,
*Cahiers de la recherche
sur l'éducation et les savoirs*,
n°2, pp. 259-266.

Torche, F. (2010),
« Cambio y persencia
de la movilidad
intergeneracional en México »,
in Julio Serrano Espinosa
et Torche Florencia (eds.).
Movilidad social en México.
*Población, desarrollo
y crecimiento*, Mexico:
Centro de Estudios
Espinosa e Yglesias.

Vinokur A. (2004),
« Public, privé,... ou hybride ?
L'effacement des frontières
dans l'éducation », *Cahiers
de la recherche sur l'éducation
et les savoirs*, pp. 13-33.

World Bank Group. 2016,
"Poverty and Shared Prosperity
2016: Taking on Inequality".
Washington, DC: World Ba

Qu'est-ce que le groupe AFD ?

Le groupe Agence française de développement (AFD) est un établissement public qui finance, accompagne et accélère les transitions vers un monde plus juste et durable. Plateforme française d'aide publique au développement et d'investissement de développement durable, nous construisons avec nos partenaires des solutions partagées, avec et pour les populations du Sud.

Nos équipes sont engagées dans plus de 4 000 projets sur le terrain, dans les Outre-mer et dans 115 pays, pour les biens communs de l'humanité – le climat, la biodiversité, la paix, l'égalité femmes-hommes, l'éducation ou encore la santé. Nous contribuons ainsi à l'engagement de la développement durable. Pour un monde en commun.

Directeur de publication Rémy Rioux
Directeur de la rédaction Thomas Mélonio

Dépôt légal 4^e trimestre 2020

ISSN 2492 – 2846 © AFD

Création graphique MeMo, Juliegilles, D. Cazeils

Conception et réalisation AFD

Imprimé par le service reprographie de l'AFD

Pour consulter les autres publications
de la collection *Papiers de recherche* :
[https://www.afd.fr/fr/collection/papiers-
de-recherche](https://www.afd.fr/fr/collection/papiers-de-recherche)