L'université algérienne entre fonction sociale et fonction économique, Quel mode de gouvernance?

The Algerian University between Social and Economic Functions: What Governance Model?

Houda Lounes [1] / Ilyes Mancer [2]

[1]Université M'Hamed Bougara Boumerdes, h.lounes@univ-boumerdes.dz

[2] Laboratoire : Territoire, Entrepreneuriat et Innovation, Université Akli Mohand Oulhaj Bouira, i.mancer@univ-bouira.dz

Reçu le:20/01/2026 **Accepté le:20/06/2026** **Publié le:30/ 06/2026**

Résumé:

Cet article a pour but de porter une évaluation qualitative de la mission de l'université algérienne et d'analyser sa gouvernance. L'examen de la politique du pays visant à favoriser l'accès à l'université conjugué à l'analyse des indicateurs retenus pour évaluer la fonction économique ; permets de constater que si l'université accomplit efficacement sa fonction sociale, sa fonction économique demeure contrainte par des variables exogènes, telles que l'insuffisance du financement et le faible dynamisme du tissu industriel du pays. Par ailleurs, l'analyse critique du contexte d'émergence de la gouvernance montre que l'université algérienne est fortement régulée par l'État. Son autonomie, plutôt limitée, sa gestion demeure centralisée et standardisée.

Mots clés: Université, Enseignement supérieur, Gouvernance, Nouveau Management Public, Université Entrepreneuriale

Jel Classification Codes: I23, I28, H1, P1

Abstract:

This article aims to provide a qualitative assessment of Algerian university's mission and to analyze its governance. An examination of national policies promoting access to higher education, combined with an analysis of the indicators used to evaluate its economic function, reveals that while the university effectively fulfills its social role, its economic function remains constrained by exogenous factors such as insufficient funding and the weak dynamism of the country's industrial fabric. Moreover, a critical analysis of the context in which governance emerged shows that the Algerian university is subject to strong state regulation. Its autonomy remains rather limited, while its management continues to be centralized and standardized.

Keywords: University; Higher education; Governance; New Public Management; Entrepreneurial University.

Jel Classification Codes : : I23, I28, H1, P1

Auteur correspondant: Houda Lounes**: h.lounes@univ-boumerdes.dz**

1. Introduction:

La raison d'être de l'université est la quête désintéressée du savoir et la transmission de la culture nationale. Depuis la massification, à cet idéal s'est rajoutée une autre mission, l'université permet l'ascension des masses populaires, une fonction sociale s'affirme. Avec l'urgence de la croissance économique, l'impératif de maîtriser la technique et les besoins en capital humain, une fonction économique s'impose. Dès lors, la science cesse d'être cultivée pour elle-même mais pour l'État **(Gusdorf, 2019)** ou les entreprises, et l'approche

utilitariste imprime son mode de gestion à l'université. Subissant les aléas de la conjoncture économique, et l'influence des courants politiques dominants, l'université n'est plus gérée ou administrée, elle est gouvernée.

La gouvernance renvoie aux mécanismes de coordination entre plusieurs acteurs, nommés parties prenantes, qui interviennent dans le financement ou la gestion d'une organisation. Le concept est polysémique, issu à la fois des théories financières et de la théorie de l'agence. L'université, qui fut longtemps la propriété de ses professeurs, est aujourd'hui la somme de ses parties prenantes **(Côme, 2013)**. Elle a évolué du modèle de la bureaucratie professionnelle autogérée **(Mintzberg, 1982)** ou «l'anarchie organisée» qui s'autocontrôle **(Cohen, March, & Olsen, 1972)** vers l'université entrepreneuriale, assimilée parfois à un réseau d'entreprises dédié à la formation du capital humain **(Laval & al., 2011)** En Algérie, la transition à l'enseignement de masse a été amorcée dès les années 1970. Depuis, l'Etat s'engage fortement pour répondre à la demande sociale croissante liée à l'accès à l'enseignement supérieur. L'université accomplit ainsi une fonction sociale, mais qu'en est-il de sa fonction économique ? Quelle est le poids respectif des fonctions, sociale et économique, dans la mission attribuée par l'Etat à l'université en Algérie ? Et quelle est le mode de gouvernance qui dérive de l'accomplissement de cette mission ?

A la lumière de ce qui précède, l'étude se propose de vérifier les hypothèses suivantes :

- La contribution de l'université dans le développement économique du pays étant relativement limitée, l'université algérienne assure davantage une fonction sociale qu'économique.
- L'université est principalement gouvernée par l'Etat, le mode de gouvernance basé sur l'implication de parties prenantes dans le financement et la prise de décision n'est pas adapté au contexte de l'Algérie.

Cet article a pour but de porter une évaluation qualitative de la mission de l'université algérienne et d'analyser son mode de gouvernance. Suivant une méthode descriptive, nous avons adopté l'approche suivante :

- Décrire la politique menée par l'Etat afin de répondre à la demande sociale en matière d'accès à l'université.
- Retenir quatre axes pour évaluer la fonction économique : le capital humain, l'innovation, la recherche scientifique (moyens et production), et l'entrepreneuriat.
- Examiner les indicateurs permettant d'évaluer ces axes et comparer certains d'entre eux aux références internationales disponibles.
- Analyser le contexte économique et politique dans lequel le concept de gouvernance a été introduit dans le discours sur la gestion du secteur public dans les pays développés. Ce rappel historique dans le volet théorique de l'étude, permettra de mettre en évidence l'inadéquation de la pratique de la gouvernance au contexte Algérien.
- Mettre en lumière, à travers la lecture des textes régissant le fonctionnement de l'université, le rôle central de l'Etat dans la gouvernance.

L'étude sera structurée en trois parties. Nous décrivons dans la première la mission sociale de l'université. Dans la seconde, nous présentons les indicateurs d'évaluation de la fonction économique. Et la dernière partie sera consacrée à l'analyse du mode de gouvernance.

2. La mission sociale de l'université

2.1 La massification de l'enseignement supérieur

L'institution par laquelle se réalise la promotion scolaire et intellectuelle des classes populaires reste l'université **(Beaud & Convert, 2010)**. Depuis la massification de l'enseignement supérieur, les années 1950-1960 dans les pays développés, l'accès à l'université était devenu une attente sociale. Pour les étudiants ainsi que leur famille, le diplôme ne garantit pas systématiquement un emploi, les chances d'exercer une activité en adéquation avec sa formation sont de plus en plus minimes, mais l'absence de diplôme est jugée pénalisante **(Giret, 2011)**. Une pression sociale croissante s'exerce sur l'enseignement supérieur, considéré comme le moyen d'accéder à un statut plus valorisant **(Massit-Follea, 1992).** Cette pression s'intensifie au fil des ans, alimentée par l'angoisse et la frustration des familles face à un chômage de masse qui affecte pratiquement toutes les économies[1]. Poursuivre de longues études universitaires maximise les chances, déjà très réduites du fait de la conjoncture, de trouver un emploi.

En Algérie, la massification de l'enseignement supérieur, était amorcée au début des années 1970. Pour Djamel Guerid, elle était légitime pour un peuple longtemps tenu à l'écart de l'instruction en général et de l'université en particulier. La réappropriation sociale de l'université était pour le peuple le moyen de prendre sa revanche **(Guerid, 1998).** Aujourd'hui encore, le diplôme universitaire reste très valorisé par la société algérienne. Il constitue une source de grande fierté pour les familles qui continuent à croire que seule la formation supérieure est en mesure d'améliorer les conditions d'existence de leurs enfants.

Toutefois, la transition à l'enseignement de masse n'est pas sans conséquences néfastes. Outre l'échec ou l'abandon chez les étudiants mal orientés ou peu préparés aux études universitaires, d'autres phénomènes, plus préoccupant et en constante aggravation, se manifestent. Il s'agit de la dévalorisation des diplômes et le désintérêt pour les études. En effet, les efforts déployés par les États pour favoriser l'accès à l'université ne sont pas suivis d'efforts significatifs pour créer de l'emploi, la conséquence finale en est l'inflation des diplômes et leur dévalorisation **(Giret, 2011).** Il existe comme une bulle universitaire, les individus persistent à considérer nécessaire l'obtention d'un diplôme alors que celui-ci tend à perdre de sa valeur **(Harden & Hausser, 2013)**. On ne peut espérer que le marché de travail continuera à absorber des diplômés de plus en plus nombreux et qualifiés sans en dégrader la valeur.

[2] Depuis la fin des Trente Glorieuses (1945-1975), s'est déclenchée une gigantesque vague de délocalisation de toutes les entreprises des pays industrialisés vers les pays sud-asiatiques comme la Chine, l'Inde…. Jusqu'à aujourd'hui même, aucun gouvernement n'est capable de définir une politique de l'emploi porteuse d'espoir pour les jeunes.

Le second phénomène était mis en évidence par le sociologue Dore dès 1976, qui l'a qualifié de « The Diploma Disease » **(Dore, 1976)**. Avec la massification, l'obtention du diplôme prime sur l'acquisition des connaissances. Dans un ouvrage consacré à l'université, Djamel Guerid avait également souligné cette tendance en Algérie chez la majorité des étudiants. Le diplôme devient une solution d'attente parmi tant d'autres, tandis que nombre d'entre eux cherchent soit à saisir une opportunité pour partir à l'étranger, soit à se tourner vers des activités commerciales jugées plus lucratives **(Guerid, 1998)**. Pour Abdelkader Djeflat, le désintérêt pour les études trouve son origine dans les anticipations pessimistes nourries par la majorité des étudiants quant à leur avenir professionnel. Conscients de la forte probabilité que leurs acquis ne soient pas valorisés sur le marché du travail, ils sont peu motivés à s'investir dans leurs études. Beaucoup préfèrent dès lors consacrer leur temps à occuper un travail formel ou informel **(Djeflat, 2022)**.

2.2 L'éducation, un droit social

L'expansion quantitative, à la fois irréversible et rendue nécessaire en raison de la croissance démographique et la pression sociale, confronte les États à la problématique de son financement. Actuellement, moins de quarante pays dans le monde continuent à financer intégralement les études universitaires. La gratuité des études est dans la plupart des cas conditionnelle. Ainsi, dans certains pays, les études sont payantes lorsqu'elles sont dispensées en anglais, mais demeurent gratuites pour les cursus en langue nationale (ex. : République tchèque). Ailleurs, seuls les programmes de licence bénéficient de la gratuité, tandis que les cycles de master sont payants (ex. : Maurice, Grèce). Dans d'autres contextes encore, des frais d'admission relativement élevés sont exigés (ex. : Allemagne, Islande). Même lorsque les études sont gratuites, des restrictions subsistent : le nombre de places peut être limité (ex. : Sri Lanka) ou l'accès conditionné à un concours particulièrement sélectif (ex. : Brésil).

À cet égard, la politique adoptée par l'Algérie constitue un cas singulier. En plus de la gratuité des études (seuls des frais d'admission symboliques sont exigés), l'État mobilise des moyens colossaux pour répondre à la demande sociale émanant aussi bien des catégories aisées que des populations défavorisées. L'hébergement, la restauration et le transport sont intégralement pris en charge par l'État, tandis que des bourses mensuelles sont octroyées aux étudiants. Le financement de ces prestations sociales représente 50 % du budget du ministère de l'enseignement supérieur, soit 103 milliards de DA. Le réseau universitaire comprend 423 résidences, hébergeant 455810 étudiants **(MESRS, 2025)** et dispose de 6000 bus de transport. Chaque jour, un million de repas sont servis, et les bourses, à hauteur de 24 milliards de DA sont accordées à près d'un million d'étudiants[2].

Maintenir ces subventions, bien qu'elles soient improductives, s'inscrit dans une politique visant à lutter contre la précarité que rencontreraient les familles à revenus faibles

[2] Indicateurs donnés par le Directeur des Finances au Ministère de l'Enseignement Supérieur à la radio nationale en date du 11 Septembre 2024.

ou moyens pour financer les études universitaires de leurs enfants. De nombreuses enquêtes menées par des associations ou des ONG en Europe, mettent en évidence cette précarité étudiante qui se manifeste par : l'insécurité alimentaire (des étudiants contraints de sauter un repas faute de moyen), les difficultés financières liées au payement du loyer ou encore les problèmes de santé mentale tels que les dépressions[3].

Par ailleurs, le recours massif à l'endettement pour le financement des études comporte des risques notables sur l'équilibre macroéconomique du pays. À cet égard, il est significatif de rappeler la crise de la dette étudiante aux États-Unis, estimée à 1.77 trillions de dollars, fin 2024[4], soit une moyenne de 38375 $ par étudiant[5].

Ainsi, bien que la politique des subventions en Algérie puisse apparaître difficilement soutenable à long terme, elle permet une réelle démocratisation de l'enseignement supérieur et offre également un acquis social et économique non mesurable par les ratios de rendement. Outre le fait que cette politique s'inscrit dans les orientations socialiste du pays, l'accès à l'enseignement supérieur est considéré comme un droit social et non comme un investissement individuel dans la formation, selon les approches promues par la Banque mondiale dans les années 1990.

Pour comprendre la mutation dans les paradigmes et qui a marqué un tournant dans le financement de l'enseignement supérieur, il y a lieu d'examiner l'origine de l'économie de l'éducation.

En 1961, Theodore W. Schultz avait souligné que la croissance économique ne pouvait être expliquée uniquement par l'accumulation du capital physique et de la force de travail **(Shultz, 1961)**. Le savoir-faire en est un facteur explicatif si on le considère également comme un capital. Et en 1962, Denison avait démontré que le quart de la croissance américaine est imputable à l'éducation en mesurant sa contribution sur la période 1910-1960 **(Denison, 1962)**. Ces travaux fondateurs ont ouvert la voie au développement de l'économie de l'éducation en tant que champ de recherche. C'est dans ce cadre qu'a été forgé le concept de « capital humain », défini comme l'investissement dans les activités destinées à accroître le revenu des individus et leur bien-être, notamment par l'éducation et la santé **(Becker, 1975)**. Ainsi, l'éducation apparaît comme un vecteur de bénéfices collectifs pour la société dans son ensemble.

En 1994, la banque mondiale publiait le rapport « Higher Education : The Lessons of Experience » dans lequel il était démontré empiriquement que le rendement privé de l'enseignement supérieur (salaire anticipé lié au diplôme obtenu) excède le rendement social (les bénéfices que procure l'enseignement supérieur à la société). Partant de ce constat, l'institution soutenait que l'étudiant, en tant que principal bénéficiaire, devait assumer une

[3] Voir les liens :
https://www.ifop.com/publication/la-precarite-etudiante-en-france-quelle-realite-en-2024/
https://educationstudies.org.uk/journal/ef/volume-15-2-2024/a-debt-on-your-heart-exploring-the-impact-of-student-precarity-on-education-studies-students-at-a-uk-university/
https://www.unamur.be/en/support/precarity

[4] https://educationdata.org/student-loan-debt-statistics

[5] https://www.bestcolleges.com/research/average-student-loan-debt/

part du financement de ses études, tandis que l'État devait concentrer ses ressources sur l'éducation de base, considérée comme un bien public à financer intégralement.

Cette thèse a exercé une influence considérable sur les politiques publiques de nombreux pays. A titre d'exemple : en 2021, la part moyenne de l'État dans le financement des universités dans les pays de l'OCDE s'élevait à 68 % **(OCDE, 2024, p. 316)** contre 78 % en 1995 **(Laval & al. , 2011, p.151)**. Toutefois, cette part varie entre 12,5 % pour le Royaume-Uni, 37 % pour l'Australie, 52 % pour les États-Unis, à 96 % en Norvège. La part restante est assurée par les étudiants, les revenus générés par les universités et les subventions des entreprises ou des organismes internationaux.

En Algérie, l'enseignement supérieur demeure un droit social exclusivement à la charge de l'Etat qui s'engage à le financer dans le but de satisfaire la demande sociale d'une part, et de répondre aux besoins des différents secteurs en cadres, d'autres part. L'accès à l'université n'est conditionné par aucun concours, seul un classement par moyenne est requis pour les filières les plus prisées ou les écoles supérieures.

S'agissant des moyens mobilisés, le réseau universitaire comprend : 117 établissements d'enseignement supérieur dont 55 universités et 53 écoles supérieures, auxquels s'ajoutent 74 établissements sous tutelle pédagogique dont 15 établissements privés. Le taux d'encadrement par contre reste légèrement en dessus des références internationales. Le ratio moyen dans les pays de l'OCDE est de 15 à 20 étudiants par enseignant, tandis qu'il oscille entre 10 à 15 étudiants en Amérique du Nord ou l'Europe de l'Ouest. En Algérie, le ratio est de 23 étudiants par enseignant (69766 enseignants pour 1663788 étudiants inscrits en 2024/2025). Mais ce chiffre peut atteindre 40 étudiants par enseignant dans les grandes universités très massifiées.

De ce qui précède, il ressort que l'université algérienne accomplit pleinement sa mission sociale. Elle constitue même une exception à l'échelle mondiale grâce à sa politique de subventions, qui garantit à l'ensemble des bacheliers la possibilité d'accéder à l'enseignement supérieur, et ce indépendamment de leurs conditions socio-économiques.

3. La mission économique de l'université : pour évaluer la fonction économique, nous avons retenu quatre axes d'évaluation :

- La formation du capital humain
- La contribution dans le système d'innovation
- La recherche scientifique (moyens mobilisés et production).
- L'entrepreneuriat.

Ces axes ont été choisis parce qu'ils dérivent des missions accomplies par l'université : l'enseignement, la recherche scientifique et l'entrepreneuriat. Ainsi, la contribution de l'université au développement économique se manifeste par la formation de cadres pour répondre aux besoins de tous les secteurs d'activités, la création et la diffusion de la connaissance, l'innovation, la promotion de l'entrepreneuriat et la valorisation de la recherche par la création d'entreprises.

Le choix est également justifié par la mesurabilité des critères. Suivant une méthode descriptive, nous avons choisi les critères susceptibles d'être évalués par des indicateurs disponibles, fiables et crédibles. Nous avons ainsi retenu les statistiques les plus récentes fournies par le ministère ou les rapports produits par des organismes internationaux.

3.1 La formation du capital humain : Pour évaluer cet axe, nous avons choisi deux critères :

- La proportion des diplômés dans les filières STEM (science, technologie, engineering et mathématiques) dans le total des diplômés de l'enseignement supérieur.
- L'adaptation des offres de formation avec les évolutions et les besoins émergent du marché de travail.

3.1.1 Les diplômés dans les STEM : En effet, pour contribuer au développement économique du pays, l'université doit assurer la formation annuelle d'un nombre approprié d'ingénieurs, condition essentielle à la mise en œuvre de la stratégie d'industrialisation et de diversification de l'économie. Le tableau suivant indique la répartition des inscrits dans l'enseignement supérieur en 2024/2025 par filières.

Table N°1: Répartition des inscrits dans l'enseignement supérieur en 2024/2025 par filières.

Domaine	ST	SNV	SHS	SESGC	UFC
Nombre d'étudiants	355065	272290	640280	224253	83431
Part du total	22.53%	17.28%	40.64%	14.23 %	5.29

Source : www.mesrs.dz[6]

Les filières STEM englobent l'ensemble du domaine des sciences et technologies (ST), ainsi que certaines spécialités relevant du domaine des sciences de la nature et de la vie (SNV). La part des sciences sociales et humaines reste prépondérante et ces proportions sont invariables au fil des ans. La stagnation du taux des inscrits dans les filières scientifiques tire son origine dans les cycles primaires et secondaires. En effet, une grande proportion d'élèves obtient leur brevet de baccalauréat avec un niveau insuffisant dans les matières scientifiques et mathématiques **(Djeflat, 2022, p. 797)**.

Ainsi, bien que l'offre actuelle en ingénieurs puisse paraître insuffisante a priori, elle reste globalement acceptable lorsqu'on la compare à certaines références internationales, comme l'illustre le tableau ci-après :

[6] Il n'a pas été inclus dans le nombre des diplômés un total de 88469 étudiants dont : 32000 inscrits dans des établissements sous tutelle pédagogique, 4000 inscrits dans des établissements privés, 50119 étudiants en post graduation et 2340 inscrits en double diplomation, vu que leur orientation n'est pas mentionnée sur le site du ministère. Seuls les inscrits à l'UFC ont été intégrés vu que la formation continue est un domaine des sciences sociales et humaines. Ainsi, les proportions exactes peuvent légèrement varier à la baisse ou à la hausse.

Table N°2: Part des STEM dans le total des diplômés, comparaison de l'Algérie aux références internationales.

Pays	Chine	Inde	États-Unis	UE	Algérie	Moyenne mondiale
Part des STEM dans le total des diplômés	40 - 45 %	30 – 35 %	18 – 20 %	22 – 25 %	27 – 30 %	23 – 25 %

Source : https://cset.georgetown.edu/article/the-global-distribution-of-stem-graduates-which-countries-lead-the-way/#:~:text=The%20WEF%20report%20identified%20China,of%20graduates%20in%20STEM%20fields

La Chine est le pays leader dans la formation des STEM, suivie par l'Inde. Aux États-Unis, la proportion faible des ingénieurs s'explique par le fait que les formations les plus prisées ou lucratives sont le droit et les finances. Les proportions de l'Algérie sont légèrement en dessus de la moyenne mondiale.

3.1.2 L'adaptation des offres de formation

L'université se doit également d'adapter ses offres de formation aux mutations technologiques mondiales, en intégrant les nouvelles disciplines issues des avancées scientifiques majeures. A cet effet, de nombreuses filières innovantes ont été créées, et sont enseignées au sein d'écoles supérieures ou dans les universités. Nous pouvons citer :

1-L'école supérieure de l'intelligence artificielle (depuis 2021).
2- L'école supérieure de mathématiques (2021).
3- Les spécialités de robotique et système autonomes (USTHB, Oran 1, Sétif 1).
4- Intelligence artificielle et Data science (USTHB, Sidi Bel Abbes, Bejaia, Constantine 2).
5- Cyber sécurité, sécurité des systèmes d'informations.
6- Énergie renouvelable et technologies vertes (Biskra, Ouargla).
7- Ville intelligente (Oran 1, Blida).
8- Bio-informatique/ Biotechnologie numérique (Constantine 1, Batna 2, Alger).
9- École supérieur de gestion et d'économie numérique.
10- École supérieur en sciences et technologies de l'informatique et du numérique (Bejaia).
11- École nationale supérieure des technologies avancées.
12- École nationale supérieure en nanoscience et nanotechnologies.
13- École nationale supérieure des énergies renouvelables, environnement et développement durable.
14- École supérieur de l'agriculture saharienne.

3.2 La contribution dans le système de l'innovation :

La mise en œuvre de la stratégie nationale de l'innovation relève de la responsabilité de l'Etat. Le secteur de l'enseignement supérieur à travers tous ses établissements et centres de recherche y occupe un rôle central. Le Global Innovation Index (GII) fournit à cet égard une évaluation exhaustive de la stratégie déployé par chaque pays, tant en ce qui concerne les moyens mobilisés que le cadre réglementaire, institutionnel et les réalisations concrètes

en matière de dépôts de brevets. Le calcul de l'indice est basé sur la notation d'une multitude de critères regroupés en six grands axes :

- les institutions,
- le capital humain et la recherche,
- les infrastructures,
- La sophistication de l'industrie,
- la production de la connaissance et la technologie,
- Et la créativité.

Nous avons réuni ensemble les deux axes qui relèvent principalement de la responsabilité de l'université

- La formation du capital humain et la recherche-développement ;
- la création des connaissances et leur diffusion.

Chaque axe inclut trois groupes d'indicateurs. Le tableau ci-dessous indique le classement du pays dans ces deux axes sur la période 2020-2024.

Table N°3: Classement de l'Algérie dans le GII sur la période 2020-2024

	GII	Capital humain et Recherche	Education	Enseignement supérieur	R et D	Connaissances et technologie	Création	Impact	Diffusion
2024 (133 pays)	**115**	**76**	78	65	79	**125**	82	128	112
2023 (132 pays)	**119**	**113**	132	60	78	**128**	86	126	120
2022 (132 pays)	**115**	**82**	94	51	79	**118**	94	116	122
2021 (132 pays)	**120**	**74**	91	31	76	**125**	94	119	125
2020 (131 pays)	**121**	**74**	85	36	76	**125**	90	119	128

Source : établi par l'auteure à partir des rapports annuels du GII.

À la différence du score, le classement permet de situer le pays dans une perspective comparative, en évaluant sa performance par rapport aux autres pays retenus. Au fil des années, le rang de l'Algérie sur ces deux axes varie entre la 74eme et la 128eme place sur un total de 132. Ces résultats traduisent un retard structurel du secteur de l'enseignement supérieur en matière d'innovation.

3.3 La recherche scientifique :

3.3.1. Les moyens : l'investissement consenti par l'État dans la recherche et le développement demeure largement inférieur aux standards internationaux. En 2017, il ne représentait que 0,57 % du PIB, contre une moyenne mondiale de 1,79 %, 2,02 % pour l'Union européenne et 2,43 % pour les pays de l'OCDE **(CNRS, 2021)** Par ailleurs, le nombre de chercheurs permanents s'élève à 44 222, dont 5 % sont affiliés à des centres de recherche **(MESRS, 2025)**. Le pays compte ainsi 936 chercheurs pour un million

d'habitants alors que la moyenne mondiale est estimée à 1 500 chercheurs par million d'habitants **(Djeflat, 2022)**. Le réseau de la recherche scientifique comprend :

- 1800 laboratoires
- 30 centres de recherche
- 39 stations expérimentales
- 4 agences de recherche.

3.3.2. Production : depuis la consolidation de la politique national de la recherche, la mise en place des organes de supervision, de coordination et d'évaluation, il a été réalisé :

* 2731 projets nationaux dans les trois domaines retenus (sécurité énergétique, santé du citoyen, sécurité alimentaire et santé)
* 10 projets internationaux de recherche.
* 421 projets à impact socio-économique.
* 306 produits de recherche valorisable.
* 1300 demandes de brevets en 2023. Leur nombre en 2011 était de 132 demandes. Le cumul réalisé sur la période 2011-2023 est de 4700 demandes[7].

S'agissant des publications scientifiques, leur nombre a connu une croissance vertigineuse **(Djeflat, 2022, p. 798)**, elles ont quasiment doublé entre 2011 et 2018 atteignant un taux de 846 par million d'habitants. Le tableau suivant donne un aperçu sur la performance des universités algériennes.

Table N°4: Publications des chercheurs algériens dans la base Scopus sur la période 2021-2023

Année	Publications dans la base Scopus	Classement mondiale	Revues Q1 + Q2
2021	18700	51	6100
2022	21400	49	7100
2023	24600	57	8300

Source : établi par l'auteure à partir de recherches menées sur la base de données du site : https://www.elsevier.com

Dans les classements internationaux des universités basés exclusivement sur la production scientifique, 28 universités algériennes figurent dans l'édition 2026 du Times Higher Education. Deux universités ont été classées dans la plage des positions 1200-1500, illustrant ainsi les progrès réalisés par certaines institutions en matière de recherche et de visibilité académique.

3.4. L'entrepreneuriat :

L'Etat incite les universités à devenir entrepreneuriale, notamment par l'innovation, la valorisation des produits de la recherche par l'exploitation des brevets et la création d'entreprises. A cet effet, 295 filiales universitaires avaient été créées à la fin de l'année 2024.

[7] Le cumul est calculé à partir des rapports annuels de la Direction Générale de la Recherche Scientifique publiés sur la période 2011-2023.

Parallèlement, un écosystème national dynamique a été mis en place afin de favoriser l'entrepreneuriat étudiant et celui des jeunes diplômés. Sa mission principale consiste à accompagner les porteurs de projets jusqu'à la concrétisation effective de leur entreprise. Cet écosystème est constitué de :

- 81 incubateurs.
- 84 centres de développement de l'entrepreneuriat (CDE).
- 102 Centre d'appui à la technologie et à l'innovation (CATI).
- Un bureau de liaison entre l'université et l'entreprise (BLEU) au niveau de chaque établissement d'enseignement supérieur.

Toutefois, la synergie avec le secteur économique peine à se mettre en place. L'exploitation commerciale des brevets d'inventions par les entreprises demeure le grand défi des universités algériennes. Les rencontres entre le monde académique et les entreprises sont occasionnelles, lors de séminaires et de colloques. Selon une étude menée en 2018 par Mansour et Abdou sur un échantillon de 110 entreprises, seules 46 d'entre elles — dont 27 étrangères — déclaraient entretenir une forme de coopération avec les universités. Ces collaborations débouchent rarement sur des contrats de recherche appliquée ; elles se limitent à l'organisation de manifestations scientifiques, à l'encadrement de doctorants, ou encore à des missions ponctuelles de consulting et d'expertise **(Mansour & Abedou, 2019)**. Deux principales raisons expliquent la difficulté à intensifier la coopération entre les universités et les entreprises :

- Le nombre très insuffisant de chercheurs permanents exerçant dans le secteur économique. Les entreprises emploient juste 184 chercheurs **(MESRS, 2025)**. Alors qu'il est recommandé par des organismes internationaux tels que l'OCDE et la Banque mondiale que la moitié des chercheurs permanents dans le pays soient employés par les entreprises.
- Le tissu industriel du pays est formé à plus de 90 % de petites entreprises qui n'ont pas une forte et intense culture de l'innovation. Seuls 50 projets innovants sont lancés en partenariat avec le secteur socio-économique en 2024 **(MESRS, 2025)**.

4. L'analyse du paradigme de la gouvernance :

Le concept polysémique de gouvernance est issu à la fois des théories financières, qui visent la protection des intérêts des actionnaires **(Côme, 2013)** et de la théorie de l'agence qui conçoit l'entreprise économique non plus comme une entité autonome et pérenne, mais comme un « nœud de contrats » reliant diverses parties prenantes. Mitroff définit les parties prenantes comme des groupes d'intérêt, des acteurs ou des institutions qui affectent ou sont affectés par les actions de l'organisation **(Mitroff, 1983)**. Serge Raynal définit la gouvernance comme la coordination efficace lorsque les ressources, l'information et le pouvoir sont vastement **(Raynal, 2009).** La gouvernance de toute organisation suppose donc la pluralité d'acteurs impliqués dans le financement, la production de l'information, la prise de décision et l'élaboration de la stratégie. Dans le cas de l'université, ces parties prenantes sont l'État, les étudiants, les entreprises, les autorités locales, les administrations publiques, les professeurs, le personnel administratif…

Au-delà de cette simple définition, la compréhension effective de la gouvernance de l'université requiert l'examen du contexte historique et idéologique dans lequel le paradigme fut introduit dans le discours sur la gestion du secteur public. Un contexte marqué par : la diffusion d'une théorie économique sur les organisations publiques et le triomphe d'un courant politique sur fond de crise économique aiguë.

4.1. L'avènement du néolibéralisme et le nouveau management public

Les critiques à l'encontre des organisations bureaucratiques proviennent de l'École de Virginie aux États-Unis, ou l'École du « Public Choice », fondée par Gordon Tullock et James Buchanan (1962). Selon cette école, les bureaucrates obéissent à leur seul intérêt personnel et poursuivent l'unique objectif d'augmenter leurs avantages. Élus politiques ou administrateurs, se comportent comme des consommateurs, cherchant à maximiser leur utilité ; les élus poursuivent le seul objectif d'être réélus et les bureaucrates poursuivent l'objectif d'accroître leur pouvoir et leurs revenus **(Buchanan & Tullok, 1962)**

Les travaux de l'école du « Public Choice » ont été largement diffusé dans le monde au point de devenir une idée centrale dans le discours du parti républicain américain et le parti conservateur anglais dans la seconde moitié des années 1970 **(Laval & al., 2011, pp. 35-36).** Arrivés au pouvoir, dans un contexte de graves crises budgétaires, la réforme néolibérale était le principal axe du programme politique de ces deux partis. L'ampleur des crises favorisait la réceptivité des opinions publiques à l'encontre de l'administration traditionnelle, facilitant ainsi l'acceptation des réformes. Une réingénierie de l'État et des services publics a alors été entreprise **(Boisclair, 2015)** par l'introduction du nouveau management public (NMP). Ce dernier a permis de transposer les principes de la gouvernance issus du secteur privé vers les organisations publiques **(Côme, 2013)**. L'État devient dès lors une partie prenante « *un acteur parmi d'autres* » **(Le Galès, 1995)**, passant du rôle de régulateur au rôle d'animateur, et dans le monde anglo-saxon, la gouvernance est devenue synonyme d'État minimal **(Baron, 2003)**.

La banque mondiale est le principal diffuseur du paradigme de la gouvernance, introduit la première fois dans un rapport qu'elle a publié en 1992. La définition donnée était très vague : « la manière dont le pouvoir est exercé dans la gestion des ressources économiques et sociales d'un pays » **(Banque Mondiale, 1992)**. Le contexte est celui de l'échec des plans d'ajustement structurel imposés par le FMI aux pays en développement, lesquels ont entraîné récession économique et aggravation de la pauvreté. Il devint donc nécessaire de reformuler le consensus de Washington et de réintroduire l'État comme acteur dans la régulation **(Banque mondiale, 1997)** tout en respectant la doctrine néoclassique, qui accorde la suprématie absolue au marché. L'économie de marché ne peut exister sans intervention de l'État, mais cette dernière n'est légitime que pour corriger les défaillances du marché. À l'organisation du pouvoir héritée de la période fordiste, marquée par le rôle central de l'État dans la gestion de la sphère publique, s'est substituée une nouvelle réorganisation du pouvoir face à la crise de l'État-providence et sa difficulté à prendre en charge la question sociale **(Baron, 2003, pp. 338-339)**. Dans cette nouvelle façon de gouverner la société, le marché devient l'acteur principal. La gouvernance correspond donc

à la conception de la parfaite hybridation État-marché dans la gestion de la sphère publique et sociale.

L'hybridation État-marché véhiculée par la réforme néolibérale est axée sur la recherche de la performance, de la productivité et l'utilisation efficiente des ressources dans tout le secteur du service public. Le NMP nivelle ainsi les métiers du secteur public en les alignant sur la gestion de l'entreprise privée **(Laval & al., 2011, p. 19)**. Parmi ses principes, nous citons :

- L'introduction des mécanismes de marché dans la délivrance de biens et services d'intérêt général.
- L'implication des usagers, assimilés à des clients, dans la définition et l'évaluation des prestations à fournir **(Leroux & Pupion, 2012)**
- L'utilisation d'outils de management comme la planification, le contrôle budgétaire, les tableaux de bord, les plans de formation, le marketing…
- La gestion par les résultats et la reddition des comptes.
- Fixation d'objectifs quantifiés, individualisés et contractualisés avec le niveau hiérarchique supérieur.
- L'introduction de l'évaluation et la rémunération au mérite.

4.2. Le mode de gouvernance de l'université moderne :

A partir des années 1980, les valeurs traditionnelles des universités ont été progressivement remises en question par les gouvernements et par le secteur économique qui réclamait une plus grande diversification des formations afin de répondre à la diversité des emplois, d'abord dans les pays industrialisés, ensuite à l'échelle mondiale **(Bleiklie, 2001)** Dans cette logique, l'université, à l'instar de toute organisation publique, a été amenée à s'imprégner des principes du Nouveau Management Public (NMP). Elle bénéficie désormais d'une autonomie accrue de gestion et est gouvernée par un conseil d'administration réunissant les représentants de ses parties prenantes. Le modèle de gouvernance qui résulte des réformes néolibérales implique : l'assimilation de l'université à une entreprise économique, la diversification des sources de financement, et l'impératif de satisfaire les attentes des parties prenantes. L'université, à travers toutes ses activités, accomplit une mission essentiellement économique, elle est dite entrepreneuriale.

L'université moderne évolue aujourd'hui dans un marché mondialisé de la formation et de la recherche, où elle est soumise à une logique de compétition internationale. Sa compétitivité se mesure par la capacité à attirer les meilleurs étudiants ou lever le maximum de subventions, par l'impact scientifique ou médiatique de ses professeurs. L'université se transforme en une entreprise transnationale, de plus en plus détachée politiquement de l'État et centrée sur l'idée technocratique de l'excellence **(Chung, 2014)**

Ce qu'on qualifie aujourd'hui d'université entrepreneuriale est cette université capable d'établir des stratégies, mesurer sa performance, diminuer les coûts, évaluer la qualité des enseignements, développer des partenariats externes ou lever des fonds auprès des entreprises... **(Goy, 2015)**. L'université entrepreneuriale n'est plus une source d'idées pour

les entreprises, elle devient elle-même génératrice d'entreprises **(Mancer, 2021)**, à travers la création de filiales dont elle peut détenir des parts, traduisant ainsi une intégration croissante des logiques économique dans la sphère académique.

Les étudiants sont assimilés à des clients qu'il convient de satisfaire, d'où les paradigmes de l'employabilité et de la professionnalisation selon lesquels les formations doivent être alignés sur les réels besoins du marché de travail. Les entreprises, autre partie prenante incontournable, contribuent au financement de la recherche, particulièrement celle dont le produit final est rapidement convertible en un brevet exploitable. Dans la plupart des cas, les chercheurs des universités répondent à des appels d'offre émis par les entreprises.

Soumise au principe de redevabilité, la performance de l'université est périodiquement évaluée via des processus d'accréditation. D'où le recours généralisé à l'assurance qualité afin de certifier la conformité aux standards établis. D'autres indicateurs sont également mobilisés, le taux de réussite des étudiants, le taux d'insertion professionnelle ou la position de l'université dans les classements basés sur la production scientifique.

4.3. Le mode de gouvernance de l'université algérienne

L'université algérienne se présente comme une bureaucratie professionnelle gérée par sa base opérationnelle et régulée par l'État. Avec la massification, l'impératif de garantir l'équité et la transparence, seule une organisation bureaucratique telle que décrite par Max Weber permet la dépersonnalisation des relations administratives et la réduction des individus à des fonctions et des rôles, rendant ainsi l'administration prévisible et calculable **(Pacitto & Ahedda, 2016)**

Le mode de gestion propre aux entreprises basé sur la recherche permanente de l'efficience dans un environnement compétitif ne s'est pas inscrit comme norme contraignante dans la tradition universitaire, il s'est plutôt diffusé comme une culture mobilisatrice, adoptée ponctuellement selon les contextes. A titre d'exemple, le processus d'assurance qualité, instauré en 2017, n'a pas donné lieu à une reconduction systématique des évaluations. Comme l'a souligné la Banque mondiale, aucune structure administrative n'est réellement redevable devant les cellules d'assurance qualité créées dans chaque établissement, lesquelles demeurent inégalement opérationnelles **(Banque Mondiale, 2012)**

Chaque stratégie visant l'excellence — qu'elle repose sur le strict respect des lois, l'innovation pédagogique, la rationalisation des dépenses, la coopération internationale, l'entrepreneuriat ou la prise d'initiatives au service du secteur socio-économique — est l'œuvre d'une équipe dirigeante compétente, dynamique, ambitieuse et fortement engagée. Or, la pérennité de ces initiatives reste souvent liée à la durée du mandat de leurs promoteurs. Il en résulte de fortes disparités entre les universités, tant en matière de rigueur que d'efficacité dans la gestion, du fait que si les procédures de travail sont souvent standardisées, les normes de qualité, elles, ne le sont pas encore.

La gestion des universités est centralisée, elles disposent d'une autonomie assez limitée. A titre d'exemple, chaque université est parfaitement autonome dans le recrutement des enseignants, mais la méthode de sélection demeure uniforme. Le ministère établit les

critères d'évaluation ainsi que leurs pondérations, la commission de recrutement se limite à classer les candidats selon le score obtenu en vue de leur recrutement.

Le ministère établit les critères d'orientation des bacheliers, ceux relatif à l'octroi des bourses d'études, aux promotions et à l'évaluation des bilans de recherche, les procédures d'exercice des différents conseils…. La standardisation ou la définition minutieuse du fonctionnement de l'université sont comme le moyen de lutter contre l'arbitraire ou une garantie contre les problèmes générés par la gestion du grand nombre.

Les présidents d'universités sont nommés par décret présidentiel et il n'existe aucune limite précise à la durée de leur mandat **(Taib, 2004).** Un conseil d'administration réunissant des représentants, nommées ou élus, de toutes les parties prenante (étudiants, enseignants, administrations publiques, ministères…) gouverne l'université.

Toutefois, l'analyse des textes juridiques encadrant le fonctionnement des universités révèle que, bien que le conseil d'administration dispose de larges attributions, ses décisions demeurent soumises au contrôle de tutelle **(JORADP, 2003)** Il dispose d'une certaine latitude pour entreprendre, initier des plans mais comme l'État est le seul financier et régulateur du secteur, les décisions du conseil ne sont exécutoires qu'après réception de son aval. Il en est de même pour les projets de création de filiales initiés par les enseignants et validés par le conseil, une approbation finale est requise par le ministère après examen approfondie des soumissions.

La gouvernance au sens marchand du terme telle que décrite précédemment, n'existe pas réellement en Algérie. Les parties prenantes participent aux instances universitaires afin de discuter des bilans, d'examiner le budget ou de proposer des plans de développement, mais la stratégie globale demeure déterminée par le ministère de l'Enseignement supérieur, qui impose une orientation uniforme de modernisation à l'ensemble des établissements. Le ministère engage tous les établissements d'enseignement supérieur dans la voie entrepreneuriale, mais comme il reste l'unique pourvoyeur de fonds, il encadre, étroitement même, leur transformation.

5. Conclusion

Cet article avait pour objectif de :

- Porter une évaluation qualitative des fonctions sociale et économique dans la mission de l'université algérienne.
- Appréhender le concept de gouvernance à travers l'examen de son contexte d'émergence dans le discours sur la gestion du service public.
- Examiner le mode de gouvernance de l'université algérienne.

Deux hypothèses d'étude ont été retenues :

- L'université algérienne accomplit davantage une fonction sociale qu'économique.
- Le mode de gouvernance basé sur l'implication de parties prenantes dans le financement et la prise de décision n'existe pas dans le contexte algérien.

Depuis la massification de l'enseignement supérieur, l'accès à l'université est devenu une attente sociale. L'examen de la politique menée par l'Etat pour répondre à cette attente met

en évidence le caractère singulier du modèle algérien. En raison de la gratuité inconditionnelle des études, la subvention intégrale de prestations comme l'hébergement et la restauration, tous les bacheliers poursuivent des études universitaires indépendamment de leurs moyens matériels. L'accès à l'université est pour l'Algérie un droit social garanti et non un investissement individuel en vue d'un rendement professionnel futur. De ce fait, l'université algérienne remplit pleinement sa fonction sociale, en assurant une démocratisation effective de l'enseignement supérieur.

Sur le plan économique, l'État attribue à l'université un rôle stratégique dans le développement du capital humain, la valorisation de la production scientifique et la promotion de l'entrepreneuriat. Néanmoins, à la lecture des indicateurs d'évaluation dans les axes retenus, l'université peine encore à devenir le moteur de la croissance économique. Cette situation s'explique principalement par deux facteurs:

- L'insuffisance de l'allocation des ressources, tant en matière de financement de la recherche que de recrutement de chercheurs permanents ;
- Le manque de dynamisme du tissu économique national, qui freine la promotion de l'innovation, la coopération scientifique et la valorisation des brevets.

Nous pouvons donc réfuter partiellement notre première hypothèse en raison du fait que la mission économique reste bridée par des variables exogènes, échappant au contrôle de l'université. Par ailleurs, les dispositifs instaurés pour stimuler la recherche scientifique ou pour promouvoir l'entrepreneuriat sont relativement récents ; leurs effets significatifs ne pourront être observés qu'à moyen ou long terme.

En revanche, la seconde hypothèse peut être confirmée à la lumière d'une lecture critique du contexte d'émergence du paradigme de la gouvernance. Ce paradigme traduit, en effet, une révision en profondeur des modes de régulation des organisations publiques, marquée par l'introduction de mécanismes inspirés du marché et la mise en œuvre des principes du Nouveau Management Public (NMP).

Dans ce sens, le mode de gouvernance de l'université qui se présente comme étant le plus achevé est le modèle issu des politiques néolibérales. Un mode où la formation universitaire est davantage un produit commercialisé au profit de clients, en l'occurrence les étudiants, qu'un service public rendu à un citoyen. Les entreprises y occupent une place centrale, intervenant activement dans la recherche scientifique, notamment dans la sélection des projets, leur financement et l'exploitation des résultats. L'université bénéficie d'une grande autonomie de gestion, gouvernée par ses parties prenantes qui sont impliquées dans son financement ou la prise de décision. Elle est redevable sur des indicateurs chiffrés attestant de sa performance. L'université est dite entrepreneuriale.

En Algérie, l'université est étroitement régulée par l'État, unique pourvoyeur de fonds, la gestion est centralisée et son autonomie est plutôt limitée. La participation des entreprises, en tant que partie prenante de la gouvernance, demeure limitée, voire quasi inexistante.

Nous pouvons conclure que l'université algérienne accomplit ses deux fonctions sociale et économique, mais cette dernière se limite à former les cadres pour répondre aux besoins

des différents secteurs d'activités. La contribution effective dans le développement économique reste bridée par des contraintes d'ordre financières ou institutionnelles.

Toutefois, l'évaluation repose sur un nombre restreint d'indicateurs mesurables et facilement accessibles, ce qui constitue une limite à cette recherche. L'analyse de l'axe relatif au capital humain s'est, en effet, limitée à la proportion de diplômés issus des filières STEM, alors qu'une évaluation plus complète devrait également prendre en compte la qualité des formations dispensées, notamment à travers l'appréciation des compétences des diplômés par leurs employeurs.

De même, l'étude de la coopération entre le milieu académique et le secteur économique demeure partielle, faute de rapports officiels ou d'études documentant la nature et l'intensité de ces interactions. Ces limites ouvrent des perspectives de recherche futures, invitant à des travaux plus approfondis afin de mieux appréhender la fonction économique de l'université.

6. Liste Bibliographique:

Banque Mondiale. (1992). Governance and Development. Washington D.C.: The World Bank.

Banque mondiale. (1997). Rapport sur le développement dans le monde 1996-1997 : l'État dans un monde en mutation . Paris.

Banque Mondiale. (2012). Rapport sur la gouveranance des universités en Algérie.

Baron, C. (2003). La gouvernance : débats autour d'un concept polysémique. Droit et société , 2(45), pp. 329-349.

Beaud, S., & Convert, B. (2010). 30 % de boursiers en grande école… Et après? Actes de la recherche en sciences sociales, 3(183), pp. 4-13.

Becker, G. (1975). Human Capital. A theorical and empirical analysis with special reference to education. The Chicago University Press.

Bleiklie, I. (2001). Vers une convergence européenne des politiques d'enseignement supérieur. (OCDE, Éd.) Gestion de l'enseignement supérieur, 3.

Boisclair, M. (2015). Les intermédiaires de service dans les universités québéquoises, des professionnels au service du partenariat université-entreprise : un regard sur la gouvernance, le leadership et le pouvoir. Economie et société(11), pp. 39-85.

Buchanan, J. M., & Tullok, G. (1962). The calculus of consent, logical foudation of constitutionnel democracy . The University of Michigan Press.

Chung, R. (2014). Compte rendu de " L'avenir incertain de l'université / Bill Readings, Dans les ruines de l'unversité, LUX, 2013, 352 p.". Liberté(305), 56-57.

CNRS. (2021). L'UNESCO décrypte la science mondiale. Récupéré sur https://www.cnrs.fr/fr/actualite/lunesco-decrypte-la-science-mondiale

Cohen, M. D., March, J. G., & Olsen, J. P. (1972). A Garbage Can Model of Organizational Choice. Administrative Science Quarterly, 17(1), pp. 1-25.

Côme, T. (2013). La gouvernance des universités. Gestion et management public , 2(1).

Denison, E. F. (1962). Education, Economic Growth and Gaps in Information. Journal of Political Economy.

Djeflat, A. (2022). Emploi des diplômés, capacité d'absorption et économie de la connaissance en Algérie. Les cahiers du CREAD, 38(3), pp. 783-815.

Dore, R. (1976). The diploma disease: Education, qualification and Development. London: George Allen et Unwin.

Giret, J.-F. (2011). De l'enseignement supérieur de masse à l'économie de la connaissance : la valeur des diplômes en question. Thèse de doctorat en Economies et finances. (U. d. Bourgogne, Éd.)

Goy, H. (2015). POLITIQUE CONTRACTUELLE ET STRATÉGIES UNIVERSITAIRES : LE RENDEZ-VOUS MANQUÉ ? Gestion et management public, 3(4), pp. 65-82.

Guerid, D. (1998). L'université entre Etat et société. Dans D. Guerid, L'université aujourd'hui (Actes de séminaire) (pp. 25-36). Centre de recherche en antropologie sociale et culturelle .

Gusdorf, G. (2019). L'université en question (éd. 2e). Paris: PUF.

Harden, N., & Hausser, I. (2013). La fin de l'université que nous connaissons. Commentaire, 2(142), pp. 359-368.

JORADP. (2003). Décret exécutif n° 03-279 fixant les missions et les règles particulières d'organisation et de fonctionnement de l'université.

Laval, C., Vergne, F., Clément, P., & Dreux, G. (2011). La nouvelle école capitaliste. Paris: La découverte.

Le Galès, P. (1995). Du gouvernement des villes à la gouvernance urbaine. Revue française de science politique, 45(1), pp. 57-95.

Leroux, E., & Pupion, P.-C. (2012). Bilan social et personnel à l'épreuve de la nouvelle gouvernance des universités. Management Prospective, 5(55), pp. 252-271.

Mancer, I. (2021). L'université algérienne et la transition vers le paradigme entrepreneurial : un diagnostic. Revue Innovation, 11(2), pp. 439-453.

Mansour, A., & Abedou, A. (2019). La coopération entreprise-université dans le domaine de l'innovation . Les cahiers du CREAD, 35(2).

Massit-Follea, F. (1992). L'Europe des universités, l'enseignement supérieur en mutation. Paris: La Documentation Française.

MESRS. (2025). Agrégats 2024/2025. Consulté le Septembre 4, 2025, sur https://www.mesrs.dz/index.php/fr/agregats-2024-2025-3/

Mintzberg, H. (1982). Structure et dynamique des organisations. Editions d'organisations.

Mitroff, I. (1983). Stakeholders of the organizational mind. San Francisco: CA: JosseyBass.

OCDE. (2024). Regards sur l'éducation, les indicateurs de l'OCDE. OCDE.

Pacitto, J.-C., & Ahedda, D. (2016). La réforme universitaire française, d'une inspiration manégériale à une dérive bureaucratique. Gestion et management public, 5(2), pp. 21-38.

Raynal, S. (2009). Gouvernance et développement durable. La revue des sciences de gestion, 5(239-240).

Shultz, T. W. (1961). Investment in Human Capital. American Economic Review(51).

Taib, E. (2004). Le statut des établissement d'enseignement supérieur . Idara, 14(1), pp. 93-155.