

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOULOUD MAMMARI DE TIZI-OUZOU  
FACULTE DES SCIENCES ECONOMIQUE DE GESTION ET DES SCIENCES COMMERCIALES  
DEPARTEMENT DES SCIENCES ECONOMIQUES



## MEMOIRE DE MAGISTÈRE

**Spécialité : Sciences Economiques**

**Option : Economie Publique Locale et Gestion des Collectivités Locales**

**Présenté par : M<sup>elle</sup> AIT MIMOUNE Safia**

### THÈME

# EDUCATION, TERRITOIRE ET AMORCE D'UN PROCESSUS DE DEVELOPPEMENT LOCAL

Composition du jury

M. DAHMANI Mohamed – Professeur - UMMTO	Président
M. BENABDALLAH Youcef – Professeur – ENSEA	Rapporteur
M. TESSA Ahmed – Professeur - UMMTO	Examineur
Mme AHMED ZAID Malika – Professeur - UMMTO	Examinatrice
M. ABIDI Mohamed - Maître de conférences (B) - UMMTO	Examineur

## Résumé

Les pays colonisés tels que l'Algérie ont enregistré un important retard dans le domaine de l'éducation. Dès l'indépendance, l'Etat algérien ayant pris conscience de ce retard, avait accordé une grande importance au secteur éducatif. Les investissements réalisés en infrastructures scolaires, dans la formation de la population et des enseignants et les budgets consacrés chaque année à ce service public sont la concrétisation pratique de l'effort consenti.

L'économie de l'éducation est un champ d'étude récent, dont la base est la théorie du capital humain qui considère l'être humain comme une richesse. L'investissement dans l'éducation et la formation de la population est donc le moyen d'amorcer la croissance et de promouvoir le développement économique des pays.

La croissance et le développement qui constituent l'objectif économique ultime des pays sont mesurés par le PIB et l'IDH qui prennent en compte à la fois les critères économiques pour le premier (PIB), mais aussi des critères socio-économiques dans l'autre cas (IDH).

Ce travail a pour objet de mettre en relief l'effet de l'éducation sur le développement local de la Wilaya de Tizi-Ouzou. Une enquête a été réalisée sur le territoire de la Wilaya afin de mesurer la contribution de l'éducation au développement territorial de la Wilaya.

**Mots clé :** Education, territoire, croissance, développement, capital humain, service public d'éducation, économie du savoir et de la connaissance, Algérie, Wilaya de Tizi-Ouzou.

# ***Remerciements***

- Mes sincères remerciements s'adressent à mon directeur de mémoire M. BENABDALLAH Youcef pour sa disponibilité et son écoute tout au long de la réalisation de ce travail. Je tiens également à le remercier pour l'inspiration, l'aide et le temps consacré à la finalisation de ce mémoire.
- Mes remerciements s'adressent aussi à tous ceux qui m'ont prodigué une aide précieuse dans la réalisation de mon enquête : tous les maires des Communes de la Wilaya, tous les chefs d'entreprises et tous les responsables de direction de Wilaya qui ont accepté de répondre à mes questionnaires.
- Aux services du vice rectorat chargé de la planification et de la prospective de l'UMMTO qui m'ont ouvert leurs portes et m'ont aidé pour mon enquête.

## Sommaire

<b>Introduction Générale</b>	<b>1</b>
<b>Problématique</b>	<b>3</b>
<b>Chapitre I      La théorie du capital humain</b>	<b>6</b>
Section I      Appréhension de l'éducation à travers l'histoire de la pensée économique	7
Section II     Naissance de la théorie du capital humain	16
Section III    L'émergence d'une véritable théorie microéconomique du capital humain	22
<b>Chapitre II :    L'économie du savoir et de la connaissance à l'ère du capitalisme cognitif</b>	<b>36</b>
Section I      Précisions sémantiques et étymologiques	37
Section II     L'économie du savoir et de la connaissance	44
Section III    Les sociétés qui se dessinent à l'ère du capitalisme cognitif	51
<b>Chapitre III    Le service public d'éducation dans la Wilaya de T-O</b>	<b>60</b>
Section I      Evolution et organisation du service public d'éducation en Algérie	61
Section II     Décentralisation et éducation en Algérie	76
Section III    L'éducation dans la wilaya de Tizi-Ouzou	85
<b>Chapitre IV :    Education et développement territorial de la wilaya de Tizi-Ouzou</b>	<b>99</b>
Section I :    La contribution de l'éducation à la croissance et au développement	100
Section II :   Le capital humain dans les collectivités locales et dans les entreprises de la W de T-O	114
Section III :   Education dans la Wilaya de TO et son impact sur le développement territorial	122
<b>Conclusion générale</b>	<b>138</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>143</b>
<b>Annexes</b>	<b>149</b>

## Liste des acronymes

AEH: AIN EL HAMMAM.

BEF : Brevet d'Enseignement de base/Fondamental.

BTP: Bâtiment et Travaux Publics.

CAMEMD : Centre d'Approvisionnement et de Maintenance en Equipement et Matériels Didactiques.

CNA : Centre National d'Alphabétisation.

CNDP : Le Centre national de la Documentation Pédagogique.

CNEF : Conseil National de l'Education et de la Formation.

CNEG : Centre National d'Enseignement Généralisé.

CNFCE : Centre National de la Formation des Cadres de l'Education.

CNIIPDTIC : Centre National d'Intégration des Innovations Pédagogiques et de Développement des Technologies de l'Information et de la Communication.

CNP : La Commission Nationale des Programmes.

CNPLET : Centre National Pédagogique et Linguistique pour l'Enseignement de Tamazight.

CRD : Centre de Recherche Développement.

DAL: Direction de l'Administration Locale.

DBK: DRAA BEN KHEDDA

DC: Direction de la culture.

DUC: Direction de l'urbanisme et de la construction.

DLEP: Direction du logement et de l'équipement public.

DPAT: Direction de la Programmation et Aménagement du Territoire.

EPA : Etablissement Public à Caractère Administratif.

ENEL: Entreprise National Electro-Industrie.

EPCS : Etablissement Public à Caractère Culturel et Scientifique.

EPIC : Etablissement Public à caractère Industriel et Commercial.

EPSCP : Etablissement Public à caractère Scientifique, Culturel et Professionnel.

EPST : Etablissement Public à caractère Scientifique et Technologique.

IAIG: Indemnité d'Activité d'Intérêt Général.

IDH: Indice de Développement Humain.

INFPE : Institut National de la Formation du Personnel de l'Education.

INRE : Institut National de la Recherche en Education.

KEI: Knowledge Economic Index.

L.N Irathen: LARBAA NATH IRATHEN.

NTIC : Nouvelles Technologies de l'information et de la Communication.

OCDE : Organisation de Coopération pour le Développement Economique.

ODAC : Organisme Divers d'Administration Centrale.

ONAEA : Office National d'Alphabétisation et d'Education des Adultes.

OST : Organisation Scientifique du Travail.

PIB: Produit Intérieur Brut.

PNB : Produit National Brut.

PVD: Pays en Voie de Développement.

TIC: Technique d'Information et de Communication.

TOS : Techniciens et Ouvriers de Service.

TS : Technicien Supérieur.

UMMTO : Université Mouloud Mammeri Tizi-Ouzou.

UNESCO : Organisation des Nations Unis pour l'Education la Science et la culture.

# Introduction générale

### Introduction générale

Au lendemain de l'indépendance, l'Algérie a très vite été confrontée à un taux élevé d'illettrisme de sa population. Le retard accusé a notamment été accentué par l'effort de guerre et les politiques entreprises dans le domaine sous l'égide de la colonisation<sup>1</sup>.

Dans l'objectif de dépasser la période coloniale, les pouvoirs publics en place avaient institué une éducation publique et gratuite pour tous. Trois raisons essentielles justifient cette mise sous tutelle publique de l'éducation : entreprendre la reconstruction de l'Algérie, permettre le développement économique et initier le progrès social.

A l'indépendance, le jeune Etat Algérien a reconduit de façon automatique le système éducatif colonial. Le premier texte de loi algérien qui a régi l'organisation de l'éducation et de la formation<sup>2</sup> (l'ordonnance du 16 avril 1976) est venu préciser les missions, finalités et objectifs du système éducatif. Selon les termes employés par le législateur : *“Le système éducatif a pour mission de développer la personnalité des enfants et des citoyens et de les préparer à la vie active”*. A cet effet, l'ordonnance 73-35 du 16 avril 1976 relative au secteur de l'éducation a été renforcée par une cohorte de décrets<sup>3</sup> qui ont instauré l'obligation de l'enseignement fondamental et la gratuité de l'éducation.

A l'instar de tous les pays colonisés, l'Algérie a dû faire face à une explosion démographique sans précédent ; ce qui augure de dépenses publiques croissantes en éducation et formation. De ce fait, des investissements importants ont été réalisés pour la création d'établissements publics d'accueil (écoles primaires, collèges, lycées et universités), matériel pédagogique (livres, manuels scolaires, ...etc.), ainsi que dans la formation des enseignants chargés de préparer la main-d'œuvre qualifiée indispensable au développement économique social du pays.

Le système éducatif algérien comprend quatre niveaux : le préscolaire, le primaire avec ses deux paliers, le moyen, le secondaire pour en fin aboutir à l'enseignement supérieur. Dans ce travail consacré au cas de la Wilaya de Tizi-ouzou, nous nous intéressons au système éducatif dans son ensemble (sans la formation professionnelle), avec une attention particulière portée à l'université Mouloud Mammeri de Tizi-ouzou (UMMTO).

---

<sup>1</sup> Sachant que le savoir représente une arme contre toute forme de répression.

<sup>2</sup> Ordonnance N ° 73-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation, JO n°33.

<sup>3</sup> Décret n° 76-66 du 16 avril 1976 relatif au caractère obligatoire de l'enseignement fondamental.  
Décret n° 76-66 du 16 avril 1976 relatif à la gratuité de l'éducation.

Outre les éléments présentés précédemment, le développement économique des nations nécessite des pré-requis dont la qualification de la main d'œuvre constitue une donnée essentielle.

Les économistes utilisent le vocable de « capital humain » pour définir cette richesse « particulière » qui s'incorpore aux individus et qui les rend plus productifs. Gary Becker définit le « capital humain » comme un stock de ressources productives incorporées aux individus eux-mêmes, et composé d'éléments aussi divers que le niveau d'éducation, de formation, l'expérience professionnelle et l'état de santé ou la connaissance du système économique. L'investissement en capital humain se fait par toutes formes d'activités susceptibles d'affecter ce stock (poursuivre ses études, se soigner, etc.).

Actuellement, le développement économique des nations se fait par le développement des territoires qui le composent. Le capital humain à lui seul suffit-il ? Le territoire sur lequel les individus vivent et prennent racine compte-t-il autant que les aptitudes personnelles dont les individus se trouvent dotés (aptitudes personnelles innées, éducation et formation tout au long de la vie)?

L'originalité de ce travail réside dans cet aspect quelque peu novateur pour l'Algérie qui fait le lien entre le capital éducatif et le développement. Traditionnellement l'éducation est une mission qui relève des compétences de l'Etat et non des collectivités locales. C'est « *un service public à la charge de l'Etat et encore plus dans le cadre de l'Algérie, pour l'Etat c'est le lieu de production et de reproduction du savoir, de transmission des valeurs dominantes et d'intégration sociale, mais aussi de contribution au développement économique et au progrès social* »<sup>4</sup>. Aussi le lien entre l'éducation et le territoire de la Wilaya de Tizi-ouzou reste à établir.

Les collectivités locales (Wilaya et Communes) ont très peu, pour ne pas dire aucune relation avec les établissements scolaires ancrés sur leur territoires, les formations et programmes qui y sont dispensés sont rarement en adéquation avec les besoins de main d'œuvre locaux. Les étudiants qui quittent chaque année les bancs d'université ont souvent besoin d'une période d'adaptation et de recyclage sur le marché de l'emploi, d'où l'importance de la prise en charge de ces aspects essentiels pour réconcilier l'école algérienne avec son territoire.

---

<sup>4</sup>In : revue IDARA, Assaid, TAIB, « Le Statut Des Etablissements D'enseignement supérieur » n° 1-2004, n 27. p95.

L'économie de l'éducation est une discipline nouvelle dans les sciences économiques. C'est à la fin des années cinquante, que l'économiste Américain Gary BECKER (sous l'impulsion du gouvernement américain) a présenté un rapport sur le rôle de l'éducation dans leur économie. Depuis, ce domaine a émergé comme une discipline économique à part entière. Le concept de « capital humain » est progressivement devenu incontournable pour son rôle moteur dans la croissance et le développement.

Récemment (fin des années quatre vingt), les travaux sur l'économie de la connaissance et sur la croissance endogène ont pris un essor important. Dans le cas de l'Algérie, les travaux consacrés à l'éducation, la croissance et au développement endogène sont balbutiants d'où l'importance et l'apport de ce genre de contributions dans l'enrichissement de la réflexion sur les mécaniques de développement économique du pays et des territoires qui le composent.

Le phénomène d'émigration estudiantine vers les pays d'Europe notamment, représente une perte conséquente pour l'Etat algérien, tant en terme matériel, car il a tant dépensé pour former<sup>5</sup> ces étudiants, qu'en matière de capital humain immatériel (savoir, connaissances...) qui bénéficiera aux pays où ils s'expatrient. L'Etat et les collectivités locales ont un rôle important dans le maintien de ce potentiel de développement sur le territoire national.

### **Problématique :**

Mentionner le problème des relations entre l'éducation et son territoire était, quelque peu incongru il ya encore quelques années de ça. Le système éducatif algérien était un système archaïque : les méthodes pédagogiques utilisées et les programmes dispensés sont plutôt dépassés. Les récentes réformes du secteur de l'enseignement supérieur laissent à espérer des résultats probants. Sachant que le monde actuel est un monde d'innovation où l'information est diffusée rapidement par voie des TIC (technologies de l'information et de la télécommunication), le système éducatif algérien doit s'adapter aux exigences du monde actuel que les TIC transforment en un village planétaire.

### **Objet de la recherche**

La question essentielle qui a mobilisé cette recherche est de savoir de quelle façon l'éducation (de base, secondaire et enseignement supérieur) contribue au développement local de la Wilaya de T-O.

---

<sup>5</sup>Op.cit : page 1.

Dans cette recherche nous étudierons la nature des liens existants entre le système éducatif et le territoire de la Wilaya de T-O. Quels effets peuvent avoir la création d'une université sur l'espace auquel elle appartient ? Peut-il y avoir des interventions (qu'elles soient directes, visibles, ou bien indirectes) des responsables, et des élus locaux sur l'université, notamment dans ce qui a trait aux enseignements et formations qui peuvent y être dispensées ? Les collectivités locales (Wilaya et Communes) et les entreprises jouent-elles un rôle efficace dans l'insertion professionnelle des sortants de l'université (qu'ils soient diplômés ou pas) ?

Le rayonnement de l'université Mouloud Mammeri de T-O (à travers le capital éducatif qu'elle produit : les diplômés) sur la Wilaya de Tizi-Ouzou constitue-t-il un moteur de croissance économique pour la région ? L'intensification des rapports entre la sphère de développement des hommes et la sphère de production peut-il être un vecteur de développement économique territorial ?

### **Hypothèses générales de recherche :**

D'une part, la croyance la plus répandue consiste à penser que la contribution de l'enseignement supérieur (et de l'éducation en général) au développement se limite à doter les individus de compétences et de connaissances. Mais d'un autre côté, supposer que la seule présence d'individus formés favorisera la croissance, et permettra à la ville et au territoire d'amorcer un processus de développement local serait exubérant. Il est évident que la synergie entre l'université d'un côté, les autorités publiques (Etat et collectivités locales) et les entreprises de l'autre seraient bénéfiques au territoire.

L'école permet de lutter contre les inégalités territoriales en offrant aux jeunes une voie de promotion sociale sur le territoire local, et des alternatives de choix de vie professionnelle. L'éducation crée aussi un climat favorable pour le développement des entreprises et la création d'emplois (attraction des cadres, formation d'une main d'œuvre qualifiée, possibilité de formation continue...).

L'enseignement supérieur permet aussi d'éviter l'exode des jeunes des classes moyennes, et donc de revitaliser le milieu urbain.

### **Méthodologies, sources d'informations et plan de la recherche :**

#### **L'approche documentaire :**

La recherche documentaire consiste à éplucher les ouvrages, articles et revues qui traitent de l'éducation, de la théorie du capital humain, des pôles d'excellence et de compétitivité, de la relation entre l'université et le territoire et de tous les rapports, des

théories de la croissance et du développement ainsi que textes officiels qui touchent au secteur de l'éducation.

### **L'approche de terrain :**

L'exploitation des fichiers administratifs des universités pour suivre le cheminement des flux d'étudiants qui entrent dans un cycle de formation donné, et de voir l'évolution de leurs parcours estudiantins.

Pour suivre le devenir des d'étudiants, après avoir quitté l'établissement d'enseignement supérieur, une enquête de terrain s'avère indispensable. Trois questionnaires ont été distribués pour des directions de Wilaya, Communes et entreprises de la Wilaya de T-O.

Une seconde enquête sous forme de rencontre et d'interview avec les responsables de l'université et les élus et responsables locaux, pour essayer d'examiner leurs visions quant aux éventuels rapports entre l'université et son territoire.

Ce travail comporte quatre chapitres :

- le premier chapitre est consacré à la présentation des origines et développements de la théorie du capital humain ;
- le second chapitre traitera de l'économie du savoir et de la connaissance ;
- le troisième chapitre présentera le service public d'éducation dans la Wilaya de Tizi-Ouzou ;
- le dernier chapitre analysera la relation entre éducation et le développement territorial de la wilaya de Tizi-Ouzou.

# Chapitre I

## La théorie du capital humain

**Chapitre I : La théorie du capital humain****Introduction**

Les toutes premières réflexions sur ce que doit être *l'école* sont nées dans l'antiquité. Chez les grecs de nombreuses écoles de philosophie sont ouvertes dans l'objectif, non seulement d'inculquer des savoirs préétablis, mais aussi d'amener les élèves à réfléchir pour faire progresser les connaissances<sup>1</sup>. C'est, également de cette époque que date le découpage de l'enseignement en trois (03) degrés : primaire, Moyen, secondaire et par la suite l'universitaire.

Pour SOCRATE, l'un des éminents philosophes Grecs, tous les vices proviennent de l'ignorance. La connaissance ne se trouve pas dans les livres, elle se construit par le raisonnement et le contact avec l'enseignement direct d'un maître. Aussi, pour ce philosophe et ses successeurs (PLATON, ARISTOTE, ...etc.), il est nécessaire de former des citoyens capables d'exercer la démocratie<sup>2</sup>.

Ainsi, compte tenu des principes généraux de la pensée grecque, cette période se caractérise par un grand « *élitisme* », car l'enseignement était toujours réservé à un petit nombre d'individus.

Dans l'antiquité de la philosophie grecque, le lien entre l'économie et l'éducation n'était pas encore établi, du fait que, dans la mère de toutes les sciences, l'économie n'avait pas encore pris son autonomie, en tant que branche indépendante et distincte de la philosophie.

L'objectif de ce chapitre est de reconstituer les grandes lignes de la théorie du capital humain. Il comportera Trois sections : dans un premier temps un survol historique de la pensée économique sur l'éducation, suivi de la genèse du concept du capital humain et de sa définition. Enfin, nous examinerons les théories alternatives qui sont venues critiquer et compléter la théorie initialement énoncée par Gary Becker, au début des années soixante.

---

<sup>1</sup> Encarta 2007. Disponible sur CD- Microsoft Encarta, ©1993-2006 Microsoft Corporation.

<sup>2</sup> Ibid.

**Section I: Appréhension de l'éducation à travers l'histoire de la pensée économique**

L'étude de la place qu'occupe l'éducation est un tournant indispensable dans les différents courants de pensée économique et un point de départ de notre réflexion. Cette première section est un survol historique et chronologique de la place accordée à l'éducation des individus (formation, qualification, compétences...etc.) dans la construction de la pensée économique.

Présentant en premier lieu la place qu'occupe l'éducation dans l'école classique, la pensée marxiste et en fin les néoclassiques.

**1.1 L'école classique**

Apparu au XVIII<sup>ème</sup> siècle (siècle des lumières et de la révolution protestante), les auteurs classiques proposent une analyse scientifique du fonctionnement de l'économie, de façon générale, et du système capitaliste en particulier.

Les auteurs classiques présentent un modèle de développement économique axé sur la propriété privée et la maximisation du profit. L'analyse des classiques porte sur les phénomènes traditionnels tels que la croissance, le développement, la répartition des richesses entre classes sociales et d'autres thèmes tels que le rôle de la monnaie et le rôle de l'Etat.

Plusieurs définitions ont été données de l'école classique en économie, et cette pluralité n'est pas sans enjeux théoriques. Karl Marx s'oppose clairement à l'école classique d'Adam Smith et de David Ricardo, considérée comme scientifique, à ce qu'il appelle « l'économie vulgaire », jugée apologétique et qu'il associe aux noms de Jean-Baptiste Say, Frédéric Bastiat, Robert Malthus. De nature épistémologique, cette définition renvoie à l'opposition de la science et de l'idéologie.

La deuxième est fournie par Keynes, qui oppose à Marx une nouvelle définition de l'école classique. Cette dernière, réunit Ricardo et ses successeurs (Marx compris) jusqu'à Alfred Marshall. Keynes veut ainsi signifier que l'ensemble des développements théoriques de l'école classique, au sens où il l'entend, ne constituent qu'un cas particulier, valide seulement en situation d'équilibre de plein emploi des ressources. Aussi, la distinction proposée par Keynes renvoie à l'articulation entre théorie générale et théorie particulière.

Au-delà, de l'intérêt d'étudier les apports des classiques à la pensée économique, on se contentera dans cette partie d'étudier la place de l'éducation et de la formation dans ce courant de pensée.

**1.1.1 Les origines (A. SMITH-1723/1790)**

Adam SMITH avait très tôt intégré la qualification des individus dans son œuvre. Pour ce il avait accordé à la formation une importance particulière car c'est la principale source de progrès.

**A. La place de l'éducation et de la formation chez SMITH**

Adam SMITH, est considéré par les économistes, comme le père fondateur de l'économie de l'éducation<sup>1</sup>. Il est aussi l'un des premiers économistes à s'être interrogé sur la notion de « *capital humain* ». Même s'il ne l'utilise pas exactement en ces termes. Nous nous emploierons ci-après à relever à travers ses écrits les prémices théoriques qui seront développés à partir des années 1960 par les théoriciens du capital humain.

A la différence de ses contemporains, qui ont une conception beaucoup plus matérialiste de la science économique, Adam SMITH se distingue par l'intérêt qu'il portait déjà à la notion de « *capital humain* » à travers l'éducation et la formation. Ce qui a fait de lui un visionnaire de son époque.

**B. Les particularités de l'approche Smithienne par rapport aux autres classiques**

Dès la fin du 18<sup>ème</sup> siècle, Adam Smith, en décalage par rapport aux autres classiques, va affirmer que « *l'hétérogénéité et la différence de talents naturels entre les individus, est bien moindre qu'on ne le pense, et que la différence de génie qui distingue les hommes dans l'exercice de leur profession serait beaucoup plus acquis qu'inné* »<sup>2</sup>.

Dans son œuvre "Recherche sur la nature et les causes des richesses des nations", Adam Smith affirme que : « *la différence entre les personnes les plus dissemblables, entre un philosophe et un portefaix, par exemple, semble provenir moins de la nature que de l'habitude, des coutumes et de l'éducation* »<sup>3</sup>.

Corrélativement à cela, A. Smith justifie principalement la modicité du gain pécuniaire dans certains emplois et leur importance dans d'autres, par « *... la facilité ou le coût modéré, ou la difficulté et le coût élevé de leur apprentissage...* »<sup>4</sup>. C'est-à-dire, que le salaire d'un travail donné varie selon la facilité et le faible coût ou la difficulté et le coût élevé de son apprentissage.

La rupture essentielle introduite par Smith par rapport aux classiques intervient lorsqu'il considère que le travail n'est pas qu'une affaire de quantité et qu'il est homogène, mais il

---

<sup>1</sup> P. GRAVO., *Economie de l'éducation*, éd. Economica, Paris 1993, P VII.

<sup>2</sup> A. Smith, *Recherche sur la nature et les causes des richesses des nations*, éd. Economica, Paris 2000. P 21.

<sup>3</sup> A. Smith, *ibid.*

<sup>4</sup> A. Smith, *ibid.*, p110.

est aussi une affaire de qualité, et que cette qualité peut être améliorée, augmentée et démultipliée<sup>1</sup>.

### **C. La qualification source de progrès chez A. SMITH**

Les qualifications possédées par les individus représentent un élément déterminant du progrès économique. « *Les qualifications (skills) ou aptitudes (habilities) ont été acquises par les individus, par l'éducation familiale, les études et l'apprentissage. Cette acquisition entraîne des dépenses réelles qui correspondent à un capital fixe incorporé dans les individus* »<sup>2</sup>. Un capital qui représente pour cet individu sa fortune personnelle.

Smith compare cette fortune personnelle, incorporées dans les individus (et donc les travailleurs) à la machine : « *Quand une machine onéreuse est installée, il faut compter que l'ouvrage extraordinaire qu'elle accomplira, avant d'être usée, remplacera le capital [stock] qui est investi et dégagera au moins le profit ordinaire* »<sup>3</sup>.

D'un autre côté « *Un homme formé au prix de beaucoup de travail et de temps pour remplir un emploi exige une habilité et un savoir-faire extraordinaire peut se comparer à une de ces machines onéreuses. Il faut compter que l'ouvrage qu'il apprend à exécuter, remplacera, pour lui, en plus du salaire habituel du travail simple, toute la dépense de son éducation au moins avec le profit ordinaire d'un capital de même valeur* »<sup>4</sup>.

Aux avantages financiers associés à l'investissement en capital humain, justifiés par la différence de salaires entre le travail simple et le travail qualifié, Smith relève des bénéfices indirects associés. Pour ce dernier, l'éducation peut éviter la corruption et la dégénérescence. L'Etat doit donc se préoccuper de l'enseignement, mais en tant que père du libéralisme économique A. Smith ne va pas jusqu'à préconiser un système éducatif public, mais simplement que l'Etat aide financièrement les écoles privées, dont le fonctionnement normale est à la charge de ceux qui en bénéficient.

#### **1.1.2 Les classiques qui évacuent l'éducation de leur analyse**

Dans ce qui va suivre seront présentés les apports respectifs de David Ricardo et de MALTHUS. Ces deux économistes ont très peu prêté d'attention à l'éducation et à la formation dans leurs théories. Aussi on se contentera de présenter les allusions qu'ils ont faits à l'éducation.

---

<sup>1</sup> V. VANDENBURGHE: « Economie du capital humain ; analyse microéconomique et évaluation des politiques », *notes de cours à l'université catholique de Louvière*, 1993, p3, [http://www2.econ.ucl.ac.be/~sexvdb/Econ2233pdf/EconEduc\\_EconALL.pdf](http://www2.econ.ucl.ac.be/~sexvdb/Econ2233pdf/EconEduc_EconALL.pdf).

<sup>2</sup> P. GRAVOT, Op.cit. PP IV-V.

<sup>3</sup>A. SMITH, Op.cit. P111.

<sup>4</sup> A. SMITH, *ibid*.

**a. David RICARDO (1772/1823)**

David Ricardo économiste anglais, est souvent crédité pour sa systématisation ou formalisation de l'économie. Il fut l'un des plus influents économistes classiques, avec Thomas Malthus, Adam Smith, et John Stuart Mill.

Sa contribution la plus connue à l'analyse économique est sa contribution à l'émergence de la loi des avantages comparatifs. Un argument fondamental en faveur du libre-échange entre les pays et de la spécialisation entre les individus.

Ricardo a fait valoir l'existence d'un avantage mutuel du commerce international (ou échange), même si une partie (pays riche en ressources, et bien doté en force de travail qualifiée) est plus productive dans tous les domaines possibles que son homologue commercial (par exemple pays pauvre en ressources avec des ouvriers non qualifiés), aussi longtemps que chaque partie se concentre sur les activités où elle dispose d'un avantage de la productivité relative, l'échange international sera avantageux pour les deux parties.

L'éducation est élaguée de son analyse, et la spécialisation internationale (bénéfique aux deux parties) ne poussent pas les pays en développement à investir en éducation pour aspirer au développement.

RICARDO ne trouvait donc pas de raison de s'intéresser au facteur travail, et encore moins à sa qualité. En effet, l'élément stratégique pour lui était le capital technique.

**b. MALTHUS (1766/1834)**

MALTHUS n'évoque l'éducation que dans une perspective démographique, idée à rapprocher des effets indirects (induits) smithiens, car la hausse du niveau d'éducation de la population peut conduire à des comportements plus conscients, et donc à la limitation des naissances. L'éducation est aussi importante pour assurer la *liberté civile*<sup>1</sup>. Ainsi, Malthus, ne voit pas l'éducation sous l'aspect d'un facteur de production ou d'une richesse. Il est devenu largement connu pour ses théories sur la population et son augmentation ou diminution en fonction de divers facteurs. Dans son « essai sur le principe de population », Malthus avait observé que la population serait à un moment ou à un autre diminuée par la famine et les maladies, ce qui est une « bénédiction » pour la continuité de la vie sur terre. Car les ressources environnementales et les capacités de la terre à faire face à la croissance galopante de la population. Malthus pensait que l'idée d'une croissance économique sans fin serait limitée par les dangers de croissance de la population qui empêcherait l'utopie d'un progrès sans fin. Car le danger de la croissance de la population est indéfiniment plus important que la

---

<sup>1</sup> Pouvoir de faire tout ce qui n'est pas interdit par la loi.

capacité de la terre à reproduire ses ressources pour assurer la subsistance de l'homme. En tant que pasteur, Malthus croyait à la nécessité d'enseigner à la population un comportement vertueux en limitant les naissances.

Pour beaucoup de ceux qu'on a désigné par la suite sous le terme de biologistes évolutionnistes, tels que Charles Darwin et Alfred Russel Wallace, le malthusianisme est devenu un tremplin à l'idée de sélection naturelle.

La sélection naturelle est l'un des mécanismes qui causent l'évolution des espèces. Ce mécanisme est particulièrement important du fait qu'il explique l'adaptation des espèces aux milieux au fil des générations. La théorie de la sélection naturelle permet d'expliquer et de comprendre comment l'environnement influe sur l'évolution des espèces et des populations en sélectionnant les individus les plus adaptés et constitue donc un aspect fondamental de la théorie de l'évolution.

### **1.1.3 Les autres classiques anglais**

J-S MILL et W PETTY ont eu le mérite d'accorder une place de choix à l'éducation et à la formation, le premier souligne l'importance de faire de l'éducation un service régulé par la puissance publique et le second a eu l'idée de rattacher l'homme à son travail et à la notion de capital

#### **A. William PETTY (1623/1687)**

Ce penseur a le mérite d'avoir relié « l'homme » à son travail et à la notion implicite de « capital ». En effet, il est le seul économiste avant Smith à s'être interrogé sur la valeur de l'être humain, en proposant de l'évaluer en multipliant par 20 les revenus des individus<sup>1</sup>. Cette évaluation repose sur le principe de la capitalisation d'un flux de revenu futur. De ce fait, il assimile implicitement l'homme à un capital humain et à une richesse.

#### **B. J-S. MILL (1806/1873)**

Dans sa définition de la richesse, tout comme son prédécesseur Smith, il retient la qualification de la force de travail. Mais, il se distingue de ce dernier par le fait qu'il considère que dans le domaine de l'éducation, les mécanismes du marché ne fonctionnent pas efficacement. Il considère que les demandeurs d'éducation ne bénéficient pas d'une information parfaite pour juger de la qualité de l'éducation. Pour cela, il propose une instruction privée à domicile ou dans les écoles privées qui soit obligatoire, sanctionné par des examens d'Etat. Cependant, les enfants des pauvres pourraient bénéficier de dispenses financières.

---

<sup>1</sup>P. GRAVOT, Op.cit. P VI.

**1.2 L'œuvre de MARX et l'éducation**

MARX considère le travail qualifié comme un multiple du travail simple. Aussi l'éducation et la qualification de la main d'œuvre n'occupent pas une place importante dans ses théories. Cependant il serait important d'examiner les références qui y sont faites dans son œuvre.

**1.2.1 La valeur de la force de travail et les inégalités de rémunération chez MARX**

On retrouve chez MARX, très peu de références à l'éducation ainsi qu'au capital humain. Cependant, l'idée des inégalités de rémunération des différentes forces de travail ; s'expliquant par la différence de valeur de ces forces de travail est prédominante chez lui.

Cette différence de valeur est due à la variabilité des coûts de production de ces forces de travail, liées notamment aux dépenses de formation.

**1.2.2 La notion de travail abstrait chez MARX**

On retrouve également chez MARX la notion de *travail abstrait*, qui est un « *travail correspondant aux conditions techniques moyenne du moment, ou bien travail validé par le marché après péréquation du taux de profit et après ajustement de la demande à l'offre, ou bien travail, abstraction faite des différences de son objet, ou bien abstraction faite des différences de son intensité, ou bien abstraction faite de ses qualifications* »<sup>1</sup>. Le travail est réduit à un travail social abstrait. Par delà du fait qu'il distingue, entre le travail simple et le travail complexe « *skilled labour* », qui ne représente qu'une puissance de travail simple, ou plutôt ce n'est que du travail simple multiplié, de sorte qu'une quantité donnée de travail complexe correspond à une quantité plus grande de travail simple<sup>2</sup>.

Pour MARX, la valeur des marchandises est exclusivement le produit du travail humain abstrait, c'est le produit de la dépense du travail humain indépendamment de la forme de cette dépense. Suivant les termes même de MARX : « *En tant que valeur, toutes les marchandises ne sont qu'une certaine masses de temps cristallisée* »<sup>3</sup>.

**1.2.3 Les allusions faites à l'éducation dans l'œuvre de MARX**

On retrouve parfois quelques allusions à l'éducation dans l'œuvre de MARX, en guise d'exemple : « *pour modifier la nature humaine de manière à lui faire acquérir aptitude, précision et célérité dans un genre de travail déterminé, c'est-à-dire pour en faire une forme de travail développé dans un sens spécial, il faut une certaine éducation qui coûte elle-même une somme plus au moins grande d'équivalent en marchandise. Cette somme*

---

<sup>1</sup> Karl. MARX, *Critique de l'économie politique* (1859), in, <http://www.marxists.org/francais/marx/works/1859/01/km18590100a.htm>.

<sup>2</sup> Karl. MARX, *Critique de l'économie politique* (1859), op.cit.

<sup>3</sup> K. MARX, *Le capital, édition populaire*, par Julien Borchadt, texte français établi par J.P Samson, PUF 1970, 488p, p 32.

*varie selon le caractère plus au moins complexe de la force de travail. Les frais de l'éducation très minimes d'ailleurs pour la forme de travail simple, rentre dans le total des marchandises nécessaires à sa production ».*<sup>1</sup>

En somme, mis à part les allusions faites de façon indirecte au rôle de la qualification de la main d'œuvre (sous forme de travail complexe) dans l'augmentation de la productivité, en terme de gain de temps que ce type de travail humain permet de réaliser relativement à un travail simple. MARX évacue pratiquement l'éducation et son rôle dans l'économie.

On notera que l'assimilation de l'homme, via l'éducation et la santé, à un capital, met à mal la dichotomie capital-travail mise en exergue par MARX<sup>2</sup>. Par l'amélioration de la santé, et plus encore la production de connaissance, les prolétaires deviennent, du moins potentiellement, des détenteurs d'un capital et des investisseurs.

### **1.3 Les néoclassiques**

Ils sont principalement représentés par Walras et MARSHALL. Le premier évacue totalement l'éducation de son analyse et le second justifie la nécessité d'une éducation subventionnée par le secteur public.

Il convient de préciser que dans cette partie on parlera des prémices de la théorie du capital humain et ce au-delà du fait que cette théorie est apparue sous l'impulsion d'économistes néoclassiques qui seront présentés dans la section suivante.

#### **1.3.1 Léon Walras**

Léon Walras a décrit l'équilibre général de concurrence parfaite et cherché à montrer que cet équilibre est optimal. Cet équilibre de concurrence parfaite est caractérisé par le plein emploi de tous les facteurs de production : toute la population active serait occupée et tous les capitaux seraient utilisés. Il permettrait de satisfaire toutes les demandes solvables.

Cette idée a été critiquée par Keynes (les économistes d'influence keynésienne continuent d'ailleurs à s'opposer à cette vision du fonctionnement du marché), ainsi que nombre de libéraux, particulièrement ceux adhérant aux théories de l'école autrichienne.

La procédure de « tâtonnement walrasien » vers l'équilibre n'a rien à voir avec ce que l'on entend habituellement par marché : les échanges bilatéraux y sont interdits, toutes les offres et, toutes les demandes, convergent vers un commissaire-priseur qui affiche les prix : le marché est parfait et fournit des informations justes à l'ensemble des acteurs.

---

<sup>1</sup> MARX. K, *Le capital : Livre premier*, édition social, Paris, 1976, p.132.

<sup>2</sup>V. VANDENBURGHE, *Op.cit.*, p11.

Pour Walras, le capital humain serait exactement comparable à un capital ordinaire, ce qu'il n'est vraisemblablement pas, de ce fait il l'intègre à sa définition de la richesse, mais en réalité il ne fait que l'évacuer de son analyse.<sup>1</sup>

### 1.3.2 Alfred MARSHALL

Marshall était au départ, pressenti comme le digne successeur d'Adam Smith. Il est peut être le seul économiste de son époque, à avoir pris conscience de l'importance de la qualification du travail. Explicitant le lien entre salaire et productivité marginale, en reliant directement celle-ci à la capacité et aux facultés de connaissances et d'intelligence des travailleurs.

Pour cet économiste, le chômage et la pauvreté résultent avant tout d'une insuffisance de qualification, « *les peuples très arriérés sont incapables de poursuivre pendant un temps un peu long un genre quelconque de travail, et la forme la plus simple de ce que nous appelons travail non qualifié est pour eux du travail qualifié. Ils manquent en effet de la persévérance nécessaire et ne peuvent l'acquérir que par une longue éducation.* »<sup>2</sup>

Cependant, l'accroissement de la qualification du travail est un facteur essentiel pour la croissance. Marshall souligne qu' « *aucun changement, ne conduit à l'accroissement de la richesse aussi rapide qu'une amélioration de nos écoles.* »<sup>3</sup>

Marshall a tendance marginaliste, va au départ et à travers la lecture de ses principes d'économie politique, accepter la notion de « *capital humain* » qu'il va qualifier dans son ouvrage de *richesse personnelle* : « *L'expression de richesse personnelle lorsque nous l'emploierons, comprendra : premièrement les énergies, facultés et habitudes qui contribuent directement à la capacité industrielle des gens ; si on comprend ces biens parmi les richesses, il faut aussi les comprendre parmi les capitaux. Richesses personnelles et capitaux personnels sont donc des termes qu'on peut remplacer l'un par l'autre.* »<sup>4</sup>

Ainsi, la richesse personnelle chez Marshall se constitue des énergies et facultés, qui contribuent directement à rendre les individus industriellement efficaces et chez cet économiste, l'analogie entre *richesse personnelle* (capital humain) et *capital physique* est admise.

Marshall suppose également que le motif de profit joue un rôle essentiel, dans les décisions d'investissement humain, comme dans celui de l'investissement matériel. Tout comme son prédécesseur Adam Smith, l'auteur va mettre en évidence, les bénéfices

---

<sup>1</sup> P. Gravot, Op.cit. p VIII.

<sup>2</sup> Alfred. Marshall, *Principes d'économie politique*, livre I (1890), traduction de F. Sauvaire Jourdan (1906), édition électronique Mchintosh, p70.

<sup>3</sup> Alfred Marshall, Ibid., p73.

<sup>4</sup> Alfred. MARSHALL, ibid., p 102.

directs et indirects liés à l'éducation, qui représentent des stimuli pour l'activité mentale, aide au développement de l'intelligence, améliore l'adaptabilité et la loyauté, améliore la qualité de vie au travail et en dehors du travail, et enfin permet la mobilité entre les classes sociales.

### **1.3.3 L'éducation un service subventionné par le secteur public**

En raison de tout ce qui a été énoncé précédemment, Marshall justifie une éducation subventionnée par le secteur public. Dans la mesure où tout ce qui est dépensé aujourd'hui (pour que les masses populaires puissent accéder à l'éducation) pourra être récupéré par la mise en valeur intellectuelle d'un génie.<sup>1</sup>

Cependant Marshall, va totalement exclure le capital humain de sa définition de la richesse. Il va justifier cela par deux arguments peu convaincants :

- Le premier réside dans le fait que, si les parents et les entreprises décident d'investir dans l'éducation et la formation de leurs enfants et employés, ça n'est pas pour faire des gains futurs (profits), donc l'éducation n'est pas un capital.
- Le second argument, est que dans les sociétés modernes non esclavagistes, il n'existe pas de marché du capital humain, c'est-à-dire un marché où se ferait l'échange de droits de propriété, garantissant un revenu futur.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> P. GRAVOT, *op.cit.*, p X.

<sup>2</sup> P. GRAVOT, *ibid*, p XI.

**Section II : Naissance de la théorie du capital humain**

Le concept de *capital humain* est apparu au début du siècle dernier, sous la plume d'auteurs qui se situent, dans le corpus théorique néoclassique. A cet égard de nombreux auteurs, qui se rattachent à ce courant de pensée, ont utilisé ce concept. Mais bien avant ce siècle, nombreux sont les économistes qui ont reconnu que les êtres humains, constituaient une partie de la richesse des nations (Smith, Marshall,...). Dans la foulée de ceux-ci, les fondements de la théorie du *capital humain*, se rattachent aux travaux pionniers de Fisher et Knight.

**2.1 L'apport pionnier de FISHER à la théorie du capital humain**

I. FISHER a été le premier à définir le capital comme étant toute richesse qui donne lieu à des revenus futurs. Pour ce, il l'inclut dans sa définition aussi bien les biens possédés par les personnes, que les personnes elles mêmes.

**2.1.1 Définition du capital chez FISHER**

Au début du siècle dernier, Fisher dans son ouvrage « *Nature of Capital And income* » (1906) avait défini le capital, comme un concept qui comprend toute la richesse dans sa relation à des revenus futurs. La richesse est définie comme tous biens matériels possédés par les êtres humains et inclus aussi bien les personnes que les autres biens matériels.<sup>1</sup>

A l'époque de Fisher, la définition habituelle et pratique du concept de *capital*, ne pouvait inclure les personnes, car la distinction entre le capitaliste et son capital, n'est pas prise en compte par les économistes.

**2.1.2 La personne incluse dans la définition fisherienne du capital**

Deux raisons ont poussé Fisher à inclure la personne du propriétaire, aussi bien que le propriétaire des actifs dans sa définition du capital :<sup>2</sup> La première est imputable au fait que son raisonnement requiert d'exclure la richesse immatérielle, non mesurable dans la pratique (chance, bonne volonté, ...). En second lieu, les personnes sont reconnues pour donner naissance à de futurs revenus, ce qui rejoint sa définition du *capital*.

Il est à noter que Fisher avait défini le capital, comme toute chose susceptible de donner naissance à des revenus futurs. Pour l'auteur les personnes sont incluses dans sa définition du capital par un raisonnement logique. Du fait que le capital possède la vertu de donner vie à des revenus futurs, les personnes possèdent aussi cette vertu, donc logiquement elles constituent un capital à leur tour.

---

<sup>1</sup> Thorstein B. VEBLEN, « Fisher's capital and income », *Political science quarterly*, 1908, V 23, p 3, <http://socserv.mcmaster.ca/econ/ugcm/3113/veblen/vebfish2.htm>

<sup>2</sup> Thorstein B. VEBLEN, op.cit.

**2.1.3 Critique de VEBLEN de la définition de Fisher de la notion de capital**

Dans sa critique, Veblen (1908)<sup>1</sup> avait noté que Fisher avait exclu dans sa définition du capital, ce qu'il a appelé "*immaterial welth*" (richesse immatérielle), ou bien "*intangible assets*" (actifs intangibles), ces deux expressions, sont utilisées pour rendre compte, de certains droits de propriété habituels. Une part importante de ces droits de propriété incomplets est constituée par les droits de quasi-propriété en d'autres personnes, ou des droits pour service rendu par une personne.

En d'autres termes, il met en évidence l'avancée importante réalisée par Fisher, qui élargit sa définition du capital à tout bien matériel (richesse) et immatériel qui englobe l'être humain.

**2.2 Les initiateurs de la théorie du capital humain**

KNIGHT au début des années 1940 s'est intéressé au capital humain : est-il inné ou acquis ? Il a également été le premier à faire le lien entre capital humain, investissement et croissance.

**2.2.1 L'intelligence humaine chez Knight innée ou acquise ?**

Dans un article publié en 1940<sup>2</sup>, Knight traite de l'intelligence humaine, du savoir et de sa transmission. Il constate que ce qui pose réellement problème dans l'intelligence c'est qu'elle ne peut être étudiée, que du point de vue, de la façon dont elle se construit à l'intérieur de l'individu, ou bien de la façon avec laquelle les individus intelligents viennent à exister, car l'intelligence est la propriété des êtres humains, comme unités biologiques (qui naissent, vivent et meurent), mais aussi comme esprit.

Pour Knight, l'humain né, probablement, complètement ignorant et sans esprit, acquiert un savoir et une intelligence après ; il est alors inimaginable de dissocier le savoir et l'intelligence, d'un continu et en développement processus social d'apprentissage. Ce qui inclut pour l'apprenant d'être en intercommunication avec ses semblables qui savent ou qui ont appris beaucoup plus que lui.

**2.2.2 Les relations entre l'investissement, le capital humain et la croissance**

Knight(1944)<sup>3</sup> avait mis l'accent sur la relation qui existe entre l'investissement, le capital humain et la croissance économique. Les économistes voient que la théorie du capital de Knight, dans sa forme finale, est la théorie actuelle du développement endogène, qui se

---

<sup>1</sup> B. VEBLEN, op.cit

<sup>2</sup> Frank. H. Knight, « What is truth in economics », in, *The journal of political economy*, vol 48, N 1, 1940 pp 1-32,  
<http://www.compilerpress.atfreeweb.com/Anno%20Knight%20What%20is%20Truth%20in%20Economics%20JPE%201940.htm>.

<sup>3</sup> Frank. H. Knight, «diminishing returns from investment», *Journal of political economy*, 1944, pp 26-47,  
<http://knight.fcn.edu.tw/~gunning/wecome.html.2004>

base sur les nouveaux investissements. L'auteur, dans son article de 1944, utilise les termes de "knowledge of productive factors" (maîtrise de la connaissance des facteurs de production), à la place de la notion actuelle de *capital humain*. Pour lui les nouveaux investissements peuvent avoir pour effet d'augmenter le savoir technique ou les autres formes de savoir, ce qui aura pour corollaire d'augmenter le *capital humain*.

Si l'on tient compte de la nature de chaque savoir, il est raisonnable de penser que chaque augmentation de capital humain soit permanente et elle n'a nul besoin d'être maintenue, ce qui est loin d'être le cas des facteurs de production matériels. Dans cette optique, le capital physique nécessite d'être maintenu, en revanche le *capital humain* s'auto-perpétue, car il est en partie incorporée dans les facteurs de production, les biens, ou les méthodes utilisées par les producteurs.

Le but de Knight, en écrivant son article de 1944, était de considérer les investissements dans les agents productifs (facteurs de production) de différentes sortes et dans le développement technologique, qui inclus aussi bien la recherche, que les découvertes et les innovations.<sup>1</sup>

### **2.2.3 La relation entre l'investissement dans les nouvelles technologies et l'accroissement du capital humain**

Bien plus tôt (1935)<sup>2</sup>, Knight avait abordé la question du capital humain, dans son article sur Hayek. Il avait traité dans cet article du sens de la maintenance du capital, et de l'investissement dans un nouveau capital. Le premier ne représente qu'une simple reproduction mécanique des facteurs de production, et qui vont produire les mêmes outputs qu'avant, alors que le second (l'investissement dans un nouveau matériel) conduit à l'augmentation du capital humain.

Pour Knight, il est pratiquement impossible d'imaginer un quelconque investissement dans une activité donnée, qui ne soit pas dans une certaine mesure rationnellement expérimental, dans le sens où il doit raisonnablement conduire à un nouveau savoir escompté au départ, et qui aurait une signification économique durable. Pour ainsi dire, tous les investissements consistent pour une part en investissements dans de nouvelles connaissances.

### **2.3 L'émergence de la théorie du " capital humain "**

La théorie du capital humain appartient au corpus théorique de l'école néoclassique. Elle est apparue dans les années 1960 sous l'impulsion de SHULTZ. Dans ce qui suit, sera

---

<sup>1</sup> Frank. H. Knight, Op.cit, p13.

<sup>2</sup> Frank. H. Knight, «Professor Hayek and the theorie of investment», *Economic journal*, March 1935, pp 77-94. (<http://www.msu.edu/~emmettr/fhk/>)

examiné l'apport essentiel de Shultz sans lequel la théorie du capital humain n'aurait sans doute pas vu le jour.

### **2.3.1 La demande d'éducation**

Avant les années 1960, les économistes considéraient que la demande d'éducation au-delà de la scolarité obligatoire, était une demande d'un type de biens de consommation, et qu'elle dépendait des goûts des demandeurs, des revenus de leur famille et des prix de l'éducation, sous la forme des coûts de l'enseignement.<sup>1</sup>

Les économistes, laissaient donc le soin aux psychologues sociaux, de montrer que l'aptitude à consommer le bien en question (les services d'enseignement) dépendait du contexte social des étudiants, et en particulier du niveau d'étude atteint par leurs parents.

Par la suite, les économistes se sont intéressés à l'éducation, en s'interrogeant sur le rôle de la qualité du travail dans la croissance, et dans l'augmentation de la richesse des nations. Le point de départ de la théorie du capital humain, réside dans le fameux constat de E. Denison (1962), qui en analysant la croissance économique aux USA, avait conclu que l'augmentation des quantités de travail et des équipements productifs mis en œuvre, ne pouvaient expliquer au mieux, que la moitié de la croissance réalisée. Il était donc nécessaire de chercher un autre facteur de production à l'origine de la seconde moitié de la croissance économique américaine demeurant inexplicée.

### **2.3.2 Origine de l'expression « *capital humain* »**

L'expression *capital humain* est généralement attribuée à Theodore Shultz au début des années cinquante, cependant comme on l'a vu précédemment, son principe de base remonte à Adam Smith. L'homme qui a été éduqué au prix d'une dépense importante de travail et de temps, fournit un travail qui pourra lui rembourser les coûts de sa formation, avec au moins les profits ordinaires d'un capital de la même valeur. La relation éducation-productivité-salaire est déjà clairement affirmée.

Le concept de *capital humain* repose sur une double appréhension des effets économiques de l'éducation. D'une part, au niveau social, elle a des effets importants sur la croissance des sociétés capitalistes et sur le développement des sciences et des techniques. D'autre part, au niveau individuel, comme l'avait souligné Shultz, c'est « *une simple vérité que les individus investissent en eux même* »<sup>2</sup>

La toute première impulsion au concept de *capital humain* a été donnée par T. w. Shultz (1953), qui en « *s'efforçant d'expliquer les gains de productivité dans le secteur agricole*

---

<sup>1</sup> Mark. BLAUG, *La méthodologie économique*, Economica, Paris, 1982 (1984 pour la traduction), p 215.

<sup>2</sup> P. GRAVOT, op.cit, p 16.

aux USA, il en vint à souligner le rôle important des capacités acquises par les êtres humains »<sup>1</sup>

La théorie du *capital humain* avait fait son apparition dans les travaux de Shultz : « bien qu'il paraisse évident que l'on acquiert des compétences et des savoirs utiles, on ne semble pas très souvent accepter cette évidence, que les compétences et savoirs utiles sont une forme de capital [et] que ce capital est pour une part substantielle le résultat d'un investissement délibéré. »<sup>2</sup>

Les recherches de Shultz sur la production agricole avaient évolué pour s'intéresser à l'étude de la connaissance économique. Au cours des années trente, il avait fait le constat que les produits fertilisants avaient augmenté la capacité productive de la terre, déjà il avait réalisé que le progrès technologique, n'expliquait pas l'intégralité des gains de productivité.

### **2.3.3 La qualification de la main d'œuvre et la productivité**

Durant les années 1940, Shultz avait abouti au fait que la qualification de la main d'œuvre était la source essentielle des gains de productivités constatés antérieurement. Dans les années cinquante et début des années soixante, l'auteur avait constaté que pour l'investissement dans l'homme, un nouveau concept de capital était requis. Shultz, avaient reconnu que beaucoup d'économistes avant lui (essentiellement : Smith, Fisher et Knight) avaient considéré que l'habileté humaine était un capital. Mais, il avait critiqué Marshall, qui avait considéré la productivité de la main d'œuvre comme un facteur homogène indépendant du capital, et que seul la quantité de travail (en heure) comptait vraiment.

Dans son article publié en 1961<sup>3</sup> « *Much of what we call consumption constitutes investment in human capital. Direct expenditures on education, health, and internal migration to take advantage of better job opportunities are clear examples. Earnings forgone by mature students attending school and by workers acquiring on-the-job training are equally clear examples. Yet nowhere do these enter our national accounts. The use of leisure time to improve skills and knowledge is widespread and it too is underrecorded. In these and similar ways the quality of human effort can be greatly improved and its productivity enhanced. I shall contend that such investment in human capital accounts for most of the impressive rise in real earning per workers.* »

---

<sup>1</sup> P. GRAVOT, *ibid.* p 1.

<sup>2</sup> T. shultz, « investment in Human capital », *The American Economic Review*, Vol 51, Number 1, pp 1-17, March 1961, *La théorie du capital humain, et le gouvernement des entreprises*, EM Lyon, [www.EM.lyon.com](http://www.EM.lyon.com).

<sup>3</sup> T. W. Shultz, « Investment in Human Capital », *American economic review*, vol 51, N 1, 1961, p 1. in: T. W. Shultz by James R. Walker, university of Wisconsin-Madison, April 20, 2007. (<http://www.ssc.wisc.edu/~walker/research/schultz9.pdf>)

Pour résumer le contenu de cette citation, on peut dire que Shultz, avait mis l'accent sur le fait que beaucoup de ce qui était considéré jusqu'à présent comme une consommation était en vérité un investissement, et les dépenses directes en éducation, santé et migration intérieure, en sont un exemple clair. Les étudiants qui renoncent à un salaire présent pour poursuivre des études, ou les travailleurs qui acquièrent une expérience professionnelle, sont de façon équivalente des exemples clairs.

L'utilisation du temps libre pour améliorer le savoir et la dextérité au travail est un comportement courant, dans ce cas, et dans des cas similaires, la qualité de l'effort humain peut substantiellement être améliorée en rendant sa productivité supérieure. De tels investissements en *capital humain* sont considérés pour la plupart comme une augmentation notable des aptitudes (stock de connaissances) de chaque travailleur. Dans ce même article, l'auteur considère que : « *les travailleurs sont devenus des capitalistes, non pas avec la diffusion de la propriété des actions des sociétés anonymes, comme un folklore le voudrait, mais à partir de l'acquisition de connaissances et d'habitudes qui ont une valeur économique.* »<sup>1</sup>

Dans son article de 1961, Shultz a montré qu'aussi bien, les connaissances que le talent (savoir faire) représentaient des formes de capital, qui à son tour (ce capital) résulte d'un investissement délibéré. Il avait expliqué l'augmentation de la productivité nationale (PNB) des pays occidentaux par l'investissement en *capital humain*.

Enfin, on peut dire que les travaux de Shultz avaient pour finalité de clarifier le processus d'investissement et de justifier l'investissement dans le *capital humain*. Ses travaux se sont essentiellement focalisés sur l'éducation formelle (initiale) et sur la recherche appliquée. Son intérêt prononcé pour le concept de capital humain avait fait de lui le pionnier dans ce qui a trait à la *théorie du capital humain*.

---

<sup>1</sup> T. W. Shultz, «investment in man an economic view » 1959, in: *textes choisis sur l'éducation UNESCO* 1971, in, Bruno Lautier. Ramon Tortajada, Ecole, Force de travail et salariat, 1972, France PUG, p 45.

**Section III : L'émergence d'une véritable théorie microéconomique du capital humain**

Le concept de capital humain a donné naissance au début des années soixante à un véritable programme de recherche à l'université de Chicago (USA). Ce programme avait pour but d'élargir le programme néoclassique, en considérant l'accumulation de capital humain, tout comme l'accumulation de capital physique, comme obéissant au principe de l'homo economicus.

En 1964, Becker publia son ouvrage « *Human capital, a theoretical and empirical analysis* » et donne une impulsion déterminante à la théorie du *capital humain*. Comme on l'a vu précédemment, beaucoup d'économistes se sont intéressés au concept de capital humain (Smith, Marshall, Fisher, Knight, Shultz), mais aucun d'eux n'est arrivé à construire un cadre général d'analyse.

Becker est l'un des principaux artisans de l'application de l'analyse économique au champ de l'éducation. Son ouvrage de 1964 est considéré comme la première publication, fondatrice de la théorie du *capital humain*.

Jean-claude Eicher (1990)<sup>1</sup> considérait que la théorie du *capital humain* a deux composantes : c'est une théorie de la répartition des revenus et une théorie de la demande d'éducation. Si l'on considère que les différences d'éducation expliquent les différences de salaire, on élabore une théorie de la distribution des revenus. Cependant, si l'on considère que les différences de salaires expliquent et motivent les différences de niveaux d'éducation, on obtient alors une théorie de la demande d'éducation.

Le noyau dur du programme de recherche sur le *capital humain* « est l'idée que les individus dépensent pour eux-mêmes de différentes manières, pas seulement dans le but de plaisirs immédiats, mais aussi dans le but de se procurer des revenus futurs pécuniaires et non pécuniaires »<sup>2</sup>.

Dans les années cinquante, Becker avait fait l'analogie entre l'acquisition d'une machine (capital physique) et l'éducation. Dans les deux cas les individus consentent à un investissement en termes de temps ou d'argent, dans l'espoir d'obtenir à long terme un revenu supérieur, ou bien une satisfaction plus importante. Becker assimile déjà l'éducation à un *capital humain*.

Si le programme de recherche sur le *capital humain* est actuellement admis et accepté, il avait suscité de fortes désapprobations dans les années cinquante ; on soixante Becker d'assimiler l'être humain à une machine et donc d'*avilir* le genre humain.

---

<sup>1</sup> Jean-claude Eicher, In : Aurélien Peruchet, *Investir Dans une thèse Capital Humain ou Capital Culture*, Thèse de doctorat, université de Bourgogne, décembre, 2005. p 32.

<sup>2</sup> Mark. Blaug, Op.cit, p 214.

**3.1 Définition du concept de capital humain**

Pour Gary Becker, le capital humain « est relatif aux activités qui influent sur les futurs revenus : monétaires, psychiques et accroissent les ressources de la population, ces activités sont nommées : investissement en capital humain. »<sup>1</sup>

Dans un article de 2004<sup>2</sup>, Becker soutenait que : « l'analyse du capital humain débute avec l'hypothèse que les individus décident pour leur éducation, de leur formation, de leurs soins médicaux et de tout supplément de connaissances et de santé en pesant les avantages et les coûts. Les avantages comprennent les gains culturels et non monétaires, de même que les améliorations en matière de rémunération et d'activité, tandis que les coûts dépendent habituellement et principalement de la valeur perdue du temps consacré à ses investissements »<sup>3</sup>. L'auteur avait bousculé les croyances populaires pour lesquelles le terme "capital" signifiait un avoir bancaire, une centaine d'actions dans une entreprise, des terrains ou des constructions...etc. Se sont toutes des formes de capital, dans la mesure où elles représentent des actifs qui rapportent des intérêts, mais ces formes tangibles de capital ne sont pas les seules, l'école, suivre des cours d'informatique, les soins de santé, les lectures sur les vertus de la ponctualité et de l'honnêteté représentent aussi un capital, car elles augmentent les revenus, améliorent la santé, apprennent aux personnes de bonnes habitudes.

Les économistes voient donc dans les dépenses en éducation, apprentissage, santé un investissement en *capital humain*, car les personnes ne peuvent être séparées de leur savoir, qualifications, santé, de la même façon quelles peuvent être séparées de leurs ressources financières ou physiques.

**3.1.1 L'éducation considérée comme un investissement**

L'idée de base et la nouveauté apportée par la théorie du *capital humain*, qui fut développée par Becker était de considérer que, du point de l'individu, l'éducation est un investissement. Par conséquent, tout individu est détenteur d'un capital humain. Constitué de capacités innées mais aussi acquises, au prix d'un investissement humain (dépenses matérielles, temps, effort personnel).

« Aborder l'éducation en tant qu'investissement plutôt qu'en tant qu'expérience culturelle, était considéré comme caractéristique d'un comportement insensible, et d'une vision extrêmement étroite »<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Gary. S. Becker, Human capital, a theoretical and empirical analysis with special reference to education, Bruno Lautier, op.cit, pp 18-19.

<sup>2</sup> Gary. S. Becker, «voir la vie de façon économique », *l'essentiel dans la revue des études humaines*, N 13, février 2003.

<sup>3</sup> Gary. S. Becker, «voir la vie de façon économique », Ibid.

<sup>4</sup> Gary. S. Becker, op.cit.

Tout individu est gestionnaire de son capital humain. Il apprécie l'opportunité d'y investir, en comparant le coût de l'investissement aux gains actualisés et en tenant compte de la valeur des revenus futurs qu'il pourra en retirer. Ainsi pour un étudiant, aux coûts monétaires directs (frais de scolarité), s'ajoute un coût d'opportunité mesuré par les revenus non perçus (perdus) durant la période de scolarisation.

Becker propose de financer partiellement les coûts de la scolarisation par l'Etat (la gratuité de l'école et la distribution d'allocation favoriseraient la poursuite des études pour les enfants défavorisés) auquel s'ajouteraient des crédits bancaires.

### **3.1.2 Les types de formations qui accroissent le capital humain**

Becker considère que le capital humain peut s'acquérir grâce à la formation générale et à la formation spécifique.

#### **A. La formation générale**

L'éducation est un investissement aux propriétés identiques à celles d'un capital physique ; l'individu finance sa formation pour obtenir un retour sur investissement au moins égale au coût de son financement.

La formation générale est par définition transférable, elle peut être utilisée dans toutes les entreprises, et dans ce cas si l'employeur finance la formation, les salariés peuvent quitter l'entreprise une fois formés, de telle sorte que l'employeur perd tous les bénéfices de son investissement. Ce sont donc les salariés qui sont sensés financer intégralement ce type de formation.

Ce modèle est aussi applicable à la formation initiale (aux jeunes étudiants). Le financement est constitué des coûts directs (inscription, logement, transport,...) et des coûts d'opportunité (le revenu auquel renonce l'étudiant s'il s'insérait directement sur le marché du travail).

#### **B. La formation spécifique**

Pour ce type de formation a priori, le salarié n'a aucun intérêt à la financer car s'il perd son emploi il ne pourra pas la valoriser autre part que dans l'entreprise formatrice. Cette hypothèse est néanmoins irréaliste, car si l'employeur finance la totalité de la formation, il s'accapare tous les bénéfices de retour sur investissement. Le financement sera alors partagé entre l'employeur et le salarié. L'intérêt du salarié sera de financer en partie la formation spécifique, pour bénéficier d'une part du retour sur investissement. L'employeur de son côté va financer l'autre partie, et son intérêt sera de garder le salarié pour préserver son retour sur investissement.

Selon le modèle théorique développé par Becker, la théorie du capital humain peut être résumé en cinq points, tel que l'avait proposé Levin<sup>1</sup> :

- la relation entre l'investissement de la société en éducation et sa croissance économique ;
- la relation entre l'investissement individuel en éducation et la rentabilité économique de cet investissement ;
- la relation entre la répartition de l'investissement en éducation entre la population et la distribution des revenus ;
- la demande d'éducation comme réponse à sa rentabilité en tant qu'investissement.
- l'investissement général dans la formation sur le tas (on-the-job training) et la division de la charge financière entre le travailleur et l'entreprise.

Gary Becker a donc eu le mérite d'étendre l'analyse micro-économique au champ large du comportement humain.

### **3.1.3 Autres définitions du concept de capital humain**

A la fin des années 1970, Michelle Riboud avait défini le capital humain comme étant « un ensemble de connaissances et de qualifications qui exercent la double fonction de bien de production et de consommation durable, ce caractère à la fois durable et productif des connaissances conduit à leur donner le nom de capital, l'adjectif humain vient préciser qu'il ne peut être dissocié de celui qui le possède. »<sup>2</sup>

Les économistes ont rarement mené une réflexion approfondie sur la notion de capital humain. Trop souvent ils se contentent d'utiliser ce terme pour, désigner toute dépense de formation qui semble avoir pour conséquence une augmentation des salaires, sans s'interroger sur la signification précise du concept.

Pour Bernard Gazier, « on peut définir le capital humain comme l'ensemble des capacités productives d'un individu (ou d'un groupe), incluant ses aptitudes opératoires au sens le plus large : connaissances générales ou spécifiques, savoir-faire expérience,... »<sup>3</sup>. Cette définition insiste sur le contenu du capital humain, en passant sous silence les conditions de son acquisition et de sa valorisation.

---

<sup>1</sup> Levin (1989, p14), In : Pierre Canisius Carmanzi, *Influence du Capital Humain et du Capital Social sur les Caractéristiques de l'emploi chez les diplômés poste secondaires au Canada*, thèse présenté à l'université Laval, Canada, avril 2006, p 27.

<sup>2</sup> Michelle Riboud, *Accumulation de Capital Humain*, ed Economica, Paris, 1978, p 1.

<sup>3</sup> Bernard Gazier (1992, p193), In: *Aurélien Peruchet*, Op cit, p 32.

Jean-Claude Eicher<sup>1</sup> met l'accent sur le fait que « l'éducation augmente la productivité de celui qui la reçoit » et « *le capital humain peut être défini comme toute mobilisation volontaire de ressources rares dans le but d'augmenter la capacité productive d'un individu. Certaines dépenses de santé et d'information –en particulier sur la situation du marché du travail- constituent donc des investissements en capital humain, mais la formation est toujours considérée comme la forme principale de cet investissement.* »

En se référant à la conception du capital mise en avant par Fisher (Selon laquelle le capital, c'est tout stock de ressources permettant de donner naissance à des flux de revenus futurs), Joop Hartog<sup>2</sup> avait défini le capital humain comme « *un concept enveloppe, une valorisation des compétences des individus. Une définition simple le décrit comme la valeur des compétences productives marchandables d'une personne.* »

Selon un rapport de l'OCDE (1998)<sup>3</sup> le capital humain peut se définir *comme « désignant les connaissances, les qualifications, les compétences et les autres qualités que possède un individu et qui intéressent l'activité économique. »*

### **3.2 Critique du modèle initial de la théorie du capital humain**

La théorie du capital humain de Becker avait par la suite été critiquée. Certains, considéraient que cette théorie était avilissante pour le genre humain et le lien entre éducation et rémunération du facteur travail ne serait pas clairement présenté par Becker.

#### **3.2.1 La théorie du capital humain considérée comme une réification de l'homme**

La théorie du *capital humain* constitue un apport important à l'analyse économique, mais sur un plan idéologique elle peut être perçue comme une "réification de l'homme"<sup>4</sup> car elle donne l'impression que les hommes sont mis au même plan que les machines, mais ces considérations ont été par la suite quelque peu abandonnées.

#### **3.2.2 Rupture avec la théorie classique quant à l'homogénéité du facteur travail**

La théorie du capital humain analyse les compétences presque exclusivement en tant que ressources acquises à partir de l'éducation et de la formation professionnelle. Elle rompt avec l'ancienne conception néoclassique de l'homogénéité du facteur travail et propose une nouvelle approche qui tient compte de la qualité du travail et de son hétérogénéité.

---

<sup>1</sup> Jean-Claude Eicher, In : *Aurélien Peruchet*, Ibid. p 43.

<sup>2</sup> Joop Hartog (2000, p 7), In: Peruchet, Op.cit. p 34.

<sup>3</sup> Jaqky Ouziel, « La Valorisation du Capital Humain », *La revue : Problèmes Economiques*, N 2795, février 2003, p 23.

<sup>4</sup>Peruchet, Op.cit, p 36.

**3.2.3 La relation éducation-revenu n'est pas très développée dans l'analyse de Becker**

La liaison éducation-revenu est plus complexe que ce que la théorie de base ne laisse entendre ; de ce fait les économistes ont proposé soit une remise en cause totale de cette liaison (théorie du filtre Arrow 1974), soit d'autres pistes complémentaires que nous verrons ultérieurement.

A travers le modèle initial de la théorie du *capital humain*, nous avons noté que ce concept est un peu flou, car il n'a pas de définition univoque et claire, ce qui incomberait au fait qu'il ne soit pas quantifiable, et qu'il se compose d'éléments divers (éducation, formation, santé,...) qui sont incorporés dans l'individu, et sont difficilement mesurables.

**3.3 Les théories alternatives à la théorie du capital humain**

Ces théories apparues dans les années soixante-dix, remettent en cause la liaison éducation - productivité - revenu, telle qu'évoquée dans la modèle initial de la théorie du capital humain.

Les théories alternatives contrecarrent, en partie, les thèses de Shultz et Becker qui attestent que les diplômes permettent aux individus d'acquérir une formation et de développer les connaissances, d'améliorer leur productivité et d'espérer des gains supérieurs.

**3.3.1 Le modèle de signalement**

Différents modèles complètent et même remettent totalement en cause la théorie du capital humain. Dans ce qui suit, seront présentées la théorie du signalement et la théorie du filtre ainsi que les complémentarités entre ces modèles et la théorie du capital humain.

**A. Le modèle de Spence (1973)**

C'est Michael Spence (1973) qui pose la première pierre à l'édifice dans son article « Job market signaling »<sup>1</sup>. L'hypothèse du signal marque une rupture avec la théorie du *capital humain*. Le raisonnement ne porte plus sur la nature des transformations que l'éducation ou la formation opèrent sur l'individu mais insiste sur son rôle informatif. Ce modèle de signalement propose une interprétation alternative à la corrélation entre salaire et formation. Le salaire reflète les aptitudes des individus signalées à l'employeur par la réussite académique<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> M. Spence, « Job market signaling », *Quarterly Journal of economics*, Aout 1973, p355, In: Gravot OP CIT, p 25.

<sup>2</sup> Magali. Jaoul, « Enseignement Supérieur et Marché du Travail, Analyse Economique de la Théorie de L'engorgement », *Economie et prévisions* N° 166 du 5-2004, pp 39-57, p 41.

Pour Spence, le problème central pour l'employeur réside dans le fait qu'il ne connaît pas avec précision la productivité de l'individu qu'il va recruter ; on est alors dans un cas classique d'incertitude avec asymétrie informationnelle.

Dans cette version de la théorie du signal proposée par Spence, la productivité supérieure des diplômés n'est pas absente mais incertaine. Les entreprises, comme les salariés utilisent l'éducation comme un signal. Les entreprises proposent alors une rémunération plus élevée pour les diplômés, et les salariés recherchent de tels diplômes (signaux) pour être mieux rémunérés.

Tout employeur cherchera dans l'individu le maximum de productivité, mais face à l'asymétrie informationnelle dont il est victime il va se baser sur quelques caractéristiques inaltérables (le sexe, l'âge, la race, ...) que Spence dénomme "indices" car ils ne sont pas modifiables, et sur d'autres caractéristiques, contrôlables par l'individu, en particulier le niveau d'éducation, qui sont dits "signaux". L'employeur, en fonction de son expérience passée, va associer tel niveau de scolarité : "signaux", combinés avec de tels "indices" à un tel niveau de productivité, sa décision de recrutement découlera de la productivité estimée du futur employé.

Les individus en quête d'un emploi, vont à leur tour se signaler sur le marché du travail via un diplôme<sup>1</sup>. Le candidat à l'embauche va maximiser son niveau de signalement, sous contrainte de son coût d'acquisition, et en fonction des choix de recrutement et de rémunération des employeurs.

A partir des hypothèses précédentes, Spence aboutit à la possibilité d'un "équilibre dégénéré", dans la mesure où l'investissement des individus dans l'acquisition d'un signal n'est pas rentable, mais le non investissement l'est encore moins.<sup>2</sup>

A la suite de Spence, on peut considérer le diplôme comme un outil de signalement de la qualité productive du jeune formé à son entrée sur le marché du travail. Néanmoins il ne remet pas en cause l'amélioration de la productivité de l'individu par l'éducation.<sup>3</sup>

### **B. La théorie du filtre : (Arrow1973)**

La remise en question radicale de la théorie du *capital humain* a résulté de l'apparition des théories alternatives, notamment la *théorie du signal* dans sa version forte dite "théorie du filtre" (screening) Cette version suppose contrairement à la théorie du capital

---

<sup>1</sup> Op cit.

<sup>2</sup> Isabelle Bourras, « La certification dans les théories économique : quelle place ? Quelle pertinence pour la formation continue », document du Céreq : *La certification nouvel instrument de la relation formation-emploi un enjeu français et européen*, Josiane Teissier .José Rose (éditeur), Relief 16, juillet 2006, 134p, p 36.

<sup>3</sup> P. Gravot, op.cit, p 26.

humain, que le passage des individus à l'école n'apporte rien de nouveau à l'individu. Blaug (1987), suppose que le système éducatif a pour fonction de mettre à jour les qualités des élèves, innées ou acquises en dehors du système éducatif.<sup>1</sup>

Dans cette version, seule la sélection au sein du système éducatif aurait de l'importance et on pourrait dispenser les élèves de toute scolarisation. Ce qui importe c'est l'organisation des épreuves de sélection qui les désignent comme plus au moins doués.

Arrow qui reprend les interprétations d'ordre sociologique avancées par Berg (1970), formalise pour l'économie la "théorie du filtre" pour décrire la fonction d'information que joue la certification par rapport au marché du travail<sup>2</sup>. L'auteur avait développé l'hypothèse du filtre pour analyser l'accès aux formations supérieures et le coût du filtrage. Cette théorie, met en avant la fonction sélective exercée par le système éducatif.

Pour les adeptes de la théorie du filtre, l'éducation est un *parchemin* (Berg 1970) dont les employeurs se servent pour embaucher un individu<sup>3</sup>. Arrow à travers cette théorie va prendre en compte les imperfections du marché du travail, car l'employeur n'« achète pas une productivité connue, mais sélectionnée à l'embauche [...] la seule information dont il dispose est fournie par le diplôme et le niveau d'éducation. »<sup>4</sup>. Dans cette optique, l'université joue le rôle de filtre qui détecte les individus les plus aptes et les plus capables.

Blaug (1994) supposait que : « *L'expérience sociale suivante établirait la validité de l'hypothèse du crible une fois pour toute. Votons une loi qui interdise aux employeurs au moment d'embaucher de demander toute qualification obtenue dans le système scolaire. S'il faut en croire l'hypothèse du crible, cela conduirait immédiatement les employeurs à financer la création d'un centre national de vérification des aptitudes : ils demanderaient alors à tous les candidats au recrutement de passer par ce centre pour certifier le niveau de leurs compétences et ce certificat servirait de crible à l'embauche. Si le fonctionnement d'un tel système était meilleur marché que le système éducatif actuel qui survivrait (pour satisfaire la demande d'éducation en tant que consommation) et si la productivité était plus faible dans les nouvelles conditions qu'elle ne l'est avec le système, il s'en suivrait que nous aurions surestimé le taux de rendement social de l'éducation formelle. Quel dommage que ce teste ne soit jamais fait.* »<sup>5</sup>

---

<sup>1</sup> Bourras. Ibid.

<sup>2</sup> Anne-marie Charrraud. Annie Boudier. J-L Kirsh, « *Le titre, la compétence, l'emploi : normes et usages de la certification* » In : *Céreq, Bref N 144*, novembre 1995, p1, <http://www.cereq.fr>

<sup>3</sup> Magali Jaoul, Op.cit.

<sup>4</sup> Ibid.

<sup>5</sup> Claude Gamel, « Et si l'université n'était qu'un filtre ? Actualité du modèle d'Arrow », *revue de l'institut d'économie publique de l'IDEP de l'université de Marseille*, n° 6 2002, 32p, pp 41-69, p 45-47.

La version forte de la théorie du signal remet en cause l'existence d'un système éducatif coûteux pour la collectivité. En l'occurrence, Arrow soutient une position prudente, il avait précisé en 1973 « ...je ne crois pas que l'enseignement supérieur ne remplisse qu'une fonction de sélection [...] mais quoi qu'il en soit, il me paraît préférable pour développer le modèle de filtrage d'en faire une présentation dramatique et orientée plutôt que de formuler une synthèse prématurée. »<sup>1</sup>. Cette citation nous informe de l'approche délibérément normative, adoptée par Arrow dans l'hypothèse du crible, l'éducation n'a aucun effet direct sur la productivité. Elle indique simplement que l'individu sera plus efficace dans son emploi, elle n'ajoute pas de valeur à l'individu, elle ne fait que la garantir pour le futur, elle sert donc à filtrer les individus susceptibles par la suite d'avoir une meilleure productivité.

Spence dans son modèle de signalement étudie la rationalité des comportements individuels ; Arrow dans son modèle de filtrage s'intéresse plutôt aux coûts et avantages de l'existence d'un tel processus de sélection pour la collectivité.

### **C. La complémentarité entre les modèles de signalement et la théorie du capital humain**

Les théories du capital humain et du signal ne sont pas opposées, elles sont souvent supposées complémentaires, car la fonction de signalement des compétences productives défendue par les théoriciens du signal ne s'oppose pas à l'hypothèse de l'augmentation des compétences productives par l'éducation.

Le système éducatif poursuit alors deux objectifs complémentaires : la production et le signal des compétences, suivant la spécialité et la filière de la formation, l'effet *capital humain* supplantera l'effet signalement et inversement.<sup>2</sup>

La théorie du signal serait en définitive une tentative de réconciliation entre la théorie du *capital humain* et la théorie du filtre, puisque seule l'hypothèse de productivité de l'éducation est bondonnée, cependant les tenants de la théorie du *capital humain* ont adressé un certain nombre de critiques à l'égard de la théorie de la sélection (Becker 1975, Mincer 1993) : l'appareil scolaire constitue un appareil particulièrement coûteux. En effet, si son seul rôle est de repérer les individus les plus aptes, le marché produirait des « entreprises de chasseurs de têtes »<sup>3</sup> à moindre coût.

---

<sup>1</sup> Op.cit. P 44.

<sup>2</sup> Philippe Lemistre, « Fonctionnement des marchés et économie du travail », *Notes du laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les ressources humaines et l'emploi Snrc*, <http://irhe.univ-tlse1.fr/publications/notes2000.htm>, 2006-2007, p12.

<sup>3</sup> Edouard Poulain, « Le capital humain, d'une conception substantielle à un modèle représentationnel » In *revue économique N-1*, Vol 52, 2001-1, P8. <http://www.cairn.info/accueil.php>.

**3.3.2 La théorie de la concurrence pour l'emploi ou modèle de file d'attente (Thurow)**

La théorie de la concurrence pour l'emploi (Job compétition) propose une alternative au modèle de capital humain, car elle appréhende la compétence du côté de la demande de travail. Cette théorie met en évidence l'hétérogénéité des emplois. Pour Thurow (1975), les individus n'apportent pas de capacités complètement développées sur le marché du travail, lorsqu'ils quittent les bancs d'écoles, ils les acquièrent en exerçant le travail.

Dans ce modèle, il est supposé que le marché du travail n'est pas en concurrence et la productivité et donc les salaires dépendent de l'emploi. La formation initiale a plutôt dans ce cas le rôle d'une carte d'entrée pour l'emploi, en signalant non la productivité individuelle mais l'employabilité de l'individu.

Cette théorie reconnaît l'importance accordée à l'instruction par les employeurs lors du recrutement. Mais elle rejette l'affirmation selon laquelle l'instruction serait le garant des habilités à la productivité. Les demandeurs d'emploi sont recrutés non pas en fonction de leurs habilités immédiates à produire mais en fonction de leurs aptitudes à être formé. Les employeurs vont sélectionner et classer les postulants aux emplois en fonction de leur niveau d'adaptabilité au système de production.

Pour Thurow, l'éducation constitue un indicateur qui permet de classer les candidats, car le niveau de scolarité est une « mesure indirecte d'évaluation de la capacité individuelle d'absorber la formation et [c'est pourquoi] elle est importante pour l'employeur.<sup>1</sup>

Dans ce modèle se ne sont pas les individus qui sont productifs mais les emplois qu'ils occupent. L'individu devra s'adapter à son nouvel emploi, ce qui nécessitera une formation à l'intérieur de l'entreprise. Il est évident que le coût de cette formation interne se réduit pour les individus « éduqués ». Dès lors, l'entreprise cherchera les personnes les plus diplômées pour les emplois nécessitant des formations internes importantes, qui dégagent une productivité élevée et qui légitiment une rémunération conséquente.

La concurrence pour l'emploi, implique l'existence d'une file d'attente imaginaire, à la tête de laquelle se trouvent les individus les plus diplômés relativement à l'ensemble de tous les demandeurs d'emploi. Les employeurs de leur côté trient les candidats à l'embauche selon leurs coûts de formation sur le tas (internes) dans un ordre croissant, et ils construisent artificiellement des files d'attente.

Contrairement à ce que préconise la théorie du capital humain, la formation initiale ne garantit pas une productivité supérieure directement observable dans les emplois, mais un

---

<sup>1</sup> Fátima Suleman, *la production et la valorisation des compétences*, Thèse pour le doctorat à l'université de Bourgogne », Lisbonne décembre 2003 à ISCTE, p 35, <http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/04/20/85/PDF/04056.pdf>.

moindre coût de « on the job training ». Le diplôme a ici la valeur de signal des capacités à apprendre. Le système éducatif a pour rôle de sélectionner et de hiérarchiser les individus sur ce critère.

Ce modèle a aussi mis en exergue un phénomène dont souffrent les peuples les plus scolarisés : le déclassement, qui consiste pour un diplômé à exercer une fonction qui requiert un diplôme inférieur à celui qu'il détient. Dans un contexte de fort têt de chômage, les individus situés à la fin de la file d'attente, préconisé par le modèle de Thurow subissent un effet d'éviction. Ces personnes seront alors amenées à arbitrer entre rester au chômage, ou bien postuler pour des emplois moins qualifiés et pour lesquels ils se retrouveraient en tête de la file d'attente (car ils sont les plus diplômés). Dans un contexte d'allongement général du niveau d'étude, l'éducation devient principalement une nécessité pour maintenir sa position dans la file d'attente.

### **3.3.3 La théorie de la segmentation du marché du travail (Doeringer et Piore 1971/1973)**

Selon cette théorie, la distribution des salaires et des statuts socioéconomiques sur le marché de l'emploi dépendent moins de la distribution des niveaux de scolarité que de la structure du marché du travail. A la différence de la théorie du capital humain qui distingue entre les emplois qualifiés et non qualifiés, cette théorie soutient que le marché de l'emploi est scindé en deux secteurs : primaire et secondaire. Ces deux secteurs se distinguent l'un de l'autre par la qualité des emplois qu'on y trouve et non par la qualification des employés.<sup>1</sup>

Le secteur secondaire est caractérisé par des emplois exigeant un niveau très bas d'habilité ; dans ce segment du marché de l'emploi on retrouve beaucoup plus des emplois instables avec des salaires peu élevés, des conditions de travail de moindre qualité et offrant une faible probabilité d'avancement professionnel.

Le secteur primaire se divise à son tour en deux segments : le primaire subordonné et le primaire supérieur ; ces deux niveaux se caractérisent par les mêmes différences qu'on observe entre le marché primaire et le secondaire.

Les emplois supérieurs se dépeignent d'une plus grande sécurité, un niveau d'instruction élevé, la liberté de créativité, et des revenus relativement supérieurs.<sup>2</sup>

Selon la théorie de la segmentation du marché du travail, la valorisation de la scolarisation, dépend du type de marché ou l'individu est embauché. Le capital humain ne rapporte des gains salariaux que si l'on se trouve dans le marché primaire.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Kamanzi, op.cit., pp 32-33.

<sup>2</sup> Ibid. p33.

**Conclusion**

Selon la théorie du capital humain, l'éducation est un investissement économique (Becker, 1964; Schultz, 1963). D'après les tenants de cette théorie, l'instruction permet d'augmenter les habiletés et la productivité des travailleurs et constitue une forme de *capital*.

En effet, dans la mesure où les systèmes économiques et sociaux actuels exigent de plus en plus de nouvelles compétences l'instruction est perçue comme le meilleur instrument social pour former et sélectionner des travailleurs qui seront plus productifs.

Les théories alternatives remettent en question la relation entre l'éducation et la productivité. Pour ces théoriciens (Spence, Arrow,...), l'éducation ne serait qu'un signal (un filtre) qui permet aux employeurs, dans la conjoncture d'une asymétrie informationnelle, d'estimer la productivité des postulants à l'emploi à partir du diplôme qu'ils détiennent et le salaire reflète les aptitudes des individus signalés à l'employeur par la réussite académique.

Dans la version faible de la théorie du signal proposée par Spence, la productivité supérieure des diplômés n'est pas absente mais incertaine. Les entreprises, comme les salariés utilisent l'éducation comme un signal.

Dans la version forte de la théorie du signal, proposée par Arrow (théorie du filtre), seule la sélection au sein du système éducatif aurait de l'importance et on pourrait dispenser les élèves de toute scolarisation. Ce qui importe c'est l'organisation des épreuves de sélection qui les désignent comme plus au moins doués.

Dans le modèle de concurrence pour l'emploi de Thurow, l'éducation constitue un indicateur qui permet de classer les candidats. Le niveau de scolarité est une mesure indirecte d'évaluation de la capacité individuelle d'absorber la formation. Les employeurs trient les candidats à l'embauche selon leurs coûts de formation sur le tas (internes) dans un ordre croissant, et ils construisent artificiellement des files d'attente.

Enfin le modèle de segmentation du marché du travail soutient que le marché de l'emploi est scindé en deux secteurs : primaire et secondaire. Ces deux secteurs se distinguent l'un de l'autre par la qualité des emplois qu'on y trouve et non par la qualification des employés. Le premier se réserve aux emplois qualifiés, stables et bien rémunérés. Le second segment est destiné aux emplois nécessitant peu d'éducation, caractérisés par une rémunération faible.

Ce chapitre introductif, dans lequel sont examinées toutes les références qui ont été faites à l'éducation à travers la pensée économique. On y présente principalement la théorie du

---

<sup>1</sup> Ibid.

capital humain qui sert d'obusier à ce travail, car il va nous permettre de lier le système éducatif de la wilaya de Tizi-Ouzou et le secteur public d'éducation au travers des milliers de diplômés qui quittent les bancs des universités au marché du travail local.

On va essayer de voir si la théorie du « capital humain », et les théories du « signalement » ou du « filtre » examinées dans ce chapitre trouvent une quelconque application sur le territoire de la Wilaya de Tizi-Ouzou.

**Chapitre II**  
**L'économie du savoir**  
**et de la connaissance**  
**à l'ère du capitalisme cognitif**

## **Chapitre II : L'économie du savoir et de la connaissance à l'ère du capitalisme cognitif**

### **Introduction**

Dans la période actuelle, une nouvelle composante s'est imposée à l'économie mondiale : « la connaissance ». En effet, la connaissance représente le principal moteur de croissance à l'ère du capitalisme cognitif.

Désormais, la véritable richesse n'est plus matérielle mais abstraite. La capacité à innover, à créer de nouveaux concepts et à générer des nouvelles idées, qui est la propriété du cerveau humain et de son intelligence, devient l'avantage compétitif des économies nationales et régionales.

La caractérisation des économies de la connaissance et du savoir s'avère prééminente pour notre objet d'étude. Ce chapitre sera réparti en trois principales sections. Quelques précisions sémantiques et étymologiques feront l'objet de la première. La deuxième analysera l'économie du savoir et de la connaissance. La dernière sera consacrée au capitalisme cognitif et à ses implications sur le rôle de l'éducation à l'âge du capitalisme.

La sémantique un exercice qui peut sembler quelque peu incongru, mais qui trouve néanmoins sa place dans notre travail, car il permet de distinguer le sens initial des termes utilisés et la signification que leur accordent les économistes qui y ont recours.

## **Section I : Précisions sémantiques et étymologiques**

Les concepts d'économie de la connaissance, d'économie du savoir, d'économie de l'information, d'économie de l'immatériel, d'économie de l'intelligence, etc. associent tous le mot économie à des notions qui, parfois, renvoient à une même réalité. Chaque économiste use de ces termes d'une manière qui lui est propre pour désigner la réalité actuelle de capitalisme cognitif. Aussi commencer par la définition des concepts est incontournable dans ce chapitre.

### **1.1 Savoir, connaissance et information**

Les notions de savoir, de connaissance et d'information sont assez voisines qu'on pourrait les confondre. Afin de ne pas assimiler les concepts économiques qui en découlent, Il est important de distinguer chaque notion de l'autre.

#### **1.1.1 L'information**

Étymologiquement, ce terme dérive du mot latin « *information* » qui exprime l'action de « *façonner* »<sup>1</sup>, de « *donner une forme* »<sup>2</sup>, et du verbe « *informare* » qui signifie « *concevoir, expliquer, esquisser, faire comprendre, faire connaître, faire prendre connaissance* ».<sup>3</sup>

L'information renvoie en premier lieu à l'action d'informer, de donner connaissance d'un fait. Elle fait aussi référence à des renseignements ou à de la documentation sur quelque chose ou quelqu'un. C'est un « élément de connaissance susceptible d'être codé pour être conservé, ou traité ou communiqué »<sup>4</sup>

En science, le terme information se dit aussi de ce qui peut être transmis par un signal ou une combinaison de signaux.<sup>5</sup>

« L'information est une production sociale, pour qu'un fait devienne une information il faut qu'il soit communiqué à un public. »<sup>6</sup>

Le dictionnaire de l'information 2008 traite de l'information comme une marchandise vendable, stockable, exportable, traitable selon des besoins particuliers et qui peut

<sup>1</sup> B. Paulré, *Enjeux et dilemme de l'économie cognitive*, Matisse - I.S.Y.S ; U.M.R, université Paris 1 – C.N.R.S n° 8595 , in: <http://www.Cons-dev.org/e-learning/ando/glos/9B.html>.

<sup>2</sup> Nouveaux programmes, « Recenser sur les savoirs, mais de quel savoir parle-t-on ? », in : [http://gfen.asso.fr/document/ligne/programmes\\_08/recentrer.html](http://gfen.asso.fr/document/ligne/programmes_08/recentrer.html).

<sup>3</sup> Ibid.

<sup>4</sup> J.L. Laville et A. D. Cattali, *Dictionnaire de l'autre économie*, éd Des Clés de Brouwer, 2005.

<sup>5</sup> *Dictionnaire Le Robert, Micro Poche*, Montréal. Canada, 1983.

<sup>6</sup> *Dictionnaire HACHETTE*, édition illustrée 2003.

être rendue accessible à toutes les cultures, dans toutes les langues et à tous les budgets.

Le dictionnaire de l'information définit le terme d'*information* comme « *une connaissance communiquée pour un usage, par un individu pour un autre individu, l'information implique donc la communication, c'est-à-dire un échange d'informations entre un ou plusieurs personnes. L'information implique aussi un code commun de compréhension du contenu communiqué. [...] au contraire de la connaissance et a fortiori de la compétence, l'information est extérieur à un individu, elle vit une existence autonome et de ce fait peut être acquise facilement sur un marché ou se rencontre l'offre et la demande etc.* »<sup>7</sup>

### **1.1.2 Le savoir**

L'étymologie du mot savoir vient du mot latin « *Sapeor* ». Un verbe qui est employé de façon transitive et qui indique une entité qui a de la saveur. Il n'y a alors aucune référence au moindre processus cognitif.<sup>8</sup>

Le sens auquel renvoie le savoir « *C'est connaître, être instruit, ensemble des connaissances* »<sup>9</sup>. Ce qui précède est le sens premier auquel renvoie le mot savoir. Mais le savoir peut aussi renvoyer au fait de connaître, être informé, avoir présent dans sa mémoire. C'est l'ensemble des connaissances acquises par l'apprentissage ou par l'expérience.

### **1.1.3 La connaissance**

*Étymologiquement*, la connaissance signifie « *naitre avec* ». Ce terme renvoie au fait « *de connaître une chose, fait d'avoir une idée exacte de son sens, de ses caractéristiques et de son fonctionnement* »<sup>10</sup>.

*En philosophie*, la connaissance occupe une place de choix ; toute une théorie lui est consacrée. Cependant, elle fait l'objet de débats assez contrastés. En définitive, les philosophes se rejoignent sur la définition de leur aîné Platon : « *Opinion droite*

---

<sup>7</sup>Serge. Cacaly et all, Dictionnaire de l'information,, éd Armand Colin, Paris 2006.

<sup>8</sup>*Connaissance (philosophie)*, in : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Connaissance\\_\(philosophie\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Connaissance_(philosophie)) .,

<http://fr.wikipedia-org/wiki/savoir>.

<sup>9</sup> Le plus petit Larousse, éd 1980.

<sup>10</sup> Dictionnaire HACHETTE, op.cit.

*pourvue de raison*»<sup>11</sup>. En-outre, une croyance est pourvue de raison, lorsqu'elle s'appuie sur de bonnes raisons de croire la chose en question.

Cette définition a été critiquée par la suite quant à la véracité de la croyance, car une croyance vraie n'est pas forcément une connaissance. D'autres définitions sont venues après pour combler ses insuffisances de la définition, mais aucune d'elles n'a pu s'imposer.

D'une part, la connaissance est l'état de celui qui sait quelque chose. D'autre part, elle est cet objet lui-même : le savoir. En effet, la philosophie étudie les sciences cognitives, ainsi que les processus assez variés d'acquisition des connaissances. Tels que la perception, l'apprentissage, l'expérience, le raisonnement, la mémoire, etc.

*En épistémologie*, une des branches de la philosophie, la connaissance est « *l'étude critique des sciences, de la formation et des conditions de la connaissance scientifique* »<sup>12</sup>, elle est aussi dite « *théorie de la connaissance* ».

## **1.2 L'immatériel, l'intelligence et l'intangible**

### **1.2.1 Immatériel**

L'immatériel est défini comme tout ce qui n'est pas formé de matériel, ou ne concerne pas les sens. Ce qui renvoie à quelque chose de spirituel (on y associe l'esprit) et qui ne concerne pas le corps.

L'immatériel est un adjectif qui renvoie à un objet qui n'est pas constitué de matière, ou qui lui serait étranger. Par opposition à tout ce qui est matériel et palpable, il représente tout ce qui est spirituel et incorporel.

### **1.2.2 Intangible**

L'intangible est l'inviolable. Il n'est pas perceptible par le toucher, modifié ou altéré. Il est ce à quoi on ne doit porter atteinte, qu'on doit maintenir en l'état et quelque chose de sacré.

---

<sup>11</sup> Wikipédia, *Connaissance (philosophie)*, in : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Connaissance\\_\(philosophie\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Connaissance_(philosophie)) .

<sup>12</sup> Dictionnaire HACHETTE, op.cit.

### **1.2.3 Intelligence**

L'intelligence renvoie à la faculté de comprendre, de découvrir des relations entre les faits et les choses. C'est l'aptitude à comprendre facilement et d'agir avec discernement. C'est une qualité de l'esprit qui comprend et s'adapte facilement.

### **1.3 La distinction entre information, connaissance et savoir en économie**

Pendant très longtemps, les économistes confondaient ces trois termes. Ils usaient de ces notions indifféremment, en faisant appel à l'une ou à l'autre sans aucune distinction de sens. Par la suite, cette distinction s'est avérée essentielle pour l'analyse économique du capitalisme postfordiste.

Pour pallier à cette confusion. Nous les présenterons, dans ce qui va suivre, tels que les économistes les distinguent.

#### **1.3.1 L'information**

J.L. Maunoury (1972) avait défini l'information comme « *un élément susceptible d'être transmis par un signal ou une combinaison de signaux* »<sup>13</sup>.

Pour J. Melese, « *est information pour un être vivant (ou automate) tout signal, tout message toute perception qui produit un effet sur son comportement ou sur son état cognitif.* »<sup>14</sup>. De façon générale, l'information est souvent définie par les économistes comme un flux de messages qui existe indépendamment des individus.

Dominique Foray donne, à notre avis, la définition la plus adaptée à la réalité actuelle : « *l'information reste un ensemble de données formatées et structurées d'une certaine façon, inerte ou inactive, ne pouvant par elles mêmes engendrer de nouvelles informations.* »<sup>15</sup>.

Tous ces auteurs s'entendent à dire que l'information est un flux de messages qui se détache ou qui est indépendant des personnes. Cependant Azaïs, qui cite Melese, fait une observation pertinente. A ses yeux, il ne faut pas confondre la notion *information* avec celle de *données* qui représente « *la trace laissée par un événement* »<sup>16</sup>

---

<sup>13</sup> J.L. Maunoury, *Economie du savoir*, éd : Armand Colin, Paris, 1972, p.6.

<sup>14</sup> C. Azaïs et all, *Vers un capitalisme cognitif : entre mutation du travail et territoire*, op.cit., p. 16.

<sup>15</sup> D. Foray, op.cit. p

<sup>16</sup> Azaïs, op.cit. p. 16.

### 1.3.2 La connaissance

« *La connaissance serait-elle le produit du commerce universel des hommes ?* »<sup>17</sup>. Cette interrogation lance le débat et nous rappelle qu'il ne faut confondre la connaissance avec l'information et le savoir faire.

Dans un article (1963), Hayek désigne l'information sur les prix par le terme de *connaissance* « *knowledge* ». Les économistes d'alors ne faisaient pas de distinction entre connaissance et information. *La connaissance dans ce sens est plus que ce qui est généralement décrit comme un savoir faire. Le savoir faire renvoie seulement à une connaissance dont une personne fait usage dans son métier, alors que la connaissance élargie sur laquelle nous devons être renseignés pour pouvoir dire quoi que se soit des processus sociaux, la connaissance dans le sens ou ce terme est utilisé ici, est identique à la prévision. Seulement dans le sens ou toute connaissance est une aptitude à prédire.*

Dans la période actuelle et pour D. Foray la connaissance « *est d'abord fondamentalement une capacité d'apprentissage et une capacité cognitive.* »<sup>18</sup>.

Pour A. Gorz : « *la connaissance suppose le traitement par un individu d'un stock d'informations qui, mis en cohérence, permet de comprendre les phénomènes. La connaissance ne peut se transmettre que par un processus d'apprentissage.* »<sup>19</sup>

Les économistes se sont intéressés à la connaissance en tant que bien. Ils ont constaté qu'elle représentait un bien économique particulier, car elle possède trois propriétés qui la distinguent des biens tangibles, tant dans son usage que dans sa production :

- La connaissance est un bien non rival dans le sens ou elle ne se détruit pas dans l'usage, et le prix d'une même connaissance ne peut pas se fixer comme celui de la plupart des biens, car le coût marginal de son usage est nul.

---

<sup>17</sup> J.P. Archambault, *Economie du savoir coopération ou concurrence*

In : [http://www.freescape.eco.org/biblio/article.php3?id\\_article.184](http://www.freescape.eco.org/biblio/article.php3?id_article.184). Mis en ligne en février 2004.

<sup>18</sup> Foray, op.cit. p.9.

<sup>19</sup> D. Uzunidis, *L'innovation et économie contemporaine*, éd De Boeck université, Bruxelles, p. 87.

- Le savoir et la connaissance produisent des *externalités positives*, car la connaissance est incontrôlable par celui qui l'a produite et peut bénéficier gratuitement à d'autres.
- La connaissance est un bien cumulatif : La production de savoirs nouveaux repose largement sur les savoirs existants. La non diffusion de cette connaissance serait ainsi un frein, si ce n'est un empêchement à la création de nouvelles connaissances.

A partir de ces trois caractéristiques, les économistes concluent que la connaissance est un bien public, qui présente un dilemme. La diffusion la plus large du savoir et de la connaissance assure un rendement social important (retombées collectives positives), ainsi qu'une production plus grande des savoirs. Mais cela décourage les investisseurs privés pour la production de nouveaux savoirs, car les rendements de leurs investissements leur échappent et sont de ce fait inférieurs aux rendements sociaux. C'est pour cette raison que les firmes qui font de la R&D (recherche et développement) demandent la protection de leur propriété intellectuelle par des brevets et licences.

### **1.3.3 Le savoir**

André GORZ dans son ouvrage « L'immatériel » considérait les savoirs comme « *partie intégrante du patrimoine culturel ; ce sont des compétences communes de la vie de tous les jours. C'est sur la base de ces compétences communes que sont construites les compétences professionnelles certifiées qui, elles, sont produites en vue d'échanges marchands de services* »<sup>20</sup>.

J.L Maunoury, dans les années soixante-dix avait défini le savoir comme étant « *constitué par l'ensemble des connaissances disponibles à un temps donné. Cette disponibilité ou encore accessibilité, est d'ordre matériel et intellectuel : pour faire partie du savoir, les connaissances doivent être retenues quelque part, selon des moyens naturels mémoires humaines, ou artificiels (archives), et doivent être compréhensible par certains.* »<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> D. Uzunidis, *ibid*, p.

<sup>21</sup> Maunoury, p.13 ;

L'expression « *nous savons toujours plus que nous pouvons en dire* »<sup>22</sup> est la plus appropriée pour mettre en avant une spécificité du *savoir*. En effet, ce dernier est le plus souvent un *savoir-faire* se rapportant à des objets concrets.

En économie, on distingue deux types de savoirs : *le savoir scientifique et le savoir tacite*. Le premier fait partie de la connaissance « objectivée », « codifiée » et traduite en messages. Le second, est représenté par l'autre partie de la connaissance : savoir faire, savoir et compétences incorporés dans les individus et dans les organisations et sont difficilement transférables.<sup>23</sup>

En somme, les économistes se rejoignent sur les définitions de la connaissance et de l'information. La connaissance est considérée comme un phénomène rattaché à la personne, à l'être humain et qui lui est incluse. Par opposition, l'information lui est externe, elle est indépendante de lui. Quand au savoir, il est plutôt pratique et se rattache à l'action : savoir vivre, savoir être, savoir faire etc.

Tableau 1 : Tableau comparatif entre économie de la connaissance et économie du savoir<sup>24</sup>

<b>Economie du savoir</b>	<b>Economie de la connaissance</b>
<b>Recherche, éducation, liens avec la croissance, apprentissage et compétence.</b>	Chance, ignorance, incertitude, rôle des anticipations, rôle des prix, théorie de la décision
<b>Conception étroite</b>	Conception étendue

<sup>22</sup> A. Gorz, *L'immatériel connaissance, valeur et capital*, éd Galilée, Paris, 2003, p.36.

<sup>23</sup> J.P. Archambault, Les TIC, la formation et le partage des savoirs ? Vers une économie de la connaissance, in : *MEDIALOGUE* N° 49, mars 2004, p 39. In : <http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0403a.htm>

<sup>24</sup> Source: Foray, op.cit, p 8.

## **Section II : L'économie du savoir et de la connaissance**

Cette section sera consacrée à l'émergence des économies fondées sur le savoir et la connaissance et à l'examen des différentes définitions données à ces économies. Nous chercherons par la suite à caractériser ces économies. Pour finir, nous introduirons, la notion de la nouvelle économie ou de capitalisme cognitif.

### **2.1 Emergence de l'économie de la connaissance**

La connaissance est un bien particulier dont la marchandisation n'a pu se faire que ces dernières années. Les précurseurs de l'économie du savoir et de la connaissance sont Nelson, Arrow, Simon et Hayek. Dans ce qui va suivre seront présentés leurs apports à l'économie du savoir.

#### **2.1.1 La marchandisation de la connaissance**

L'économiste M. LAZZARATO souligne la vision avant-gardiste de TARDE qui, dès la fin du IX<sup>ème</sup> siècle, énonce un paradoxe auquel le postfordisme a apporté des réponses.

Décrivant l'avenir de l'économie, TARDE avait énoncé que « *tout bien devient une marchandise et toute activité est soumise à l'emprise de la monnaie* »<sup>25</sup>. Cette vision s'est réalisée à partir du début des années quatre-vingt-dix. Selon cet économiste, il faut développer une « théorie des connaissances » qui serait fondée sur la croyance et qui exprimerait un double aspect de la subjectivité et une manifestation du côté intellectuel.

#### **2.1.2 Les précurseurs de la pensée économique moderne**

Nelson s'était interrogé sur la quantité des ressources publiques qui doivent être consacrées à la recherche scientifique.<sup>26</sup>

Arrow (1962) dans un article fondateur, avait démontré que l'incitation à inventer dans un contexte concurrentiel est supérieur à cette même incitation dans un contexte monopolistique. Mais qu'elle est supérieure ou égale au rendement social de l'invention, d'où la justification d'une intervention publique.

---

<sup>25</sup> M. LAZZARATO, « travail et capital dans la production des connaissances », in : *Vers un capitalisme cognitif : entre mutation du travail et territoire*, L'harmattan, 2001, pp 153-188.

<sup>26</sup> F. Vasselín, *Production de connaissance : approche en termes de valorisation économique*, <http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=16378795> p 7.

Arrow est aussi à l'origine de la conception économique de la connaissance qui conduit à l'assimiler à celle d'information.<sup>27</sup>

### **2.1.3 Les trois grands auteurs de l'économie de la connaissance**

A la suite des travaux d'Arrow, on cite : ceux de Simon (1982), considéré, comme véritable précurseur de l'économie de la connaissance ; ceux de Hayek, qui dès les années trente avait amorcé sa réflexion sur la connaissance distribuée parmi les individus. Dans son article « *Economie et Connaissance* »<sup>28</sup>, on peut déjà pressentir la non distinction entre connaissance et information ; et ceux de Machlup qui s'est interrogé sur la place des activités cognitives dans l'économie américaine. Dès 1984, il à été conduit à « *intégrer dans l'économie de la connaissance, non seulement l'analyse des secteurs et des industries d'information, l'examen des activités de production de nouvelles connaissances et l'étude des mécanismes d'acquisition et de transfert des savoirs, mais aussi le domaine immense de la théorie économique des choix et des anticipations dans les situations d'information incertaine et incomplète* »<sup>29</sup>. A cet égard, Machlup rejoint Hayek qui utilise indifféremment les termes connaissance et information.

En France, on retrouve avec J.L. Maunoury, une conception, plus restrictive de l'économie de la connaissance, qui écarte les problèmes de choix économique en situation d'asymétrie informationnelle. L'économiste s'est intéressé de façon spécifique à ce qu'en français se dit : « *économie du savoir* » et qui n'a pas d'équivalent exact en anglais.

## **2.2 Caractéristiques de l'économie du savoir et de la connaissance**

L'économie de la connaissance, discipline récente du vaste champ de l'économie, a émergé de façon progressive à partir des années soixante-dix. Il convient de la distinguer d'autres branches de l'économie qui lui sont voisines, complémentaires ou parfois qui lui y sont incluses.

---

<sup>27</sup>F. Vasselin, Op.cit.

<sup>28</sup> F. A. Hayk, *Economie et connaissance*, « Allocation présidentielle prononcée devant le London economic club en 1931 », publiée dans *économica* IV (nouvelle série 1937), pp. 31-54. voir site web

<sup>29</sup> D. Foray, *L'économie fondée sur la connaissance*, éd : La Découverte et Syros, Paris, 2000, , p 7.

### **2.2.1 L'économie de l'information**

*L'économie de l'information* est l'étude des comportements économiques et de leur nature, selon les contextes informationnelles définis (information imparfaite probabilisable, incertitude non probabilisable, asymétrie d'information, information incomplète)

L'économie de l'information est polysémique. Elle est la branche de la science économique qui explique l'importance de l'information ( par exemple de l'asymétrie d'information dans le marché) , et s'intéresse à la façon dont l'information affecte les décisions économiques. Elle traite également de la place de l'information, comme secteur important de l'économie postindustrielle, et des interactions intervenant dans le marché de l'information.<sup>30</sup>

### **2.2.2 L'économie du savoir**

C'est un terme « désignant les activités dans lesquelles le savoir au sens large est devenu un intrant de première importance, car l'équilibre à basculé du côté du capital humain à la défaveur du capital physique. »<sup>31</sup>.

J.L. Maunoury avait choisi de consacrer son ouvrage « L'économie du savoir » à l'éducation et à la recherche scientifique car ces deux activités sont étroitement liées. Elles ont un support direct qui est « *l'être humain* », elles absorbent des ressources de plus en plus croissantes<sup>32</sup> justifiées par leur productivité.

Maunoury avait qualifié ce phénomène d' « intellectualisation de l'économie »<sup>33</sup>. Un phénomène qui se traduit par des liens de plus en plus étroits qui se tissent entre éducation, recherche et croissance.

### **2.2.3 L'économie de la connaissance**

C'est un concept récent dont l'apparition s'est faite de façon progressive. Bien qu'on ne doit pas la confondre avec les concepts voisins, ni l'assimiler à l'économie de la recherche ou à l'économie de l'innovation.

---

<sup>30</sup> [http://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89conomie\\_de\\_l%27information](http://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89conomie_de_l%27information)

<sup>31</sup> Chapitre 3 : *Impact de l'économie du savoir et des nouvelles technologies de l'information et de la communication*, p 40.

<sup>32</sup> Les études menées depuis les années soixante-dix montrent que les ressources publiques ou privées consacrées à l'éducation et à la recherche scientifique sont en croissante augmentations.

<sup>33</sup> Maunoury, op.cit. p 40.

Pour Dominique Foray, « L'économie de la connaissance a pour objet la connaissance en tant que bien économique et son domaine d'analyse est celui des propriétés de celle-ci. »<sup>34</sup>. L'économiste distingue « *l'économie de la connaissance* » comme *discipline*, de « l'économie fondée sur la connaissance » qui décrit le *phénomène*.

En effet, *l'économie de la connaissance*, comme champ disciplinaire, fait référence à toutes les connaissances produites et utilisées dans une économie. Composée de l'ensemble des connaissances technologiques et des compétences. D'un autre côté, *l'économie fondée sur la connaissance* décrit un phénomène que J.L. Maunoury<sup>35</sup> qualifie, dans son ouvrage « *Economie du Savoir* », *d'intellectualisation de l'économie*.

André Gorz, dans son ouvrage « l'immatériel », avait qualifié l'économie de la connaissance d'« *un bouleversement fondamental du système économique.* »<sup>36</sup>. Pour cet auteur, la connaissance est la principale force productive. Par conséquent, « *les produits de l'activité sociale ne sont plus du travail cristallisé, mais de la connaissance cristallisée.* »<sup>37</sup>

« *L'économie de la connaissance érige la communication, l'information, les savoirs et les compétences comme une production à part entière et les présente comme le principe clé de la création de la valeur, la ressource critique de la compétitivité économique et l'actif productif essentiel de l'activité des organisations et des territoires.* »<sup>38</sup>

L'économie de la connaissance est constituée d'un double phénomène : « *une tendance séculaire relative à l'accroissement du capital intangible (éducation, formation, ...) et d'autre part l'irruption de la diffusion spectaculaire des technologies de l'information et de la communication* »<sup>39</sup>. L'économie fondée sur la connaissance « *résulte d'un choc entre, d'une part une tendance séculaire relative à l'accroissement de la part du capital intangible (éducation et formation, etc.) et,*

---

<sup>34</sup> Foray, op.cit., p6.

<sup>35</sup> J.L. Maunoury, *Economie du Savoir*,

<sup>36</sup> Gorz, *L'immatériel*, op.cit. p33.

<sup>37</sup> Gorz, *Ibid.*, p33.

<sup>38</sup> B. Paulré, *Enjeux et dilemme de l'économie cognitive*, op.cit.

<sup>39</sup> Foray, op.cit. p18.

*d'autre part l'irruption et la diffusion spectaculaires des technologies de l'information et de la communication.»<sup>40</sup>*

L'économie fondée sur la connaissance serait un processus historique conduisant les économies modernes à développer un lien de plus en plus étroit entre : la recherche, la recherche fondamentale, la recherche appliquée, la recherche développement, innovation, l'éducation, la connaissance, la connaissance partagée et la production de biens et services.

### **2.3 La nouvelle économie**

*C'est un terme qui désigne aux USA, la hausse de la croissance économique générée à partir de la fin des années quatre-vingt-dix par les NTIC<sup>41</sup>, Alors que ce changement a d'abord été vécu comme une révolution industrielle, ses proportions seront probablement plus modestes.<sup>42</sup>*

#### **2.3.1 L'économie de l'immatériel**

Pour P. Caspar, en référence à l'investissement immatériel au niveau des entreprises, l'économie de l'immatériel « *est une forme de biens particuliers qui n'est pas physique, cette capitalisation est de nature intellectuelle, en ce sens qu'elle porte sur des savoirs et processus de connaissances accumulés dans le temps à partir d'une stratégie délibérée d'investissement dans la matière grise* »<sup>43</sup>. L'investissement est au cœur d'une économie fondée sur le savoir.

La notion de capital physique qu'on retrouve dans le monde de l'entreprise se distingue de ce capital particulier qu'est le « capital immatériel ». Ce dernier se définit comme : « L'information, la connaissance et le savoir fondant un capital immatériel, de nature conceptuelle, organisationnelle, et relationnelle, à la fois contextualisé et nomade, localisé et global, etc. »<sup>44</sup>

---

<sup>40</sup> Foray, Op.cit. p 8.

<sup>41</sup> NTIC : Nouvelles technologies de l'information et de la communication.

<sup>42</sup> Inconnu, *Economie du savoir*, in : [http://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89conomie\\_de\\_la\\_connaissance](http://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89conomie_de_la_connaissance)

<sup>43</sup> P. Epingard, *L'investissement immatériel cœur d'une économie fondée sur le savoir*, CNRS édition, Paris, 2002, p .

<sup>44</sup> B. Paulré, *Enjeux et dilemme de l'économie cognitive*, op.cit, p1

### **2.3.2 L'économie de l'intelligence/ économie de la science :**

Une évidence constatée depuis des millénaires est que : « L'homme, doté de facultés telle l'intelligence, l'activité et la sensibilité se placerait à la tête et au premier rond de tous les animaux. »<sup>45</sup>

« L'intelligence, à condition d'être portée par des valeurs qui donnent un sens à son existence, paraît d'autant plus indispensable à valoriser que l'on perçoit une accélération des changements auxquels nous sommes confrontés et un développement des incertitudes face à notre avenir. »<sup>46</sup>

L'économie de l'intelligence humaine « est celle dans laquelle les ressources critiques devient la qualité pratique de la connaissance, la confiance, les énergies entreprenantes du local. »<sup>47</sup>

« Science: aims to understand the impact of science on the advance of technology, to explain the behavior of scientists, and to understand the efficiency or inefficiency of scientific institutions. »<sup>48</sup>. En d'autres termes, on peut dire que l'économie de la science a pour but de comprendre l'impact de la science sur les avancées technologiques, et d'expliquer le devenir des scientifiques, mais aussi de voir l'efficacité et l'inefficacité des institutions scientifiques.

Michael Polany (1962), avait décrit la science comme le marché où se fait l'échange des idées (Optimistically portrayed science as an efficient market place of ideas)<sup>49</sup>

Au niveau des entreprises, les économistes parlent de *capital intellectuel* qui se compose du capital humain et de l'actif intellectuel qui comprend non seulement la propriété intellectuelle mais aussi les règles codifiées et les autres manifestations matérielles du savoir que peut détenir cette même organisation.

### **2.3.3 Le capitalisme cognitif**

Le capitalisme cognitif est un âge du capitalisme qui vient après le dépassement du modèle de production fordiste. La remise en cause de la notion de valeur économique, telle qu'elle a été définie par les économistes classiques, a abouti à une

---

<sup>45</sup> P. Caspard, *l'investissement intellectuel essai sur l'économie de l'immatériel*, éd Economica, Paris, 1988, , p 1

<sup>46</sup> Ibid. pp 119-127

<sup>47</sup> B. Paulré, *Enjeux et dilemme de l'économie cognitive*, op.cit, p

<sup>48</sup> Economics of science, in, <http://cba.unomaha.edu/faculty/adiamond/WEB/DiamondPDFs/PalgraveEconSci07.pdf>

<sup>49</sup>P. Caspard, *ibid.* p 5.

économie dans laquelle la connaissance et le savoir, l'immatériel et l'intangible sont la base de toute création nouvelle de richesse.

### **Section III : Les sociétés qui se dessinent à l'ère du capitalisme cognitif**

L'histoire de la pensée économique vit actuellement un âge du capitalisme désigné par « capitalisme cognitif ». Aussi, il est judicieux de partir de la notion de valeur et des mutations qui y ont été apportées.

Dans la foulée, la présentation et la caractérisation de ce qui est désigné par capitalisme cognitif à l'âge du poste fordisme est incontournable.

Enfin, le capitalisme industriel, avait vu l'avènement d'une société définie par la production et la consommation de masse. Qu'en est-il pour les sociétés postfordistes ?

#### **3.1 La notion de valeur et ses implications sur la connaissance**

Chez les classiques, la connaissance est mise au service de la production génère de la valeur. Or la valeur n'est que du travail social abstrait. Mais dans le capitalisme cognitif, la valeur de la connaissance est liée à la capacité de son émetteur à la raréfier.

##### **3.1.1 La connaissance au service de la production**

Les économistes, en faisant le lien entre la production des valeurs économiques et la production des connaissances, ont mis la connaissance au service de la production. Après les deux siècles de capitalisme industriel, caractérisés par l'usage des machines (donc la science et la technologie incorporées dans les machines), mais aussi l'organisation scientifique du travail (OST) taylorienne, l'ère du capitalisme cognitif est arrivée.

Dans le circuit productif du capitalisme industriel, le travail génère la connaissance et la connaissance à son tour génère la valeur. Mais dans le capitalisme cognitif, tel que le souligne André Gorz<sup>50</sup> en citant Dieuaide (2001), « la valeur n'est plus ce qu'elle était », ni le capital, ni le travail.

Aussi, à cette époque du capitalisme, des bouleversements importants viennent transformer de fond en comble la pensée économique.

---

<sup>50</sup> A. Gorz, *Entretien avec Economie de la connaissance, exploitation des savoirs*, in : [http://www.multitudes.samizalat.net/article.php3id\\_article=1284](http://www.multitudes.samizalat.net/article.php3id_article=1284).

### **3.1.2 La mesure de la valeur chez les classiques**

Dans les économies industrielles classiques, toutes les marchandises pouvaient être quantifiées et mesurées par une substance commune qui est le travail abstrait lequel est le temps de travail socialement nécessaire à sa réalisation (selon K. Marx). Le travail abstrait permet de déterminer le rapport d'équivalence entre marchandise et de définir leurs rapports d'échange.

Dans capitalisme actuel, la mesure de la valeur est plus complexe et remet en cause les considérations classiques basées sur la notion de travail abstrait.

### **3.1.3 Le savoir et la connaissance quel étalon de valeur**

Pour les savoirs et les connaissances, il n'existe pas d'étalon de valeur car se ne sont pas « des marchandises comme toutes les autres. »

Comme nous l'avons précédemment vu, les connaissances comme bien public sont de caractère ambivalent. Gorz va jusqu'à dire que ce ne sont pas de véritables marchandises<sup>51</sup>, puisque l'essence de toute marchandise est de pouvoir être échangée contre n'importe quelle autre marchandise. Elle n'est pas non plus mesurable selon un étalon commun car les savoirs et les connaissances valent principalement par leur valeur d'usage ou leur valeur intrinsèque.

Dans la mesure où les connaissances sont formalisables et donc codifiables, leurs reproductions et répliques deviennent infinies. Le coût marginal de cette réplique est pratiquement nul si elles sont librement accessibles. La valeur marchande des connaissances dépend de la possibilité de les raréfier par leur privatisation<sup>52</sup> à travers leur brevetabilité. Cela va à l'encontre de leur essence.

## **3.2 Définition du capitalisme cognitif**

Le concept de capitalisme cognitif permet de pallier aux limites du capitalisme industriel. La présentation des raisons du dépassement du capitalisme fordiste, dans un premier temps, sera suivie de l'apparition à partir des années 1990 d'un nouvel âge du capitalisme dénommé « capitalisme cognitif ».

---

<sup>51</sup> A. Gorz Op.cit

<sup>52</sup> A. Gorz, ibid.

### **3.2.1 L'échec du capitalisme industriel**

Les économies développées ont fait l'expérience du dépassement du capitalisme industriel. Celui-ci était basé sur :

- la partialisations de la production, et le travail répétitif chronométré.
- La baisse de l'efficacité marginale du capital.
- La montée des coûts de reproduction de la force de travail.
- L'échec du *welfare state*.

Dans les années 1950, les économistes annonçaient déjà, un capitalisme post-fordiste sans avoir été en mesure de préciser les contours de la nouvelle société en gestation

### **3.2.2 Le nouvel âge du capitalisme**

C'est à partir du début des années 1990, que le nouveau capitalisme prend place pour succéder au capitalisme mercantile qui définit la richesse par l'accumulation des métaux précieux et au capitalisme industriel qui identifie la richesse à l'accumulation du capital matériel.

Le capitalisme cognitif représente alors un troisième âge du capitalisme. C'est à travers lui que se perpétue le modèle capitaliste. Cette thèse a été défendue par A. Gorz dans son ouvrage : « l'immatériel ».

Le capitalisme à ses yeux est virtuellement dépassé. Il se perpétue en employant une ressource abondante, « l'intelligence humaine »<sup>53</sup>, en produisant de la rareté, y compris la rareté d'intelligence. L'acteur essentiel de ce dépassement est le « capital humain ».

Ce n'est plus « l'homme qui est mis au service du développement de la production ; c'est la production qui est mise au service du développement humain. »<sup>54</sup>

Dans un ouvrage collectif intitulé : « Vers un capitalisme cognitif », on a défini le capitalisme cognitif comme : « une forme historique émergente de capitalisme dans laquelle l'accumulation, c'est-à-dire la dynamique de transformation économique et

---

<sup>53</sup> Gorz, *L'immatériel*, op.cit. p 81.

<sup>54</sup> Gorz, op.cit. p 87.

sociale de la société, est fondée sur l'exploitation systématique de la connaissance et des informations nouvelles »<sup>55</sup>

J. Vicente désigne par capitalisme cognitif «... un régime d'accumulation dans lequel, l'objet de l'accumulation est principalement constitué par la connaissance qui tend à être soumise à une valorisation directe, et dont la production déborde les lieux traditionnelle de l'entreprise. Ce régime se manifeste empiriquement par la place importante de la recherche, du progrès technique, de l'éducation, de la circulation de l'information, des système de communication, de l'innovation, etc. »<sup>56</sup>

Dans un régime de capitalisme postindustriel, les économistes et sociologues tentent de caractériser et de donner une dénomination à ces changements observés à partir du début des années 1990, en particulier dans les pays développés.

Le moteur essentiel du capitalisme cognitif est la conjugaison des NTIC et du capital humain.

### **3.2.3 Les sociétés qui se dessinent dans la période actuelle de l'histoire**

La société de l'information et la société de la connaissance dans lesquelles on est immergés actuellement sont apparus avec le capitalisme cognitif. La différenciation de ces deux sociétés et les principales spécificités qui les dépeignent va permettre de mieux les appréhender.

#### **A. La société de l'information**

Dans son ouvrage « *Vers la société post industrielle* » Daniel Bell avait avancé que la société de l'information est axée sur la connaissance et que les services fondés sur la connaissance, devront devenir la structure centrale de la nouvelle économie.

Cette expression réapparaît avec force au cours des années 1990, dans le contexte du développement d'internet et des TIC (technologies de l'information et de la communication). Dans la « société de l'information » l'accent est mis sur la rapide diffusion des TIC qui provoque un vaste processus de destruction créatrice.

#### **B. La société de la connaissance :**

La notion de « knowledge society » est apparue à la fin du siècle dernier, c'est une dénomination qui est beaucoup plus usitée dans les milieux intellectuels et

---

<sup>55</sup> Azaïs. C, Corsani. A, Dieuaide, *Vers un capitalisme cognitif*, op.cit., p 10.

<sup>56</sup> J. Vicente, *Economie de la connaissance*, in : <http://www.univ-tlse1.fr/lereps/present/vicente.html>. p1.

universitaires, comme alternative jugée préférable à celle de « société de l'information ». La notion de « société de l'information » et sa variante « société du savoir » ont été adoptées par l'UNESCO, dans le cadre de ses politiques institutionnelles.

### **C. Les différences essentielles entre société de l'information et société de la connaissance**

Robert Vezzola avait opté pour la *société du savoir* et a justifié son choix par le fait que la société de l'information est la pierre angulaire des sociétés du savoir. Alors que la société de l'information est liée à l'idée d'innovation technologique, la notion de « société du savoir » comporte une dimension de transformation sociale, culturelle, économique, politique et institutionnelle, ainsi qu'une perspective de développement plus diversifié. Selon lui, la notion de société du savoir est préférable à celle de société de l'information, car elle fait une place plus large à la complexité et au dynamisme des changements qui sont à l'œuvre<sup>57</sup>.

« Les sociétés fondées sur la connaissance » résultent de la rencontre entre une tendance séculaire de l'accroissement de la part de capital intangible (éducation, formation, recherche, conception, etc.) dans la production globale de l'économie d'une part, et de l'irruption et la diffusion des TIC d'autre part.

Les deux conceptions (société de l'information/société de la connaissance) sont jugées parfois ambiguës, on leur préfère celle de capitalisme cognitif.

### **3.3 Quel rôle pour l'éducation dans les sociétés fondées sur la connaissance ?**

Il est incontestable que l'éducation et le capital humain sont indispensables à la société du savoir et de la connaissance. Aussi, les exigences en éducation du capitalisme cognitif se font très fortement ressentir.

Dans la société postfordiste, l'adaptabilité au changement et aux évolutions technologiques exige une main d'œuvre particulièrement qualifiée. C'est pour cette raison que l'éducation et l'enseignement supérieur occupent une place de choix à l'ère du capitalisme cognitif.

---

<sup>57</sup> R. VERZOLA, Economie de l'information, p 12, in : <http://www.vecam.org>.

### **3.3.1 Capitalisme cognitif et exigence en éducation**

L'école doit répondre aux exigences du nouveau capitalisme, aussi faut-il comprendre la nature du lien entre l'éducation et le capitalisme cognitif ? Et de quelle façon l'éducation peut satisfaire aux exigences de ce capitalisme ?

#### **La relation entre l'éducation et le capitalisme cognitif**

Le capitalisme cognitif nécessite un capital cognitif ou éducatif important, des capacités d'adaptation et de gestion toujours nouvelles, et en retour la productivité des plus qualifiés serait supérieure.

De par sa nature et ses missions, l'école entretient une relation organique avec la connaissance. Mais l'école n'est pas une entreprise. Son temps est le temps long, celui de la formation de l'individu de l'enfance à l'âge adulte<sup>58</sup>. Mais on sait que, l'économie de la connaissance présuppose une collectivité éduquée, capable de faire un usage intelligent de cette connaissance. Une école capable de former des individus aptes à répondre aux questions nouvelles par des solutions non préalablement programmées. Puis dans les sociétés fondées sur la connaissance, l'apprentissage ne se fait pas uniquement sur les bancs d'écoles, il se fait tout au long de la vie.

#### **Les caractéristiques d'une école qui répond aux exigences de l'économie du savoir**

Peter Drucker, dans son ouvrage « *Au-delà du capitalisme* » avait caractérisée l'école qui répond aux exigences d'une économie du savoir en devant<sup>59</sup> :

- donner une culture général très élevée, qui va au-delà du « lire et écrire ».
- inculquer aux élèves le désir d'apprendre tout au long de leur vie (formation permanente).
- être accessible à tous.
- délivrer des programmes portant sur les matières, mais aussi sur les méthodes.

---

<sup>58</sup> J.P. Archambault, *Les TIC la formation et le partage des savoirs*, op.cit. p 41.

<sup>59</sup> Peter. Drucker, *Au-delà du capitalisme, la métamorphose de la fin de siècle*, éd Dunod, Paris 1993, 240p, pp 112- 113.

Enfin pour Drucker, l'enseignement ne peut plus être le monopole de l'école, l'activité d'enseignement devra s'organiser en réseaux entre : entreprises, services publics, associations, et établissements éducatifs.

### **3.3.2 Adaptabilité aux changements et aux évolutions technologiques une exigence de la société du savoir**

L'OCDE, dans son rapport de 2000<sup>60</sup>, sur la même lignée que Drucker, avait identifié les problèmes posés par l'économie du savoir. L'école doit préparer les élèves à une vie professionnelle caractérisée par des changements rapides et au sein de laquelle l'apprentissage par l'action et l'apprentissage en interaction est indispensable.

Il faut également s'intéresser aux personnes qui apprennent lentement, afin de leur assurer une formation de base pour prendre part aux activités sociales et économiques. Il convient également de donner à la formation tout au long de la vie l'importance qui lui est due dans le but de faciliter l'adaptabilité des personnes à l'accélération des changements qui caractérisent les sociétés modernes.

Les conditions sociales de la recherche et de l'innovation sont de plus en plus collectives et dépendent en dernière instance de la qualité et de la densité de la force de travail formée par le système d'enseignement public.

### **3.3.3 Le rôle de l'université dans le développement de l'économie du savoir et de la connaissance**

L'université joue un rôle de premier ordre dans la période moderne de capitalisme cognitif. Les universités sont chargées de produire la main-d'œuvre qualifiée que requière l'économie mais aussi de produire des connaissances nouvelles qui constituent la source du progrès et de la croissance économique.

Dimitri Uzunidis disait : « Il est vrai que les universités, non seulement concentrent une grande partie de la recherche fondamentale et sont riches en ressources humaine travaillant déjà en réseau, elles sont aussi la base de la formation de ces ressources ».<sup>61</sup>

---

<sup>60</sup>OCDE, 2002, *Société du savoir et gestion des connaissances, enseignement et compétences*, publication de l'OCDE, p33.

<sup>61</sup>D. Uzunidis, *L'innovation et l'économie contemporaine : espaces cognitifs et territoriaux*, éd De Boeck et Larcier, 2004, p130.

L'université est un lieu où l'on crée et valide les connaissances, mais elle est aussi le seul lieu de formation lié à la recherche, où l'on apprend à redéfinir les problèmes. À ce titre, elle a une place de choix dans l'économie de la connaissance.

Pour Laurent Jean pierre<sup>62</sup> le problème réside dans le manque de rigueur scientifique à l'origine des politiques actuelles : « On veut mettre en concurrence les lieux de production de la connaissance, mais nul ne sait mesurer réellement la productivité scientifique. Alors on invente des classements dont personne ne nie l'arbitraire. Puis on bâtit des politiques (comme la concentration) pour répondre aux critères de ces classements. Mais cela ne permet pas de mieux comprendre comment se fabriquent les connaissances, ni d'agir utilement pour favoriser l'innovation... »

Les missions fondamentales des universités sont la formation supérieure et la recherche scientifique. Elles se retrouvent aujourd'hui confrontées à de nouvelles attentes de la société : l'employabilité et l'insertion professionnelle des diplômés, et plus largement une participation active et de premier plan au développement de l'économie de la connaissance.

La création des pôles de compétitivités repose sur une gouvernance partagée entre acteurs économiques et académiques.

Pour que l'université soit un acteur au service du développement de son territoire régional et national, elle doit :

- prendre conscience de son poids économique et social ;
- prendre conscience de ses capacités à prendre part à la création et au développement d'activités économiques et sociales ;
- entretenir avec les autres acteurs socio-économiques des relations de partenariat équilibrées, d'échanges réciproques entre des acteurs autonomes.

L'innovation est l'un des facteurs clés du développement de l'économie de la connaissance ; elle repose également sur l'élévation des niveaux de formation, de compétence et de qualification.

---

<sup>62</sup> M. LEVY, J.P JOUYET, Rapport de la commission sur l'économie de l'immatériel, [ec.europa.eu/internal\\_market/copyright/docs/link/immaterial.fr.pdf](http://ec.europa.eu/internal_market/copyright/docs/link/immaterial.fr.pdf).

## **Conclusion**

L'émergence des économies fondées sur le savoir et la connaissance depuis les années 1990 est un fait qui a engendré un nouvel âge du capitalisme : Le capitalisme cognitif.

Succédant au fordisme, la nouvelle économie fondée sur le savoir et la connaissance, représente une révolution sans précédent. Le savoir et la connaissance représentent la principale source de développement et de croissance des économies.

L'être humain qui est le principal créateur de savoir et de connaissance grâce à son intelligence, son génie et son innovation est la pierre angulaire de ce système qui l'oblige à s'adapter de façon perpétuelle aux exigences d'une société en mutation.

Or le génie humain est attaché à la personne qui le possède, mais la nature fait qu'il n'est pas équitablement réparti entre les hommes. Aussi l'école a un triple rôle dans la société basée sur le savoir et la connaissance : de former des individus qui vont pouvoir s'intégrer dans un monde global et changeant ; fournir à ces individus les prérequis indispensables à leur intégration, et enfin de mettre en valeur d'éventuels génies capables de produire de nouveaux savoirs et de nouvelles connaissances.

C'est aux systèmes de formation et d'enseignement, producteurs de main-d'œuvre qualifiée auquel incombe le mieux de préparer les jeunes ; de les orienter vers les filières d'avenir afin de répondre aux besoins de plus en plus sélectifs de l'économie contemporaine.

En somme, le système éducatif est le moyen désigné aux PVD pour rattraper le retard en développement économique.

# Chapitre III

## Le service public d'éducation dans la wilaya de Tizi-Ouzou

### **Chapitre III : Le service public d'éducation dans la wilaya de Tizi-Ouzou**

#### **Introduction**

L'éducation est un bien spécifique qui produit des externalités ayant des retombées positives aussi bien sur celui qui l'acquiert que sur le reste de la société. Cette caractéristique essentielle fait de l'éducation un bien collectif qui justifie sa mise sous tutelle publique.

En Algérie, l'éducation a hérité de la tradition de l'école de Jules Ferry (1984) : une école publique de base gratuite pour tous. Durant la colonisation les populations qualifiées alors « d'indigènes » n'avaient pas accès à l'éducation. A l'indépendance l'éducation en Algérie est devenue une priorité nationale.

Depuis l'indépendance, l'Algérie a fourni des efforts importants en matière d'éducation. Le développement du système éducatif a nécessité la mobilisation d'importants moyens humains et financiers.

La Wilaya de Tizi-Ouzou comptait plus de 1 139 593 habitants<sup>1</sup> en 2011. La population Totale de la Wilaya de T-O avait enregistré des taux de croissance<sup>2</sup> de plus de 33% entre 1977 et 1987, ce taux de croissance n'était plus que de 18% entre 1987 et 1998. Dans la dernière décennie (Entre 1998 et 2011) le Taux de croissance de la population totale n'est plus que de 2% en moyenne. La baisse de la croissance de la population de la Wilaya de Tizi-Ouzou a des retombées directes sur le nombre d'élèves scolarisés, ce qui nécessite l'adaptation des services éducatifs fournis aux besoins locaux en matière d'éducation.

Après des découpages administratifs successifs, la Wilaya de Tizi-Ouzou dans ses limites actuelles s'étend<sup>3</sup> sur une superficie de 2 957, 93 KM<sup>2</sup>, soit 0, 13 % du territoire national. L'exiguïté de la Wilaya, son relief accidenté n'empêchent pas 1 139 593 habitants de s'entasser sur les versants de la montagne et les quelques rares plaines avec une densité moyenne de 385 habitants / KM<sup>2</sup>. Cette population est fortement concentrée dans de nombreux villages (environ 1400) accrochés aux sommets des montagnes.

Dans ce chapitre sera présenté en première section l'évolution du service public d'éducation en Algérie, la seconde section traitera de la décentralisation du service public d'éducation, la troisième section sera consacrée à l'éducation et à l'enseignement supérieur sur l'ensemble du territoire de la Wilaya de T-O.

---

<sup>1</sup> Source : Annuaire statistique de la Wilaya de Tizi-Ouzou 2009 (Annexe 4, Tableau 7)

<sup>2</sup> Source : Annuaire statistique de la Wilaya de Tizi-Ouzou 2009 (Voir Annexe 4, tableau 8).

<sup>3</sup> Annuaire statistique de la Wilaya de Tizi-Ouzou 2010/2011, p 4.

## **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'ÉDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

### **Section I : Evolution et organisation du service public d'éducation en Algérie**

L'éducation est un bien spécifique qui a des retombées positives aussi bien sur celui qui l'acquiert en augmentant ses aspirations de gains sur le marché du travail, mais également sur le reste de la société avec les retombées positives qu'il peut avoir sur l'ensemble de la société. Cette caractéristique essentielle fait de l'éducation un bien collectif qui justifie sa mise sous tutelle publique.

Après l'indépendance l'Algérie a fait de l'éducation un service public gratuit. Perpétuant le modèle français d'école publique (école de Jules Ferry 1984). La prise de conscience du retard à combler a mis en marche une véritable machine éducative.

#### **1.1 L'éducation un bien spécifique mis sous tutelle publique**

L'éducation possède des attributs de bien collectif qui justifient sa mise sous tutelle publique. Un service public dont Jules Ferry a fait un service public gratuit et obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans.

##### **1.1.1 L'éducation un bien collectif**

Dans ce qui va suivre on va présenter les biens collectifs, ainsi que les attributs de l'éducation qui en font un bien collectif spécifique.

##### **A. Présentation des biens collectifs et de leurs principales caractéristiques**

Les biens collectifs peuvent prendre diverses formes. Le mot « *bien* » est choisi par commodité, en pratique il convient à toute « *chose* » ou « *acte* ». Il peut faire référence à un service ou à ce qui peut avoir de la désutilité (ex : une fausse information).

Le bien collectif est un bien qui a la propriété qu'une ou plusieurs de ses caractéristiques peuvent être consommées simultanément par au moins deux individus<sup>4</sup>. C'est donc, un bien consommé simultanément par plusieurs personnes, sans que la quantité consommée par l'une ne diminue les quantités disponibles pour les autres. C'est un bien dont on ne peut exclure le consommateur moyennant le paiement d'un prix (le phare, une armée, un spectacle, un paysage, un mur mitoyen, une information...etc.).

C'est un bien dont la consommation donne naissance à un sous-produit qui peut être apprécié positivement ou négativement par au moins un agent. Par exemple la consommation d'une cigarette, qui est un bien privé, devient un bien collectif car elle génère de la fumée qui peut être consommée par une tierce personne.

Ainsi, trois traits essentiels caractérisent les biens collectifs : l'excluabilité, la non rivalité et les externalités.

En premier, un bien est dit excluable lorsqu'il existe un moyen d'empêcher quelqu'un de le consommer. Il est dit non excluable dans le cas inverse. On peut également dire qu'un bien est non excluable lorsque le moyen d'empêcher quelqu'un de le consommer est soit

---

<sup>4</sup> WOLFELSPERGER, les biens collectifs, p37.

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

inimaginable soit d'un cout exorbitant. Cependant, il faut noter qu'un bien privé n'est pas nécessairement un bien excluable (ex : les abeilles de la ruche du voisin qui viennent butiner dans notre jardin, les poissons dans la mer qui passent d'une zone de pêche à une autre sans connaitre les frontières). Le bien collectif est non excluable, car il ne peut y avoir de système de droit qui puisse garantir que ce bien appartienne bien à un agent.

En second, l'indivisibilité<sup>5</sup> ou la non-rivalité signifie que la consommation d'un bien par un individu ne diminue pas la consommation disponible pour les autres individus. Une quantité donnée de ce bien, peut être utilisée par plusieurs voir un grand nombre d'individus de façon simultanée. (L'enseignement dispensé dans une classe de cours).

En dernier, les externalités sont des variations d'utilité d'un agent engendré par les actions d'un autre agent sans donner lieu à des mouvements de compensation sur le marché.<sup>6</sup>

La problématique des effets externes a été identifiée dans les années trente par Pigou. Certaines de ces répercussions sont positives (exemple de l'apiculteur qui profite de la proximité de l'arboriculteur sans payer pour le service rendu par ce dernier). D'autres sont négatives telles que la pollution sous toutes ses formes qui pose actuellement des problèmes écologiques planétaires.

Les effets externes peuvent être ressentis par un ensemble de personnes, ils sont des biens collectifs (cas de l'investissement en éducation) ou mal collectif (pollution). Aussi les économistes rangent les biens qui produisent des effets externes sous la coupe des biens collectifs.

#### **B. L'éducation un bien collectif spécifique**

L'éducation est un exemple de bien qui a des caractéristiques homogènes et qui possède certains attributs des biens collectifs, c'est un bien dit « mixte ».

D'une part l'éducation recèle un caractère privé, car une personne qui suit un cycle de formation est la seule à profiter de ce bien et de ses bénéfices car elle est la seule à bénéficier de l'augmentation de ses espoirs de gain sur le marché du travail. D'autre part l'éducation est un bien collectif, par la culture et les nouvelles aptitudes acquises dont il peut faire profiter son entourage, sa famille, sa communauté, l'ensemble de la société, sa région et son pays. L'éducation est donc sans conteste un service public qui génère des externalités positives utiles à l'ensemble de l'économie (enseignement, information, culture). Certains services publics telle que l'éducation sont gratuits (jusqu'à l'âge de 16 ans) car on estime que leurs effets externes sont positifs et importants. D'autres sont payants : électricité, service postal, transports ferroviaires.

---

<sup>5</sup>X. GREFFE., *Les politiques publiques*, op.cit, pp 111-112.

<sup>6</sup> MEADE. J, « external economies and diseconomies in a competitive situation », *Economie Journal*, cité par GREFFE .X, *Economie des politiques publiques*, p 122

## **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

### **1.1.2 L'éducation un service mis sous tutelle publique**

On distingue traditionnellement trois missions de base à l'école : l'instruction, l'éducation et la formation des élèves. Ces missions sociales sont articulées selon les époques et justifient la mise sous tutelle publique de ce service. L'objectif de cette mise sous tutelle est : la *cohésion nationale*, *l'égalité des chances* et la *compétitivité économique*.

Le principe d'égalité qui régit le fonctionnement des services publics n'impose pas que soit assurée une égalité absolue entre tous les usagers du service public, mais il implique que doivent être traitées de manière égale les personnes se trouvant dans des situations comparables au regard du service ;

La gratuité de l'enseignement public initialement limitée à l'enseignement primaire a été progressivement étendue à l'enseignement du second degré ou enseignement moyen. En France, l'Éducation nationale constitue un service public dont l'existence même est inscrite dans le préambule de la Constitution du pays. C'est le cas aussi en Algérie.

Le principe de neutralité implique que le service public soit assuré de façon identique à l'égard des personnels et des usagers du service sans tenir compte de leurs opinions philosophiques, politiques, religieuses ou syndicales, ni de leurs origines. En tout état de cause, les enseignants ne sauraient pratiquer de propagande pendant leurs cours, ni de favoritisme en prenant en compte les opinions de leurs élèves ; En fin, l'Etat veille à l'interdiction de toute publicité à l'école.

### **1.1.3 L'héritage de L'école de Jules Ferry par l'Algérie indépendante**

Aux origines c'est GUIZOT en 1833 qui avait préconisé une école primaire par Commune. Jules Ferry (1881) bien plus tard avait introduit la triple différenciation entre: l'enseignement primaire, moyen et secondaire et a surtout instauré l'obligation scolaire.

L'école de Jules Ferry a été fondée en 1881 et 1882 : « une école symbole et fer de lance de la III<sup>e</sup> république, au service d'un Etat-Nation qui veut pleinement remplir sa tâche d'éducateur pour former toutes classes sociales »<sup>7</sup>. Jules Ferry avait fondé une école Laïque, gratuite et obligatoire. Son héritage emblématique s'est maintenu en France et s'est généralisé dans le monde. L'Algérie une des anciennes colonies françaises a hérité du modèle scolaire français.

L'école algérienne a été fortement inspirée de l'école publique et obligatoire de Jules Ferry (sauf le principe de laïcité). L'histoire de l'école algérienne est étroitement liée à celles des institutions scolaires françaises d'avant l'indépendance. L'Algérie a hérité d'un système éducatif de l'ère coloniale qui est demeuré jusqu'en 1970 semblable dans son fonctionnement et son organisation à celui qui a prévalu avant l'indépendance. Néanmoins, il

---

<sup>7</sup> EMIN. J-C, ESQUIEU. P, « un siècle d'éducation quel bilan » ? Problème économique N° 2631, Septembre 1999.

## **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

allait subir des modifications importantes telles que la démocratisation, l'arabisation et théoriquement l'orientation scientifique et technique.

### **1.2 Organisation du système éducatif Algérien**

On examinera ci-dessous la législation qui régit le système éducatif algérien, la structure de ce même système ainsi que les missions et priorités de l'éducation en Algérie à l'ère du capitalisme cognitif. Il convient de rappeler que notre travail ne traite pas de la formation professionnelle. Un intérêt particulier sera accordé au parcours d'étude classique (de base, moyen, secondaire et enseignement supérieur)

#### **1.2.1 La législation algérienne en matière éducative**

C'est la constitution algérienne qui définit les principes qui régissent le système éducatif. Les missions du système éducatif ont été définies pour la première fois en 1976<sup>8</sup>.

##### **A. Principes et objectifs généraux de l'éducation**

La constitution algérienne, stipule que l'éducation et la formation continue sont dispensées par l'Etat aux citoyens qui en manifestent le désir sans distinction d'âge, de sexe ou de profession. L'éducation est ainsi une œuvre d'intérêt national et constitue une priorité. Les principes qui gouvernent ce service public sont :

- La garantie du droit à l'enseignement : « l'enseignement est dispensé gratuitement dans tous les établissements d'éducation et de formation, et les frais d'entretien et de fonctionnement sont à la charge de l'Etat et des collectivités locales »<sup>9</sup> ;
- L'enseignement est obligatoire<sup>10</sup> de 6 à 16 ans révolus ;
- L'Etat organise le système d'enseignement et veille à l'égalité d'accès à l'enseignement post obligatoire (après le fondamental) sans autres limites que les aptitudes individuelles et les moyens et les besoin de la société.

##### **B. Les missions et finalités du système éducatif**

Selon la législation<sup>11</sup> qui régit le système éducatif, en l'occurrence l'ordonnance 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation, montre qu'elle exige des adaptations pour certains de ses aspects, quoiqu'elle a le mérite d'avoir consacré certains principes fondamentaux et modes d'organisation et de fonctionnement, qui demeurent toujours d'actualité. L'ordonnance du 16 avril 1976 précise les missions, finalités et objectifs du système éducatif:

- Le système éducatif a pour mission de développer la personnalité des enfants et des citoyens et de les préparer à la vie active, de les faire acquérir les connaissances

---

<sup>8</sup> Ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation.

<sup>9</sup> Décret N° 76-67 du 16 Avril 1976 relatif à la gratuité de l'éducation

<sup>10</sup> Décret N° 76-66 du 16 Avril 1976 relatif au caractère obligatoire de l'enseignement fondamental.

<sup>11</sup> Ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation.

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

générales scientifiques et technologiques, de répondre aux aspirations populaires de justice et de progrès et d'assurer l'éveil des consciences à l'amour de la patrie ;

- Le système éducatif se fixe comme objectifs d'inculquer aux jeunes les principes de justice et d'égalité entre les citoyens et peuples, de les amener à combattre toute forme de discrimination, de dispenser une éducation qui favorise la compréhension et la coopération entre les peuples pour la paix universelle et l'entente des nations, de développer une éducation en accord avec les droits de l'homme et ses libertés fondamentales.

#### **C. Le rôle de l'éducation nationale**

La loi d'orientation du système éducatif algérien de 2008 symbolise la réorientation économique algérienne d'une économie administrée, centralisée et fermée sur elle-même à l'économie de marché consciente de l'importance du capital humain dans son aspiration à la croissance et au développement. Par l'intermédiaire de cette loi, le législateur affirme cette volonté de donner une place plus importante à l'appareil éducatif d'Etat dans la formation du capital humain nécessaire à son développement.

Cette loi réaffirme la vocation de l'école algérienne dans son article 2, elle dispose que « L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle »<sup>12</sup>. A ce titre, et selon cette loi<sup>13</sup>, l'éducation a pour finalités : d'enraciner chez les enfants le sentiment d'appartenance au peuple algérien, d'affermir la conscience individuelle et collective de l'identité nationale, d'imprégner les générations montantes des valeurs de la Révolution du 1<sup>er</sup> Novembre 1954 et de ses nobles principes, de former des générations imprégnées des principes de l'Islam, de ses valeurs spirituelles, morales, culturelles et civilisationnelles, de promouvoir les valeurs républicaines et l'Etat de droit et en fin, d'asseoir les bases de l'instauration d'une société attachée à la paix et à la démocratie et ouverte sur l'universalité, le progrès et la modernité.

Dans le même objectif et pour résumer le rôle alloué par le législateur à l'école algérienne, l'article 3 définit les finalités de cette institution qu'est l'école : « Dans le cadre des finalités de l'éducation, l'école assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification »<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> LOI D'ORIENTATION SUR L'EDUCATION NATIONALE, Loi n° 08-04 du 23 janvier 2008 portant loi d'orientation sur l'éducation nationale. Art 2.

<sup>13</sup> LOI D'ORIENTATION SUR L'EDUCATION NATIONALE, Loi n° 08-04 du 23 janvier 2008 portant loi d'orientation sur l'éducation nationale Ibid.

<sup>14</sup> Ibid. Art 3.

### **1.2.2 Organisation du système éducatif**

#### **A. L'enseignement préscolaire<sup>15</sup>**

L'éducation préscolaire est destinée aux enfants âgés de quatre à six ans afin de les préparer à l'enseignement de base. Elle est dispensée dans les écoles préparatoires, les jardins d'enfants et les classes enfantines.

L'éducation préscolaire vise principalement la socialisation de l'enfant, elle a pour mission d'aider chaque enfant à acquérir son autonomie, des attitudes et des compétences qui permettront de construire les apprentissages fondamentaux.

La prise en charge de l'éducation préscolaire et sa progressive généralisation notamment au profit des enfants les plus défavorisés est un facteur essentiel de démocratisation de l'éducation reconnue et affirmée comme droit.

La possibilité de créer des établissements d'enseignement préparatoire est donnée aux collectivités locales, aux organisations de masse et aux entreprises économiques du secteur public. Le décret 92-382 du 19 octobre 1992 portant organisation de l'accueil et de la garde de la petite enfance et le décret 04-90 du 24 Mars 2004 ont permis l'émergence d'un secteur privé dans le domaine de l'enseignement préparatoire.

#### **B. L'enseignement de base<sup>16</sup>**

L'enseignement de base est dispensé dans des écoles primaires et collèges de l'enseignement moyen. La fin de la scolarité dans l'enseignement de base est sanctionnée par un examen final ouvrant droit à l'obtention d'un diplôme appelé « brevet d'enseignement de base » (BEF). L'enseignement de base d'une durée de 9 ans constitue une éducation de base commune à tous les élèves; il est assuré dans l'école primaire durant 5ans et dans le collège d'enseignement moyen durant 4ans.

Le décret N° 76-66 du 16 avril 1976 relatif au caractère obligatoire de l'enseignement fondamental stipule dans son article 1er que « l'enseignement fondamental est obligatoire pour les enfants qui atteignent l'âge de six ans pendant l'année civile en cours conformément à l'article 5 de l'ordonnance N° 76-35 du 16 avril 1976. »

Les lauréats du BEF qui ont été déclarés admis sont orientés vers l'enseignement secondaire en fonction de leurs aptitudes. Les élèves non admis ont la possibilité de rejoindre soit la formation continue, soit la formation professionnelle, soit la vie active, s'ils ont atteint l'âge de seize ans révolus.

---

<sup>15</sup> Décret N° 76-70 du 16 Avril 1976 portant organisation et fonctionnement de l'école préparatoire.

<sup>16</sup> Décret N° 76-71 du 16 Avril 1976 portant organisation et fonctionnement de l'école fondamentale.

### **C. L'enseignement secondaire**

L'enseignement secondaire<sup>17</sup> d'une durée de 3 ans est sanctionné par un diplôme d'accès à l'enseignement supérieur. Il se subdivise en enseignement secondaire général et technologique et en enseignement secondaire technique. Il est sanctionné par le baccalauréat pour les filières de l'enseignement secondaire général et technologique et le baccalauréat de technicien pour les filières de l'enseignement secondaire technique.

Les élèves admis au baccalauréat et au baccalauréat de technicien peuvent postuler à la poursuite d'études et de formations supérieures. Les élèves non admis au baccalauréat et au baccalauréat de technicien ont la possibilité soit de postuler à la formation continue ou à la formation professionnelle, soit de rejoindre la vie active.

L'enseignement secondaire est dispensé dans des établissements appelés "lycées d'enseignement général", "lycées polyvalents" ou "technicums" qui sont des établissements publics. L'objet est en outre, la poursuite des objectifs généraux de l'école de base, le renforcement des connaissances acquises, la spécialisation progressive dans les différents domaines en rapport avec les aptitudes des élèves et les besoins de la société. A ce titre, il favorise soit, l'insertion dans la vie active, soit, la poursuite des études en vue d'une formation supérieure.

Depuis le début des années 1990, l'architecture de l'enseignement secondaire, nonobstant les dispositions de l'ordonnance 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation, se présente comme suit :

- L'enseignement secondaire général et technologique a pour mission principale de préparer les élèves en vue de la poursuite des études dans l'enseignement supérieur. Il est organisé en 9 filières et sanctionné par le baccalauréat ;
- l'enseignement secondaire technique et professionnel a pour but la préparation des jeunes à l'occupation d'emplois dans les secteurs de production. Il prépare, également, à des formations supérieures et s'organise en 6 filières, sanctionné par le baccalauréat de technicien.

### **D. L'enseignement supérieur**

L'enseignement supérieur recèle des fonctions importantes : acquisition, production et diffusion des connaissances scientifiques et techniques, interventions dans l'environnement économique et socioculturel, formation de l'élite de la nation ...etc. Ces fonctions font de l'université un secteur stratégique pour un pays. L'enseignement supérieur et la recherche

---

<sup>17</sup> Décret N° 76-72 du 16 Avril 1976 complété portant organisation et fonctionnement des établissements d'enseignement secondaire.

## **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

scientifique constituent un investissement préalable au développement de l'ensemble des secteurs socio-économiques.

En Algérie, le fait de voir accorder à chaque bachelier l'accès à l'enseignement supérieur, mais aussi l'accroissement des flux d'étudiants dû à la croissance démographique et à l'augmentation des taux de réussite au BAC, obligent l'université à se fixer la priorité d'adapter en permanence ses capacités d'accueil aux effectifs au détriment de la gestion pédagogique et scientifique.

Il convient de noter que l'Université de la formation continue (UFC) a été Créée en 1990 et placée sous la tutelle du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique. Son objectif principal est d'offrir à chacun les moyens de se former à tout moment de sa vie.

### **E. L'enseignement des adultes et l'enseignement spécialisé**

- **L'enseignement des adultes** a pour mission d'assurer l'alphabétisation et l'élévation constante du niveau d'enseignement et de culture générale des citoyens. Il s'adresse aux personnes n'ayant pas bénéficié d'un enseignement scolaire ou ayant eu une scolarité insuffisante. L'enseignement des adultes peut préparer, au même titre que les établissements d'éducation aux examens et concours organisés par le secteur de l'éducation en vue de l'obtention de titres et de diplômes ainsi qu'aux concours d'entrée dans les écoles, centres et instituts de formation générale ou professionnelle ;
- **l'enseignement spécialisé** concerne les élèves qui accusent des déficits d'acquisition ou qui manifestent des difficultés jugées "légères" dans une ou plusieurs activités d'apprentissages fondamentaux. Par contre, l'enseignement d'adaptation est destiné aux élèves qui souffrent d'un retard scolaire profond et global. L'éducation des élèves handicapés (sensoriels et mentaux) quant à elle, est prise en charge par le secteur de la protection sociale.

### **1.2.3 Priorités et préoccupations actuelles en matière d'éducation**

Les mutations intervenues dans les différents domaines, tant au plan national qu'international s'imposent comme éléments constitutifs majeurs du développement national que l'éducation doit alimenter en générations formées et qualifiées.

**Au plan national**, le pluralisme politique implique la préparation des jeunes générations à une perception juste du concept de démocratie (valeurs et attitudes au service d'une société) et l'abandon de l'économie planifiée au profit de l'économie de marché.

**Au plan international**, la mondialisation exige de l'éducation la préparation adéquate des individus et de la société à la compétition impitoyable des nations qui dépendra

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

essentiellement du volume et de la qualité des connaissances scientifiques et des savoir-faire technologiques qu'elles auront intégrés. Le développement rapide des connaissances scientifiques et technologiques ainsi que des moyens modernes d'information et de communication (TIC) améliorent les risques liés à la mondialisation.

Il a été entrepris une réforme globale du système éducatif. Cette réforme s'inscrit parmi la série de réformes mises en chantier depuis le début du siècle. La Commission Nationale de Réforme du Système Educatif installée le 13 mai 2000 était chargée de procéder, sur la base de critères scientifiques et pédagogiques à une évaluation du système éducatif en place en vue d'établir un diagnostic qualifié, objectif et exhaustif de tous les éléments constitutifs du système d'éducation, de formation professionnelle et d'enseignement supérieur, et d'étudier, en fonction de cette évaluation, une refonte totale et complète du système éducatif.

L'enseignement fondamental a connu une réforme<sup>18</sup> importante. Entamée à la rentrée scolaire 2003-2004, cette réforme a touché, non seulement les programmes scolaires des trois paliers cités précédemment, mais aussi à leur durée. A l'exception de l'enseignement secondaire qui s'étale toujours sur 3 ans, l'enseignement primaire est passé de 6 à 5 ans, le moyen de 3 à 4 ans. Quant à l'enseignement préscolaire il est devenu obligatoire à partir de l'année scolaire 2008/2009. Dans le cycle primaire, de nouvelles matières sont introduites tels que l'éducation scientifique et technologique, la musique, le dessin. La langue française est enseignée dès la 3<sup>ème</sup> année au lieu de la 4<sup>ème</sup> année primaire. Et l'anglais est enseigné à partir de la 1<sup>ère</sup> année au lieu de la 2<sup>ème</sup> année du cycle moyen.

#### L'émergence du secteur d'enseignement privé en Algérie

La loi d'orientation sur l'éducation de 2008<sup>19</sup> réitère les objectifs du système éducatif algérien, et introduit une nouveauté en ce qui concerne la possibilité de créer des écoles privées<sup>20</sup>.

Le chapitre 5 de la loi d'orientation sur l'éducation insère les dispositions relatives aux établissements privés d'éducation et d'enseignement. Dans son Article 57, elle stipule que : « L'ouverture des établissements privés d'éducation et d'enseignement mentionnés aux articles 47, 50 et 54 (...) est subordonnée à l'agrément du ministre chargé de l'éducation nationale conformément à la loi et selon un cahier des charges, des procédures et des conditions fixés par voie réglementaire ». A ce titre, les articles 57 à 65, de cette même loi définissent et fixe le cadre légal dans lequel les écoles privées pourraient voir le jour.

---

<sup>18</sup> Benharkat. I, Le système éducatif algérien, <http://www.umc.edu.dz/vf/images/cahierlapsi/num5/02.pdf>.

<sup>19</sup> LOI D'ORIENTATION SUR L'EDUCATION NATIONALE, Loi n° 08-04 du 23 janvier 2008 portant loi d'orientation sur l'éducation nationale.

<sup>20</sup> Chapitre V, articles 57 à 65 de la LOI D'ORIENTATION SUR L'EDUCATION NATIONALE, Loi n° 08-04 du 23 janvier 2008 portant loi d'orientation sur l'éducation nationale.

## Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'ÉDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O

### 1.3 Le service public d'éducation en Algérie de l'invasion française à nos jours

L'importance donnée à l'éducation par la France durant toute la période de l'occupation a varié suivant les périodes. Aussi au début de l'occupation, l'investissement de la France dans l'éducation sur l'ensemble du territoire était conséquent. Mais ayant pris conscience du danger que représenteraient les indigènes éduqués conscients de leurs droits, ils ont décidé de revoir à la baisse leurs projets d'investissement dans ce secteur sensible.

La Kabylie avait bénéficiée d'une attention particulière pour la création d'écoles primaires, mais le projet avait été avorté et seule quatre écoles ont pu voir le jour. A l'indépendance les pouvoirs publics algériens ont donné une priorité absolue à l'éducation.

#### 1.3.1 L'éducation de 1830 à l'indépendance de l'Algérie

##### A. La politique éducative adoptée par la France dès 1834

De l'invasion française à 1848 l'administration de l'instruction publique<sup>21</sup> en Algérie était confiée au ministère de la Guerre. A partir de 1848, celle-ci passera aux mains du ministère de l'Instruction publique. Un recteur est nommé ainsi que 3 inspecteurs primaires au chef-lieu de chacun des trois départements ou provinces (Alger, Oran et Constantine).

Tableau 2 : Données globales sur l'éducation en Algérie avant 1848<sup>22</sup>

Données 1848	Primaires	Collèges	Universités
Nombre d'établissements	77	1	(La chaire d'arabe a Alger) 1
Nombre d'élèves	5941	165	-

Le décret du 14 juillet 1850 créé 6 écoles arabes-françaises pour garçons et 4 pour filles à Alger, Oran, Constantine, Bône, Mostaganem. Il prévoit la gratuité de cet enseignement dont le programme est proche de celui de la métropole (lecture, écriture, calcul, géographie et science naturelle). Les dépenses en écoles françaises et indigènes reprises dans la figure ci-dessous illustrent bien le peu d'importance accordé à l'instruction des indigènes d'Algérie par la métropole.

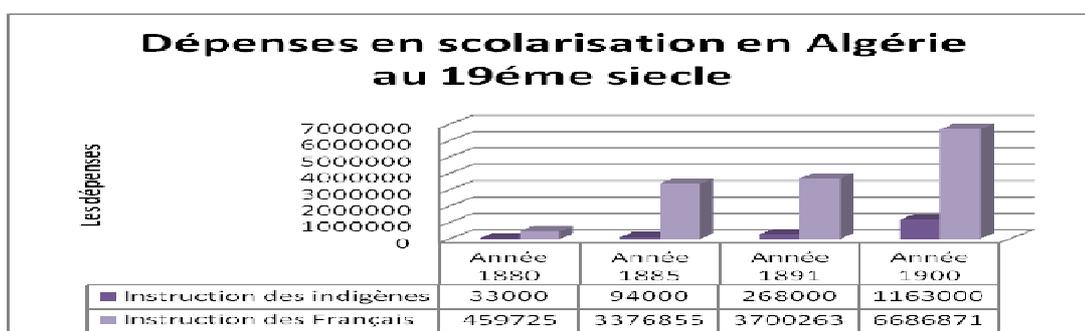


Figure 1: Dépenses budgétaires en instruction (écoles françaises/indigènes) en Algérie<sup>23</sup>

<sup>21</sup> L'INSTRUCTION PUBLIQUE EN ALGÉRIE ET AUX COLONIES ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (1849-1890), <http://www.archivesnationales.culture.gouv.fr/chan/chan/series/pdf/F17-6801-6805.pdf>

<sup>22</sup> Source : Rapport de l'inspecteur primaire en Algérie 1948, ([http://www.algerie-ecole-1830-1962.fr/archive/archive\\_37.pdf](http://www.algerie-ecole-1830-1962.fr/archive/archive_37.pdf))

## **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

C'est à partir de 1865 que le Gouvernement général de l'Algérie avait sollicité auprès de l'Empereur, la création d'une école normale primaire pour les européens et les indigènes. Elle sera créée par le décret impérial du 4 mars 1865 à Alger pour 30 élèves (24 français et 6 indigènes).

En 1862 des écoles arabes-françaises ont été ouvertes dans les principaux centres urbains. L'effort ainsi entrepris au niveau des écoles primaires des 1850 pour la scolarisation des indigènes est prolongé par la création d'un collège arabe français à Alger dès 1857. Cet enseignement avait eu un succès certain auprès des populations autochtones, mais les populations européennes d'Algérie avaient contesté cet enseignement et n'ont pas cessé de réclamer sa suppression. A la suite de cela, les collèges arabes-français ont fermé leurs portes et les écoles primaires communales pour indigènes ont vu progressivement leur taux de fréquentation diminuer.

### **B. La création d'écoles primaires en Kabylie**

Après l'insurrection réprimée des Kabyles, les français avaient confié la réalisation d'un rapport sur la création de 15 écoles primaires publiques à un universitaire du nom de : *Masqueray*. Ce dernier avait sillonné la Kabylie entre 1878 et 1881 pour préparer le projet de construction de ces écoles et leur mise en service. A ce titre, Jules Ferry avait décidé de porter un effort particulier sur la Kabylie du Djurdjura : « Il n'y a pas une contrée où nos institutions soient plus impatientement attendues, où les populations se montrent plus empressées à nous faciliter les moyens d'y ouvrir des écoles. »<sup>24</sup>

En raison des hostilités rencontrées, le grand projet pour lequel Masqueray s'était consacré, est devenu avec le temps un « souvenir ». En 1883 seules 4 écoles ont vu le jour sur l'ensemble du territoire de la Kabylie. Implantées à Beni-Yenni (Taourirt-Mimoun), Djemâa-Sahridj, Tizi-Rached et Mira chez les Beni-Djennad. Cette mission<sup>25</sup> en Kabylie avait même pu attirer l'attention des hautes autorités françaises, le samedi 7 mai 1892, le Ministre de l'instruction publique, M Bourgeois, accompagné du Recteur d'Alger sont allés visiter les écoles primaires sur l'ensemble du territoire kabyle.

#### **1.3.2 La diminution progressive de la scolarisation des indigènes à partir de 1882**

Le décret du 18 octobre 1892 avait permis la création d'écoles primaires pour indigènes. En se basant sur des considérations ethnico-religieuses. Une séparation scolaire avait été intégrée pour distinguer l'enseignement prodigué aux Européens d'Algérie de l'enseignement dispensé aux indigènes. L'objet des enseignements destinés aux indigènes

---

<sup>23</sup> Source : Kateb. Kamel, Ecole, population et société en Algérie, L'Harmattan 2005.

<sup>24</sup> La grande mission d'enquête scolaire d'Emile Masqueray en (1881)  
[http://www.berberemultimedia.fr/etudes\\_docum/edb\\_15-16.pdf](http://www.berberemultimedia.fr/etudes_docum/edb_15-16.pdf)

<sup>25</sup> [http://www.algerie-ecole-1830-1962.fr/archive/archive\\_10.pdf](http://www.algerie-ecole-1830-1962.fr/archive/archive_10.pdf)

## Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O

dans les écoles spécialisées était d'améliorer la qualification de la main d'œuvre indigène pour répondre aux besoins de la colonisation<sup>26</sup>.

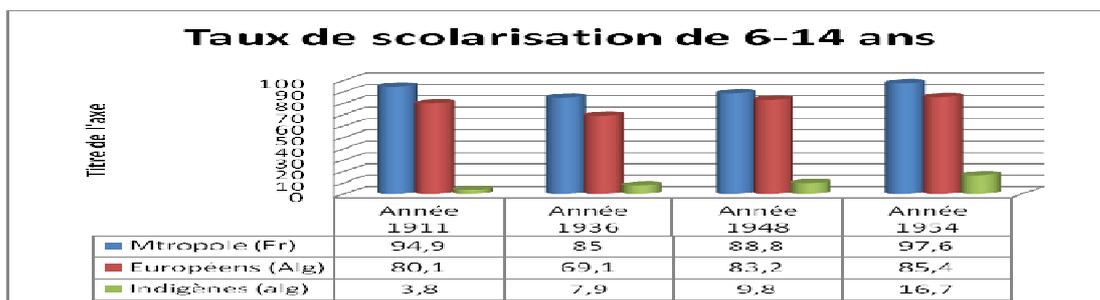


Figure 2: Evolution des taux de scolarisation de l'enseignement primaire de 1911 à 1954<sup>27</sup>

La figure 2 montre qu'en Algérie et jusqu'à 1954, plus de 84% de la population qualifiée par les colonisateurs d'« indigène » était analphabète. A l'inverse, les populations européennes algériennes et les français de France arguent des taux d'alphabétisation de plus de 80%.

### L'instruction des indigènes dispensée par les écoles coraniques

Le système scolaire antérieur à la colonisation française n'a pas disparu, les insuffisances de l'instruction coloniales pour indigènes présentées précédemment ont entraîné le développement d'une instruction parallèle qui comprenait les vestiges du système antérieur à la colonisation (écoles coraniques et Zaouïas) et à partir de 1931 les Madrasas fondées par l'association des Oulémas. Le tableau ci-dessous fait un récapitulatif du nombre Madrasas qui existaient à la veille de l'indépendance et de leur localisation.

Tableau 3 : Les écoles pour indigènes dans l'enseignement traditionnel réformé (Madrasas) en 1955<sup>28</sup>

	Ecoles	Elèves	Maîtres
Alger	53	9004	280
Constantine	103	17602	119
Oran	37	8584	112
Total	1933	35190	511

### 1.3.3 L'éducation après l'indépendance et l'explosion démographique

L'éducation en Algérie est caractérisée par deux périodes postes indépendance :

- la période qui va de 1962/1989 intègre les nécessaires transformations économiques et sociales envisagées par les pouvoirs publics ;
- La période allant de 1990 à nos jours s'inscrit dans le cadre de réformes globales de la société et le souci de son intégration dans un processus global de mondialisation.

En 1962, pour répondre aux besoins pressants de la rentrée scolaire, les pouvoirs publics ont effectué une reconduction mécanique de l'école française avec la révision de certains

<sup>26</sup> Kateb. Kamel, Ecole, population et société en Algérie, L'Harmattan 2005, p 23.

<sup>27</sup> Source : Kateb. Kamel, Ecole, population et société en Algérie, L'Harmattan 2005.

<sup>28</sup> Source : Kateb. Kamel, Ecole, population et société en Algérie, L'Harmattan 2005.

## Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O

programmes (histoire et géographie). Jusqu'au début des années 1970, les décideurs se sont contentés de gérer les flux de plus en plus importants des élèves scolarisables.

Entre 1962 et 2002, les effectifs scolaires (primaires, moyen, secondaire et enseignement supérieur) ont été multipliés par plus de 10 ; ils sont passés de 800 000 à 8 400 000.

Cette évolution est due à :

- la démographie (taux de fécondités : 8 enfant par femme dans les années 1960) ;
- La baisse de la mortalité ;
- La démocratisation de l'enseignement.

La figure ci-dessous présente l'évolution des effectifs scolarisés entre 1998 et 2008. On note la baisse progressive des effectifs scolarisés dans l'enseignement primaire et l'augmentation des effectifs de l'enseignement moyen, la stabilité des effectifs de l'enseignement secondaire et l'augmentation des effectifs de l'enseignement supérieur.

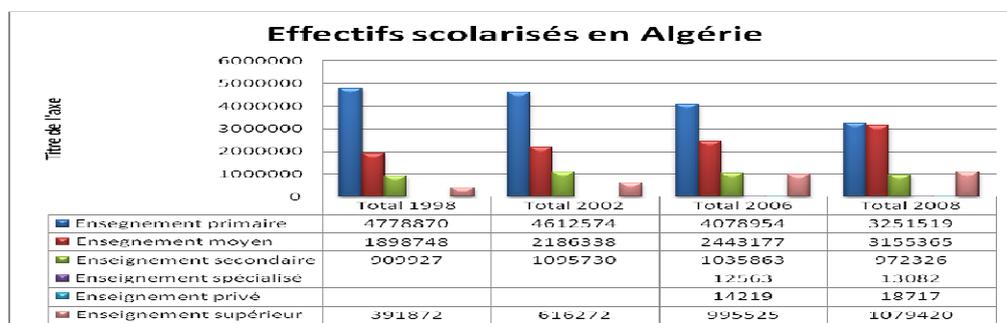


Figure 3 : Effectifs scolarisés dans le système éducatif Algérien de 1998 à 2008<sup>29</sup>

Dans la figure ci-après, on observe que les effectifs scolarisés dans l'enseignement primaire le nombre de garçons, dépasse légèrement le nombre de filles. La même tendance est observée dans l'enseignement moyen. Pour l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur on observe la tendance inverse, le nombre de femmes scolarisées dépasse légèrement le nombre d'hommes scolarisés. Les femmes font de plus longues études.

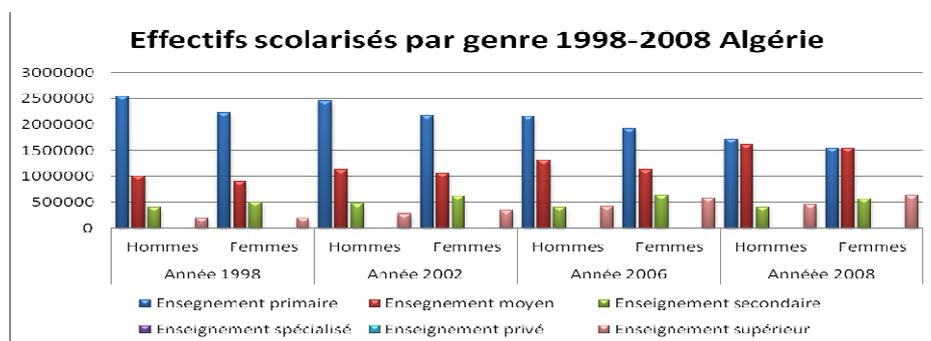


Figure 4 : Effectifs scolarisés dans le système éducatif Algérien par genres 1998-2008<sup>30</sup>

<sup>29</sup> Source : rapport du CNES 2008, Rapport national sur le développement humain 2008  
[http://www.dz.undp.org/publications/national/Rapport\\_CNES2008.pdf](http://www.dz.undp.org/publications/national/Rapport_CNES2008.pdf)

<sup>30</sup> Ibid.

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

Tableau 4 : Données globales sur l'éducation en Algérie de 1970 à nos 2007<sup>31</sup>.

<b>EDUCATION NATIONALE (Données globales)</b>	<b>1970</b>	<b>1980</b>	<b>1990</b>	<b>2000</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>
<b>Lycées réalisés</b>	7	13	36	49	51	52	54
<b>Collèges réalisés</b>	11	55	102	137	156	158	161
<b>Ecoles primaires réalisées</b>	602	629	655	667	685	688	690
<b>Taux de scolarisation 6-14 ans</b>	90,25	91,18	93,4	94,8	89,5	89,8	90,3
<b>Taux de participation des filles</b>	34,02	42,08	46,4	47,3	47	47	47,1
<b>Capacité moyenne par classe</b>	48	46	40,7	31	30	28	23
<b>Taille moyenne de la division pédagogique 1<sup>e</sup> et 2<sup>nd</sup> Cycle</b>	38	36	32	31	26,4	23	22

Le tableau ci-haut nous présente des données globales sur l'évolution du système éducatif algérien depuis les années 1970. L'ensemble des données présentées dans ce tableau montrent l'effort consenti pour la démocratisation de l'enseignement et les investissements consentis pour atteindre cet objectif.

<sup>31</sup> Source : rapport du CNES 2008. Ibid.



## **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

### **Section II : Décentralisation et éducation en Algérie**

L'examen de la répartition des compétences entre l'Etat et les collectivités locales en matière d'éducation est assez complexe. Aussi, il convient au préalable de clarifier l'enchevêtrement des compétences, de préciser le cadre de gestion de ce service public et de mettre en lumière la façon avec laquelle se répartit le financement de l'éducation entre l'Etat et ses démembrements.

L'ordonnance 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation prévoit en ses articles 70, 71 et 72 le partage des responsabilités et des compétences entre les différents échelons de l'Etat, la Wilaya et la Commune.

#### **2.1 Les compétences éducatives à la charge de l'Etat et des collectivités locales**

Dans ce qui va suivre on va présenter la répartition des compétences éducatives entre l'Etat et de ses services décentralisés et déconcentrés.

##### **2.1.1 Compétences de l'Etat et du ministre chargé de l'éducation**

En Algérie, c'est le ministère de l'Education qui dispose de toutes les compétences en matières éducatives ; il exerce une tutelle complète sur l'ensemble du système éducatif.

**Tableau 5 : Tableau comparatif des fonctions de l'Etat en matière d'éducation entre l'Algérie et la France**

<b>Algérie : Art. 70 de l'ordonnance 76-35 de 1976</b>	<b>France : Responsabilités de la pédagogie</b>
<ol style="list-style-type: none"><li><b>1. Les questions pédagogiques ayant trait, notamment aux contenus, plans d'études et moyens didactiques,</b></li><li><b>2. La détermination des règlements relatifs aux examens et concours ainsi que l'octroi des titres et diplômes,</b></li><li><b>3. L'élaboration des statuts particuliers et des modalités de gestion des personnels relevant du ministère chargé de l'éducation, en collaboration avec le ministère chargé de la fonction publique et le ministère des finances,</b></li><li><b>4. L'exécution des plans nationaux et des programmes sectoriels en matière d'éducation et de formation,</b></li><li><b>5. l'inspection et le contrôle pédagogique administratif des établissements et des personnels d'éducation et de formation.</b></li><li><b>6. La définition des types d'établissements d'éducation et de formation et leur répartition géographique,</b></li><li><b>7. La tutelle pédagogique et administrative des établissements d'éducation et de la formation,</b></li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. La définition des voies de formation, la fixation des programmes nationaux, l'organisation et le contenu des enseignements,</li><li>2. La définition et la délivrance des diplômes nationaux et la collation des grades et titres universitaires,</li><li>3. Le recrutement et la gestion des personnels qui dépendent de sa responsabilité,</li><li>4. La répartition des moyens qu'il consacre à l'éducation, afin d'assurer l'égalité d'accès au service public,</li><li>5. Le contrôle et l'évaluation des politiques éducatives, en vue d'assurer la cohérence d'ensemble du système éducatif.</li></ol>

Ce tableau montre bien que les prérogatives de l'Etat algérien pour ce qui a trait aux responsabilités éducatives sont plus larges que celles qui sont à la charge de l'Etat français.

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

Les actes de décentralisation (1982-1985) en France transfèrent progressivement des compétences éducatives aux collectivités locales. Cela n'est pas avéré pour le cas de l'Algérie, l'Etat à travers les ministères qui interviennent dans le système éducatif exerce une tutelle totale sur le secteur éducatif.

Le système éducatif algérien est réparti sur trois départements ministériels: le ministère de l'éducation nationale (enseignement de base et secondaire), le ministère de la formation professionnelle et le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (auquel sont rattachés les services du ministre délégué à la recherche scientifique).

Ainsi, le ministre chargé de l'éducation exerce une tutelle sans partage sur tous les aspects liés à la prestation de services pédagogiques (réglementation, programmes, moyens didactiques, examens, carte scolaire, construction et équipements, statuts des personnels, inspection et contrôle pédagogique et administratif).

A cet effet, le ministre dispose d'une administration centrale (organisation fixée par le décret 94-266 du 6 septembre 1994) qui comprend : Le secrétariat général (assisté de deux directeurs d'études) qui impulse, anime, coordonne et contrôle les activités de l'ensemble des structures centrales et des services extérieurs du ministère.

L'inspection générale créée par décret est dirigée par un inspecteur général assisté de 10 inspecteurs; elle est chargée des missions d'inspection, de contrôle et d'évaluation des structures déconcentrées, des établissements et des organes relevant du ministère de l'éducation nationale. Elle coordonne les activités des corps d'inspection et, à ce titre, elle veille au bon fonctionnement des établissements scolaires et de formation au plan pédagogique, administratif et financier.

#### **2.1.2 La répartition des compétences déconcentrées dans le système éducatif algérien**

La loi N° 90-08 du 07 avril 1990 relative à la commune et la loi N° 90-09 du 07 avril 1990 relative à la wilaya précisent le cadre de répartition des charges entre l'Etat et chacune de ces collectivités locales; en matière de réalisation et de maintenance des infrastructures, en particulier, la commune est concernée par les établissements de l'enseignement de Primaire, la wilaya pour ceux de l'enseignement moyen, secondaire et de la formation.

L'administration pédagogique est assurée au niveau local par les Directions de l'éducation qui se trouvent dans chacune des quarante-huit (48) Wilayas. La Direction de l'éducation est chargée de l'application et du suivi de la politique éducative au niveau local. Les Commissions régionales de coordination sont chargées d'étudier les problèmes pédagogiques, didactiques, administratifs, financiers et culturels au niveau régional (Nord, Sud, Est, Ouest) dans un cadre de complémentarité et de coordination avec les Directions de l'éducation concernées. Au niveau de chaque région existe un Conseil scientifique et

## **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

pédagogique chargé de l'étude des dossiers techniques ; il est composé des inspecteurs de l'éducation et de la formation exerçant dans la région avec un représentant pour chaque matière.

Chaque établissement éducatif est doté d'un Conseil d'éducation. Il s'agit des commissions consultatives constituées des membres de la communauté éducative pour participer au fonctionnement de l'établissement. Le conseil d'orientation et de fonctionnement émet son avis particulièrement sur : le projet de budget de l'établissement ; le compte financier du fonctionnement de l'établissement ; les projets d'extension, réaménagement et d'équipement d'établissement.

Les directions de l'éducation de wilaya assurent la mise en œuvre de la politique d'éducation décidée par les services centraux et veillent aux conditions de scolarité des élèves et au bon fonctionnement des établissements d'enseignement. Les opérations successives de déconcentration et de décentralisation leur ont conféré d'importants pouvoirs de décision, notamment en matière de gestion des ressources humaines et financières, de programmation et de carte scolaire.

La coordination entre les directions de l'éducation de wilaya, et avec les principaux corps d'encadrement (inspecteurs, chefs d'établissements) s'effectue au niveau régional au sein d'espaces de concertation dénommés «conférences régionales — au nombre de 4) et au niveau national au sein de la conférence nationale.

### **2.1.3 La répartition des compétences décentralisées dans le système éducatif algérien**

La loi N° 90-08 du 07 avril 1990 relative à la commune; et la loi N° 90-09 du 07 avril 1990 relative à la wilaya; précisent le cadre de répartition des charges entre l'Etat et chacune de ses collectivités locales; en matière de réalisation et de maintenance des infrastructures, en particulier, la commune est concernée par les établissements de l'enseignement de base, la wilaya pour ceux de l'enseignement secondaire et de la formation.

L'organisation territoriale décentralisée française est structurée en trois échelons infra étatiques l'Algérie ne dispose que de deux échelons, aussi et dans le but d'effectuer une comparaison entre les deux. Il convient de noter que pour ce qui a trait à l'éducation, la Wilaya en Algérie assume aussi bien les missions qui sont à la charge de la Région et du Département français

#### **A. Le rôle de la wilaya**

En Algérie, le rôle de la Wilaya, Consiste principalement à collecter et communiquer aux services centraux les informations demandées, à réaliser les infrastructures éducatives prévues et à appliquer les instructions et directives ministérielles concernant le fonctionnement des établissements.

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

L'Article 71 de l'ordonnance 76-36 d'avril 1976 précise les compétences de la wilaya en matière d'éducation :

- la collecte et la communication aux services centraux compétents, de toutes les informations et études relatives à l'élaboration du plan national en matière d'éducation et de formation ;
- l'exécution des programmes de wilaya en matière d'éducation et de formation ;
- l'application des instructions et directives relatives au fonctionnement des établissements d'éducation et de formation ;
- le développement des activités culturelles, artistiques et sportives scolaires, ainsi que de l'action sociale scolaire.

La Loi 90-09 portant code de la wilaya et dans son chapitre 5, sur les équipements éducatifs et de formation professionnelle, stipule dans l'article 74 que « la Wilaya, dans le cadre des normes nationales et en application de la carte scolaire et de la formation assure la réalisation des établissements de l'enseignement secondaire et techniques et de la formation professionnelle. Elle assure, en outre, l'entretien et la maintenance des dits établissements. »

La loi du 29 février 2012 portant la Loi n° 12-07 relative à la wilaya apporte quelques modifications<sup>32</sup> et précise les missions de réalisation sur budget déconcentré de l'Etat, des établissements d'enseignement moyen et professionnel secondaire et leur entretien. L'article 111, de la même loi, vient préciser les limites des compétences du Wali en matière éducative : « Le wali anime, coordonne et contrôle l'activité des services déconcentrés de l'Etat chargés des différents secteurs d'activités, dans la wilaya, à l'exclusion : de l'action pédagogique et de la réglementation, dans le domaine de l'éducation, de la formation, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique... etc. »

#### **B. Les compétences de la commune**

En Algérie, la commune joue un rôle vis à vis de la wilaya identique à celui de cette dernière face services centraux de l'Etat, en collectant et en transmettant à la Wilaya toutes les informations relatives au système éducatif.

En résumé, sont de la compétence<sup>33</sup> de la Commune:

---

<sup>32</sup> Art. 92 « Dans le cadre des normes nationales et en application de la carte scolaire et de la formation, la wilaya assure la réalisation, sur le budget déconcentré de l'Etat, inscrit à son indicatif, des établissements d'enseignement moyen, secondaire et professionnel, et se charge de leur entretien de leur maintenance et du renouvellement de leur mobilier scolaire ». De la loi 12-07 de février 2012 relative à la Wilaya.

<sup>33</sup> Article 72, ibid.

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

- la collecte et la communication aux services centraux, par l'intermédiaire de la wilaya, de toutes les informations et études en matière d'éducation et de formation ;
- l'exécution des plans communaux et des programmes locaux concernant l'éducation et la formation ;
- le développement des activités culturelles, artistiques et sportives scolaires et l'encouragement des initiatives en faveur de l'action sociale scolaire ;
- la direction et la surveillance des travaux de construction, d'aménagement et d'équipement des établissements d'éducation et de formation implantés sur le territoire de la commune, à l'exception des projets qui relèvent des services de la wilaya ou de l'Etat.

En complément il convient de signaler que depuis le début des années 1990, le secteur privé a d'enseignement commencé à se développer timidement et ce malgré le monopole de l'Etat sur le système éducatif consacré par l'ordonnance 76- 35.

Pour contourner les dispositions de cette ordonnance, les investisseurs privés se sont organisés dans le cadre de la loi régissant le mouvement associatif et ont créé de véritables établissements privés d'enseignement. Très récemment, le Décret exécutif N° 04-90 du 24 Mars 2004 fixe les conditions de création, ouverture et de contrôle des établissements privés d'éducation et d'enseignement cette loi ouvre la voie à l'émergence d'un véritable secteur privé d'enseignement.

#### **2.2 Les modes d'organisation du service public d'éducation**

L'Algérie gère le service public d'éducation en établissement public (Primaire, moyen et secondaire) l'enseignement supérieur est géré en ODAC (Organisme divers d'administration centrale).

##### **2.2.1 L'établissement public mode de gestion principal du service public d'éducation**

Le système éducatif algérien administré par le ministère de l'éducation nationale comprend les niveaux d'enseignement échelonnés du primaire à l'enseignement supérieur. Ce système s'organise en établissements publics de différents niveaux dont les niveaux de rattachement à l'Etat et aux collectivités locales sont fonctions du type d'établissement mais aussi des différentes charges qui sont confiées à chaque personne publique.

Le service public d'éducation est géré en établissement public. Un service assuré par une personne publique autre que celle qui l'a créé. L'établissement public est une personne morale de droit public spécialisée, dont précisément la spécialité est la gestion du service, et donc jouissant d'une plus ou moins grande autonomie de fonctionnement. C'est l'acte qui créé l'établissement qui en détermine la vocation et qui définit ses règles de fonctionnement.

## **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

### **2.2.2 La gestion des établissements publics et leur budget**

#### **A. La gestion**

Les établissements publics sont gérés par leur conseil comportant toutes sortes de personnes (représentants du personnel, des usagers, des personnalités indépendantes qualifiées...) élues, désignées, cooptées. L'administration de l'établissement et l'exécution des délibérations du conseil sont de la responsabilité du président du conseil et du directeur général.

#### **B. Le budget d'un établissement public**

L'établissement public possède un budget propre, distinct du budget de la collectivité pour laquelle œuvre l'établissement. Il est proposé à la délibération du conseil et exécuté par le président et le directeur général.

### **2.2.3 L'établissement public en Algérie**

En Algérie, du point de vue juridique, le service public<sup>34</sup> est pris en charge par des établissements classés dans plusieurs catégories juridiques : EPA (Etablissement Public à caractère Administratif), EPIC (Etablissement Public à caractère Industriel et Commercial), CRD (Centre de Recherche–Développement 1988), EPCS (Etablissement Public à caractère Culturel et Scientifique 1988), les EPSCP (Etablissement Public à caractère Scientifique, Culturel et Professionnel 1999), EPST (Etablissement Public à caractère Scientifique et Technologique 1998). Chacune de ces catégories est soumise à un régime juridique, comptable et budgétaire spécifique.

L'EPA, constitue la catégorie la plus rigide dans ses modes de gestion et de loin la catégorie la plus fréquente; il s'apparente à une administration classique totalement déterminée par les règles de la comptabilité publique et le droit budgétaire et le statut de la fonction publique appliqué au personnel. Cette catégorie est aussi la plus fréquente.

Depuis l'indépendance, la croissance rapide des besoins, en termes quantitatifs et qualitatifs, induits au moins par le facteur démographique, n'a pas été toujours suivie par une croissance de même niveau de l'offre de service public, ce qui était notamment le cas du service public d'éducation. En plus de la contrainte des ressources, la rigidité de l'offre, du fait de la démarche administrative, a joué beaucoup dans l'état actuel des choses. Les établissements publics qui gèrent un service public, occupent, de par leur nombre, leur budget et leurs effectifs une place prépondérante au sein de l'appareil administratif et économique de l'Etat.

---

<sup>34</sup> BELMIHOUB. M C, Rapport sur l'innovation dans l'administration, 2004.  
<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/un/unpan016107.pdf>

## **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

### **2.3 Le financement de l'Education**

Le financement de l'éducation nationale en France se répartit entre l'Etat et les collectivités locales, en Algérie c'est l'Etat qui assure la totalité des charges de financement de l'Education.

#### **2.3.1 Financement de l'éducation en France**

En France C'est aux collectivités que revient tout d'abord la responsabilité du fonctionnement matériel (hors dépenses des personnels) et de l'investissement éducatif. Elles reçoivent, à ce titre :

- une part de la dotation générale de décentralisation, une dotation d'investissement ;
- une dotation régionale d'équipement scolaire pour les lycées et établissements assimilés ;
- la dotation départementale d'équipement des collèges perçue par les départements ;

En d'autres termes, les communes assurent la charge des écoles, les départements celles des collèges et les régions celles des lycées et des établissements spéciaux (enseignement agricole et autres...).

En ce qui concerne les dépenses d'équipements lourds, (constructions, reconstructions, extension etc.) ils sont entièrement à la charge des collectivités.

Les dépenses de fonctionnement pédagogique sont en principe à la charge des collectivités de rattachement, à l'exception de certaines dépenses prises en charge par l'État : manuels scolaires du collège, financement de projets d'action éducative par exemple.

Seules sont à la charge de l'État, les dépenses de premier équipement en matériel réalisées dans le cadre d'un programme national, correspondant à l'introduction de nouvelles technologies ou à la fourniture de matériels spécialisés indispensables à la rénovation des enseignements. L'article D.221-14 du Code de l'Éducation donne par ailleurs une détermination de ces dépenses : matériels informatiques et logiciels, matériels périphériques, notamment audiovisuels, matériel de bureautique et de productique, équipements spécialisés en électronique du domaine de cette filière, équipements des ateliers pour l'enseignement de la technologie dans les collèges.

En ce qui concerne les dépenses de fonctionnement, elles restent pour l'essentiel à la charge de l'État car ce dernier assure dans ce dispositif la rémunération de tous les personnels enseignants et non enseignants (personnels de surveillance, personnels de direction).

#### **2.3.2 Le cas de l'Algérie**

Les dépenses publiques d'éducation sont assurées pour une grande part par l'Etat et dans une moindre mesure par les collectivités locales (communes et wilayas). En effet, et à

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

l'exception des dépenses liées au gardiennage et à l'entretien des écoles primaires assurées par les communes, l'Etat prend en charge la quasi-totalité des dépenses de personnel pédagogique, administratif, technique et de service des trois niveaux d'enseignement (primaire, moyen et secondaire).

La totalité des dépenses d'équipement et des dépenses à caractère social (interventions publiques) sont à la charge de l'Etat, de même que les dépenses de fonctionnement des établissements d'enseignement moyen et d'enseignement secondaire général et technique.

Les communes financent la totalité des dépenses relatives au fonctionnement des écoles primaires (maintenance, eau, gaz, électricité, téléphone, fournitures de bureau et pédagogiques, produits d'entretien,...)

Les wilayas prennent en charge les grosses réparations des établissements d'enseignement moyen et d'enseignement secondaire général et technique.

#### **2.3.3 Données sur le financement de l'éducation en 1998<sup>35</sup>**

Pour ce qui est du financement de l'éducation<sup>36</sup>, depuis 1998, l'Education nationale ne bénéficiant plus du statut de secteur prioritaire, le budget affecté à l'enseignement fondamental et secondaire représente 14,8 % du budget de l'Etat.

**Tableau 6 : par du budget de l'éducation dans le budget de l'Etat<sup>37</sup>,**

<b>Budget</b>	<b>Pourcentage</b>
Enseignement fondamental et secondaire	14,8% du budget de l'Etat
Crédits de fonctionnement	16,2% du budget de fonctionnement de l'Etat
Crédit d'investissent	9,7% du budget d'investissement de l'Etat

Les crédits de fonctionnement totalisent 16,2 % des crédits de fonctionnement de l'Etat et ceux affectés à l'investissement 9,7 % du budget d'équipement de l'Etat. Les crédits de fonctionnement mobilisent 86,3 % du budget total (fonctionnement et capital) de l'enseignement fondamental et secondaire. Ceux destinés à couvrir les dépenses de personnel ont atteint 97,7 % du budget de fonctionnement de ce secteur. Le fonctionnement courant de tous les services centraux qu'extérieurs et tous les établissements de tous ordres ne bénéficie que de 2,3 % du budget de fonctionnement. Les différentes mesures restrictives ont touché prioritairement les dépenses courantes de fonctionnement qui atteignaient, en 1980, plus de 17 % du budget de fonctionnement.

La répartition des pourcentages de ressources pour l'exercice 1998 montre que 77,4 % des crédits sont inscrits à l'indicatif de l'enseignement fondamental – qui totalise 88,1 % des effectifs – et que 22,6 % des crédits sont destinés à l'enseignement secondaire, qui compte

<sup>35</sup> Site de la Banque mondiale, <http://ddp-ext.worldbank.org/EdStats/DZAwde07.pdf>

<sup>36</sup> Site de la Banque mondiale, <http://ddp-ext.worldbank.org/EdStats/DZAwde07.pdf>

<sup>37</sup> Source : Site de la Banque mondiale, <http://ddp-ext.worldbank.org/EdStats/DZAwde07.pdf>

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

11,9 % des effectifs. Il y a lieu de relativiser ces données compte tenu du fait que les deux tiers des effectifs de l'enseignement fondamental sont dans l'enseignement primaire. Ce dernier est à la charge des communes pour les dépenses de fonctionnement courantes et le paiement des salaires des personnels chargés de l'entretien et du gardiennage.

En ce qui concerne la répartition des crédits de fonctionnement par type de dépense, les crédits affectés aux salaires mobilisent plus de 97,7 % des crédits de fonctionnement destinés à l'enseignement fondamental et secondaire. Cette tendance se retrouve dans les budgets de chacun des deux niveaux d'enseignement.

Pour la première fois, depuis 2001 et sur une période de trois ans, l'Etat prend en charge les dépenses de réhabilitation des écoles primaires et ce pour pallier les retards accusés par les communes dans ce domaine pour manque de ressources financières. L'enveloppe budgétaire retenue à cet effet pour 2001 était de 3,2 milliards de dinars (DA). L'augmentation sensible, depuis 2003, des dépenses ordinaires non réparties est due à la budgétisation de l'allocation spéciale de scolarité pour un montant de 6 milliards de DA annuellement au profit de 3 millions d'élèves démunis.

En 2004 les dépenses<sup>38</sup> totales en éducation ont représenté 4,69 % du PIB et 11,79 % des dépenses du gouvernement. La répartition des dépenses publiques ordinaires par degré d'enseignement était la suivante : enseignement fondamental, 70,96 % ; enseignement secondaire, 22,06 % ; autres types, 0,24 % ; non réparties, 6,74 %.

---

<sup>38</sup> Op Cit.

## **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'ÉDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

### **Section III : Le service public d'éducation dans la wilaya de Tizi-Ouzou**

Dans cette section seront présentées un ensemble de données statistiques qui rendent compte de l'évolution des effectifs des élèves et enseignants de tous les niveaux d'éducation dans la wilaya de Tizi-Ouzou ainsi que les dépenses qui ont été allouées en fonctionnement et en investissement au secteur éducatif de la Wilaya. Pour finir on va présenter quelques indicateurs pour évaluer l'évolution du secteur de l'éducation dans la Wilaya de T-O.

#### **3.1 Evolution des effectifs étudiants et enseignants dans la Wilaya de Tizi-Ouzou de 1962 à 2008**

On va examiner l'évolution des effectifs scolarisés de l'enseignement de base à l'enseignement supérieur dans la Wilaya de T.O depuis l'indépendance

##### **3.1.1 L'enseignement de base**

###### **A. L'enseignement primaire**

La scolarisation dans les écoles primaires (Figure 5) avait enregistré un maximum de fréquentation de 180 948 élèves pour la seule année scolaire 1990, puis une baisse tendancielle et continue jusqu'à 2007 où le nombre d'inscrit n'est plus que de 101 124 élèves. On note également depuis l'indépendance que le nombre de filles scolarisés dans les écoles primaires reste inférieur au nombre de garçons.

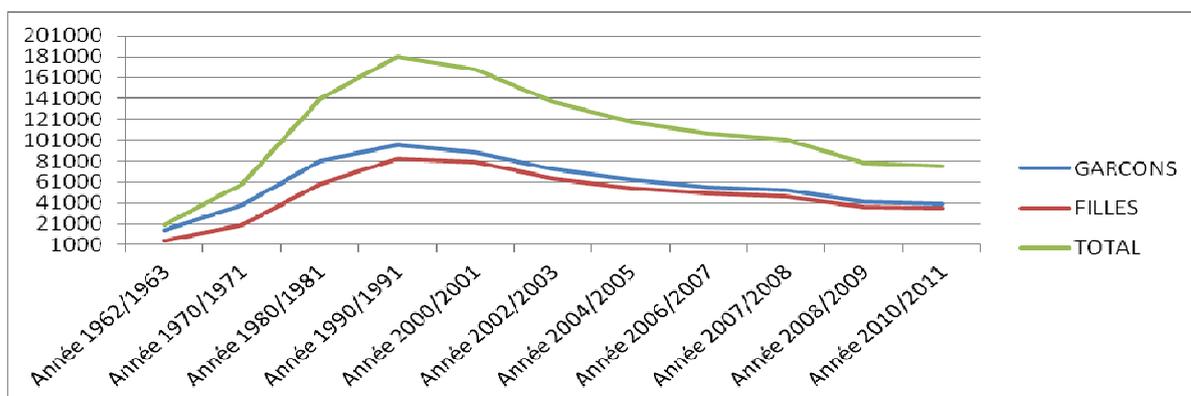


Figure 5 : Evolution des effectifs des élèves scolarisés dans l'enseignement primaire de 1962 à 2011<sup>39</sup>

###### **B. l'enseignement moyen (Figure 6)**

Depuis l'indépendance, le nombre d'élève scolarisés dans les collèges de la wilaya de Tizi-Ouzou n'a cessé d'augmenter. Le maximum a été observé au cours de l'année scolaire 2002/2003 avec 94 267 élèves scolarisés. Depuis 2001, le nombre de filles scolarisées dans l'enseignement moyen a légèrement dépassé le nombre de garçons. Ce graphe montre bien une reprise de la scolarisation de l'enseignement moyen depuis 2005 qui augmente légèrement chaque année. Cette augmentation s'explique notamment par la réforme de l'enseignement de base qui réduit la durée de l'enseignement primaire à 5 ans au lieu de six

<sup>39</sup> Source : direction e l'éducation de la Wilaya de TO, enquête réalisée en avril-Mai 2008 et annuaire statistique 2010 de la Wilaya de T-O.

### Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O

ans, et qui prolonge l'enseignement moyen d'une année. Ce qui a pour effet de faire baisser les effectifs dans l'enseignement primaire et d'exercer l'effet inverse dans l'enseignement moyen.

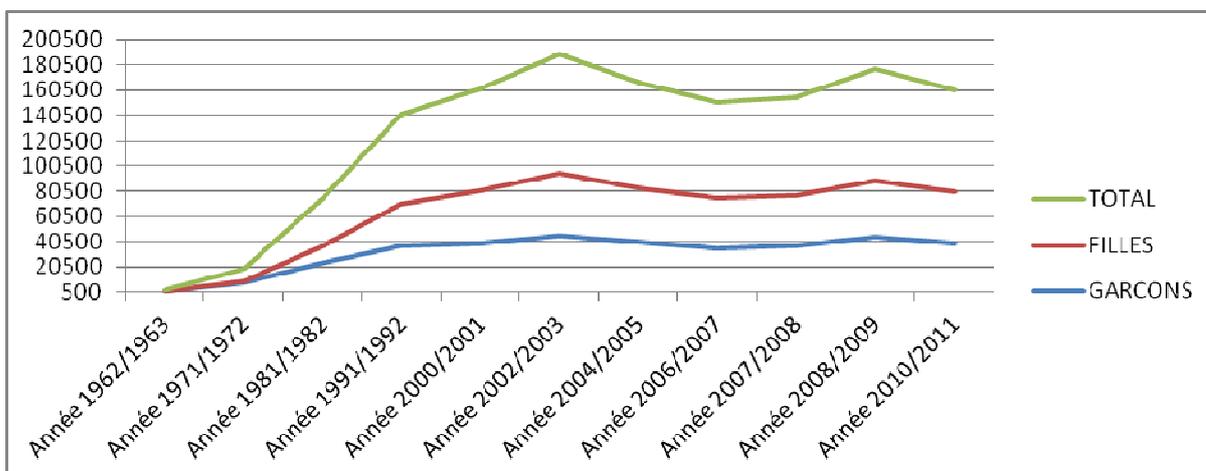


Figure 6 : Evolution des effectifs des élèves scolarisés dans l'enseignement moyen de 1962 à 2011<sup>40</sup>

#### 3.1.2 L'enseignement secondaire (Figure 7)

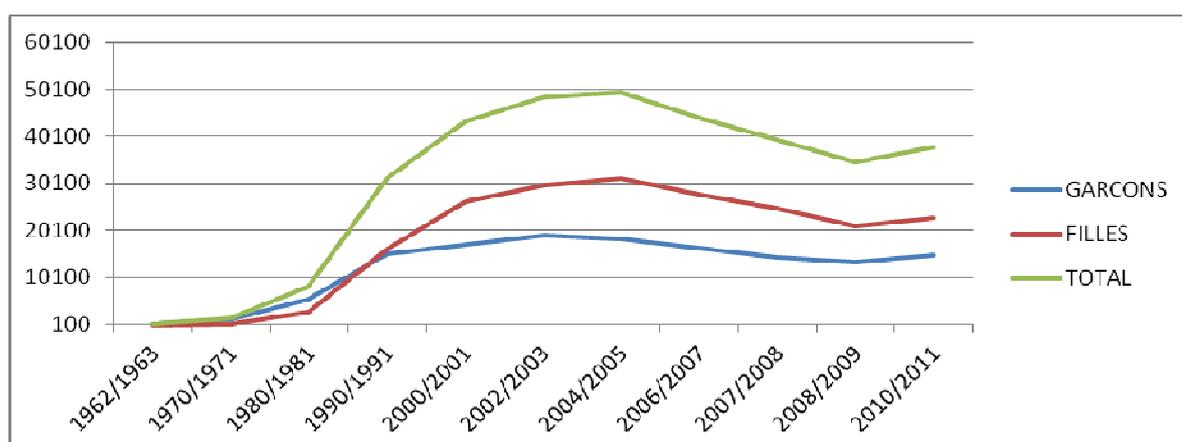


Figure 7 : Evolution des effectifs des élèves scolarisés dans l'enseignement secondaire de 1962 à 2011<sup>41</sup>

La tendance constatée précédemment selon laquelle les filles font des études plus longues que les garçons, transparait clairement dans ce graphique (Figure 7). La scolarisation dans le secondaire est en augmentation rapide jusqu'à 2001 ou les effectifs commencent à se stabiliser puis on observe une tendance à la baisse dès 2005. Cette baisse pourrait s'expliquer par l'augmentation des taux de réussite au bac mais aussi pour des raisons de ralentissement démographique.

#### 3.1.3 L'enseignement supérieur (Figure 8)

Les effectifs d'étudiants de l'UMMTO ne cessent d'augmenter depuis la création de l'université en 1977. Une augmentation soutenue de la fréquentation des bancs d'université est en cours depuis 2000 à nos jours. La Hausse des taux d'accession au Bac ainsi que

<sup>40</sup> Op.cit.

<sup>41</sup> Op.cit.

### Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O

l'augmentation des capacités d'accueil de l'UMMTO que nous auront l'occasion de voir par la suite pourraient être une explication satisfaisante.

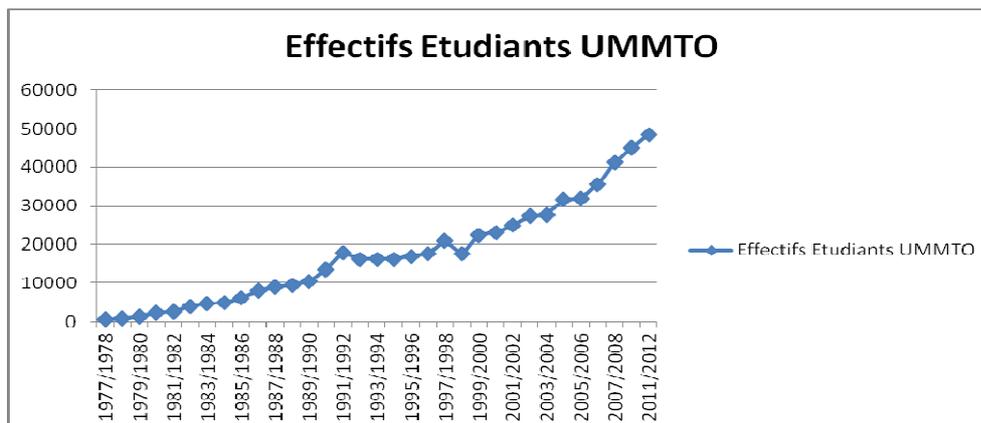


Figure 8 : Evolution des effectifs d'étudiants de l'UMMTO de 1977 à 2012<sup>42</sup>

La courbe ci-dessous qui retrace les effectifs enseignants de l'UMMTO depuis sa création nous montre que les deux courbes (Figures 8 et 9) pourraient se superposer car elles évoluent de la même façon. Mais, cela ne nous renseigne pas sur le taux d'encadrement et la qualification des enseignants de l'enseignement supérieur (sa qualité).

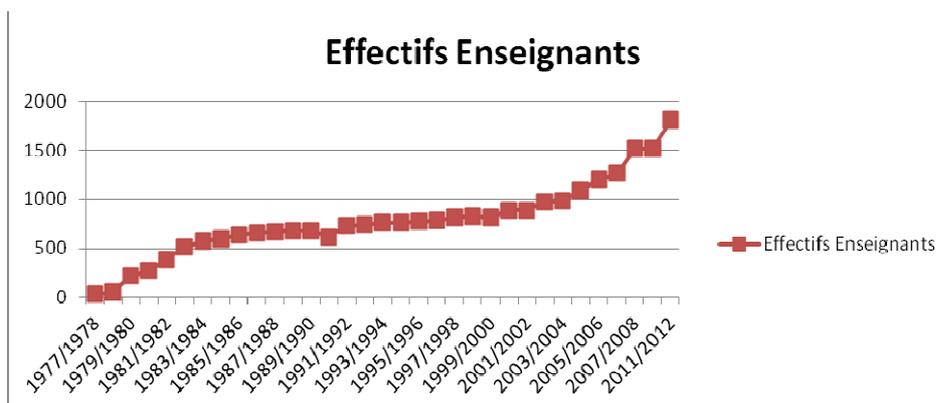


Figure 9 : Evolution des effectifs d'enseignants de l'UMMTO depuis sa création à 2012<sup>43</sup>

#### 3.2 Les dépenses en éducation et enseignement supérieur dans la Wilaya de T-O

Les dépenses d'éducation sur le territoire de la Wilaya de T-O peuvent être examinées à trois niveaux, en premier par la répartition des dépenses d'éducation par Commune. En second les dépenses de la Wilaya de T-O et de la Commune de T-O dans le secteur éducatif. Enfin seront présentes les dépenses de l'UMMTO en fonctionnement et en investissement sur les deux dernières décennies.

<sup>42</sup> Source : Direction de la planification et de la prospective de l'UMMTO, enquête d'avril 2008.

<sup>43</sup> Ibid.

## Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O

### 3.2.1 Les dépenses d'éducation réalisées Par les Commune de 1990 à 2008

La figure 10 ci-dessous présente l'évolution des dépenses d'éducation par Commune depuis 1990. On observe que ces dépenses étaient très réduites en 1990. Entre 1990 et 1995, ces dépenses augmentent progressivement dans toutes les Communes. A partir de 2005 les dépenses d'éducation par Communes tendent à se stabiliser.

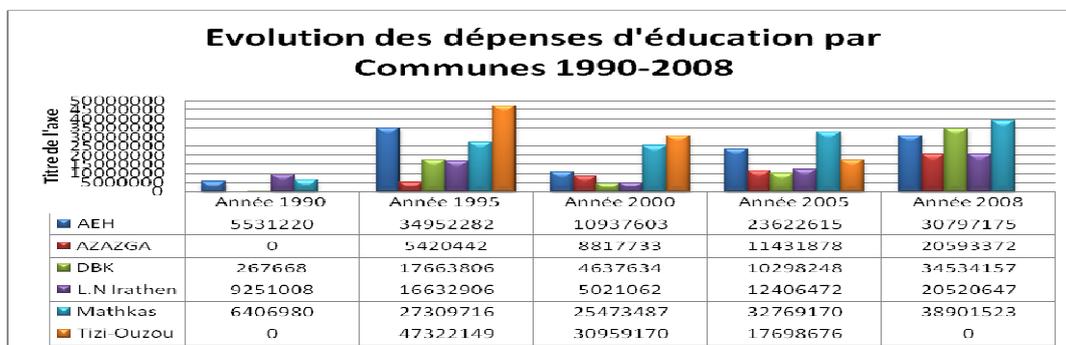


Figure 10 : Evolution des dépenses d'éducation total par Communes de 1990 à 2008<sup>44</sup>

L'analyse de la répartition des dépenses d'éducation (Figure 11) en investissement et en fonctionnement par Commune montre que plus de 70% des dépenses des Communes en éducation sont réalisées en fonctionnement (rémunération des salariés chargés de l'entretien des établissements d'éducation primaire), les dépenses d'investissement (en entretien et réparation ou en construction d'établissement d'enseignement primaire) représentent moins de 30% des budgets alloués à l'éducation par les Communes.

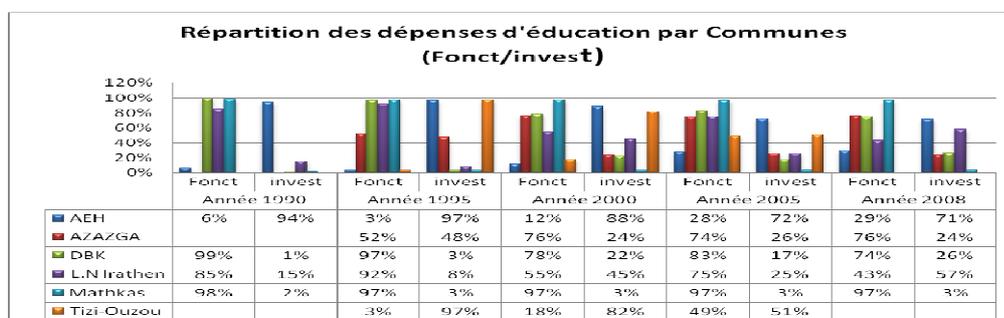
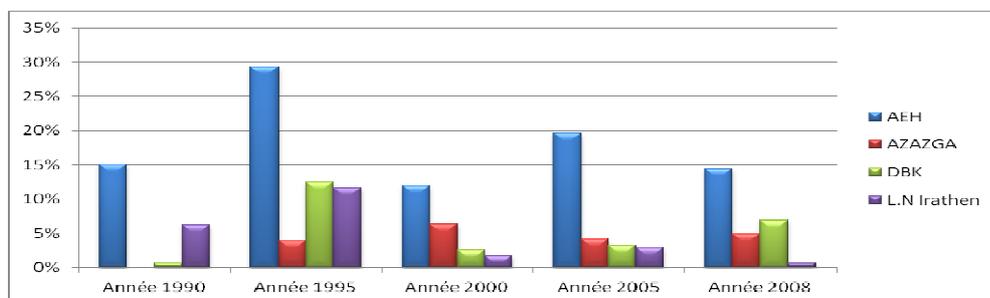


Figure 11 : Dépenses d'éducation en fonctionnement et investissement par Commune 1999-2008<sup>45</sup>



<sup>44</sup> Source : Questionnaire adressé aux Communes (Annexe 1)

<sup>45</sup> Source Ibid.

## Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'ÉDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O

Figure 12 : Part en pourcentage des dépenses d'éducation dans le budget total des Communes 1990 à 2008<sup>46</sup>

La part des dépenses d'éducation dans le budget total des communes n'excède pas les 15% par Commune, sauf le cas de la Commune de AEH dont les dépenses en éducation en 1995 atteignent les 30%, celles-ci sont en baisse depuis.

### 3.2.2 Les dépenses en éducation dans la Wilaya de TO

La Commune de T-O est le plus grand centre urbain de la Wilaya de T-O. Aussi, en premier, nous allons prêter une attention particulière aux dépenses communales en matière d'éducation. Dans un second temps, on va présenter les dépenses d'éducation de la Wilaya de T-O pour l'année 2001<sup>47</sup>.

#### A. Les dépenses d'éducation de la Commune de T-O

Les dépenses en éducation de la Commune de T-O (Figure 13) sont pour une grande part destinées aux cantines scolaires. Les dépenses en restauration et en fonctionnement sont en augmentation perpétuelle sur le décennie 1998/2008.

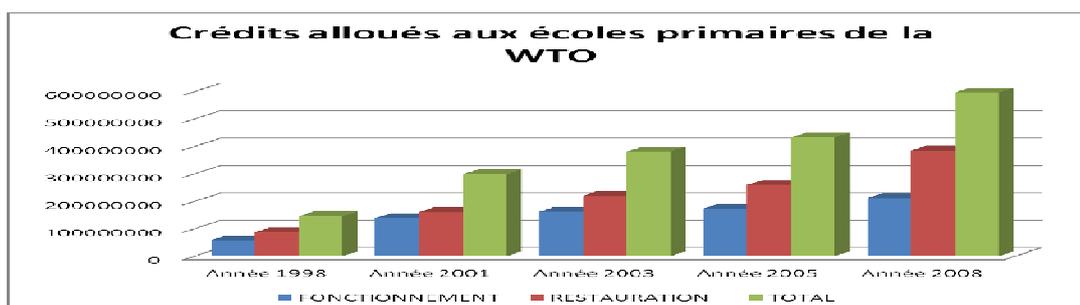


Figure 13 : Dépenses pour les écoles primaires de la Commune de TO (1998/2008)<sup>48</sup>

Le tableau 7 montre une baisse des dépenses d'éducation de la Commune de Tizi-Ouzou. Les dépenses de fonctionnement en éducation restent faibles (1% des dépenses de fonctionnement totales). Les dépenses d'investissement ont baissé de plus de 20%.

Tableau 7: La part en pourcentage du budget de l'éducation dans le total des budgets et le fonctionnement et l'investissement de la commune de T-O<sup>49</sup>

Dépenses	Education dans le total budget	Fonctionnement éducatif dans le total fonctionnement	Investissement éducatif dans le total investissement
Année 1995	10%	1%	22%
Année 2000	4%	1%	15%
Année 2005	2%	1%	2%

<sup>46</sup> Source Ibid.

<sup>47</sup> Les données présentées se consacrent à l'année 2001 car se sont les seules données qu'on a pu collecter sur les dépenses de la Wilaya en matière d'éducation.

<sup>48</sup> Sources : direction de l'éducation de la Wilaya de T-O, enquête de 2008.

<sup>49</sup> Ibid.

**B. Les dépenses en éducation de la Wilaya de T-O (2001)**

Le Tableau 8, présente les dépenses en éducation de la Wilaya de TO pour l'année 2001. Les montants des dépenses consacrées aux collèges sont trois fois plus importants que les dépenses réalisées en lycées. Mais le nombre de collège répartis sur le territoire de la Wilaya est plus important que le nombre de lycées.

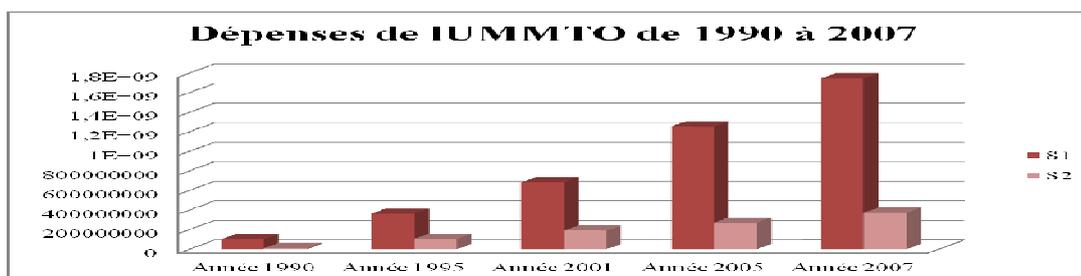
**Tableau 8 : Dépenses d'éducation de la Wilaya de T-O en 2001<sup>50</sup>**

Réalizations 2001 (en DA)	
<b>Collèges</b>	127 384 303
<b>Lycées</b>	44 968 402
<b>TOTAL</b>	172 352 706

**3.2.3 Evolution des dépenses de l'UMMTO**

**A. Importance des montants investis par l'UMMTO sur la Période allant de 2000 à 2008**

Les dépenses de l'UMMTO en dépenses de personnel (S1) et en dépenses de fonctionnement (S2) sont en augmentation (Figure 14). Le budget d'équipement a plus que doublé sur chaque période. La croissance des dépenses de l'UMMTO se justifie par l'agrandissement de l'UMMTO avec la création de nouvelles facultés et de nouveaux sites sur l'ensemble du territoire de la Communes de TO et même à TAMDA. L'UMMTO s'approprie le territoire de la Wilaya et augure d'une évolution de ses capacités d'accueil en formation en équipements pédagogiques et en résidence universitaires.

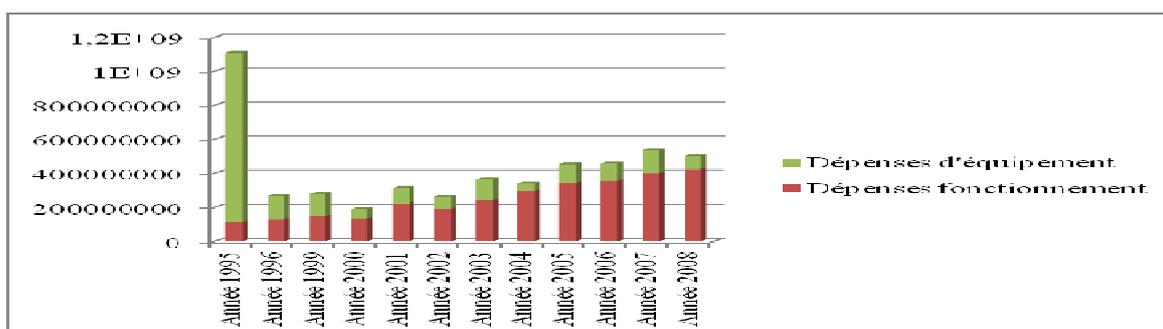


**Figure 14 : Dépenses de l'UMMTO de 1990 à 2007<sup>51</sup>.**

La figure ci-dessous (Figure 15) présente une comparaison entre dépenses de fonctionnement et d'investissement de l'UMMTO. Les dépenses de fonctionnement restent stables sur la décennie 1995-2008 et les dépenses d'investissement sont croissantes.

<sup>50</sup> Source Op.cit.

<sup>51</sup> Source : Service du vice rectorat de l'UMMTO chargés de la planification et prospective 2008.



**Figure 15 : Evolution des dépenses de fonctionnement et des dépenses d'équipement de l'UMMO<sup>52</sup>**

Les deux tableaux<sup>53</sup> ci après reportent le cumul des investissements pédagogiques et en infrastructures réalisés de 2000 à 2008 par l'UMMO. Dans le Cadre du PSRE (Plan de Soutien à la Relance Economique 2001/2004) et du PCSRE (Plan complémentaire de Soutien à la Relance Economique) l'UMMO a bénéficiée d'un important programme d'investissement sur la période allant de 2000 à 2008 les deux tableaux ci après nous montrent l'apport de ce programme d'investissement au développement et à l'extension de l'UMMO sur le territoire de la Wilaya de T-O.

**Tableau 9 : Dépenses pédagogiques de l'UMMO de 2000 à 2008<sup>54</sup>**

Type de d'équipements	Dépenses en DA
Réseau intranet UMMTO	11041000
Laboratoires génie civil	88360000
Laboratoires d'automatique	80000000
Laboratoires sciences humaines	10000000
Laboratoire de pharmacie	60000000
Equipement TP UMMTO	50000000
Faculté des sciences	20000000
Médecine et Génie de la construction	43816000
Infrastructures pédagogique de l'UMMO	24560000
Informatiques de l'UMMO	14004000
<b>Total</b>	<b>401 781 000</b>

**Tableau 10 : Les dépenses d'investissement en infrastructures de l'UMMO de 2000 à 2008<sup>55</sup>**

<b>Budget d'investissement de l'UMMO (2000/2008)</b>	
complexe biomédicale	50000000
Equipements faculté des sciences biologiques UMMTO	50000000
Bibliothèque centrale 1000 places de l'UMMO	50000000
2000 places pédagogiques HASNAOUA 1	50000000
2000 places pédagogiques HASNAOUA 1	50000000
Faculté des sciences (2000 Places pédagogiques)	60000000
1000/14000 places pédagogiques de l'UMMO	10000000
4000/14000 places pédagogiques de l'UMMO	113900000
<b>Total</b>	<b>433 900 000</b>

<sup>52</sup> Source Op.cit.

<sup>53</sup> Source Op.cit.

<sup>54</sup> Source Ibid.

<sup>55</sup> Source Ibid.

**B. Les Budget du rectorat et des facultés de l'UMMTO**

Les dépenses du rectorat et des facultés de l'UMMTO (Figure 16 et Figure 17) se répartissent en dépenses de personnel (S1) et en dépenses de fonctionnement (S2).

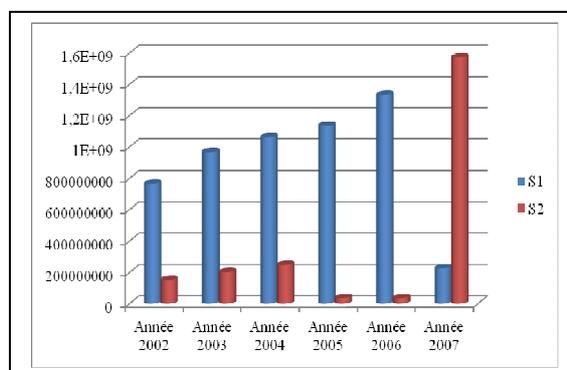
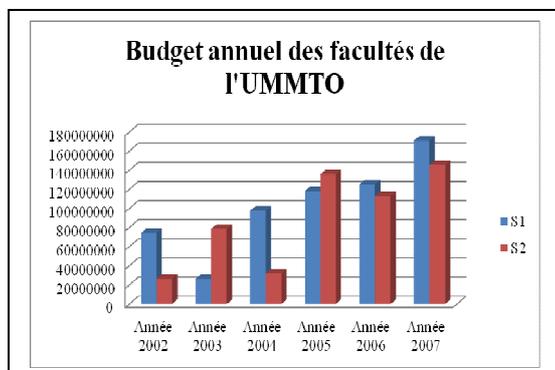


Figure 16 : Consommation des facultés de l'UMMTO<sup>56</sup>

Figure 17 : Consommation du rectorat UMMTO<sup>57</sup>

L'ensemble de ses dépenses sont croissantes depuis 2000. Les dépenses des facultés s'équilibrent entre les (S1) et les (S2), en revanche les dépenses du rectorat sont principalement dédiées aux dépenses de personnel (S1).

La Figure 18, présente l'évolution des dépenses totales (facultés et rectorat) de l'UMMTO. Elles sont en augmentation croissante depuis 1990 et elles sont principalement dédiées aux rémunérations des personnels.

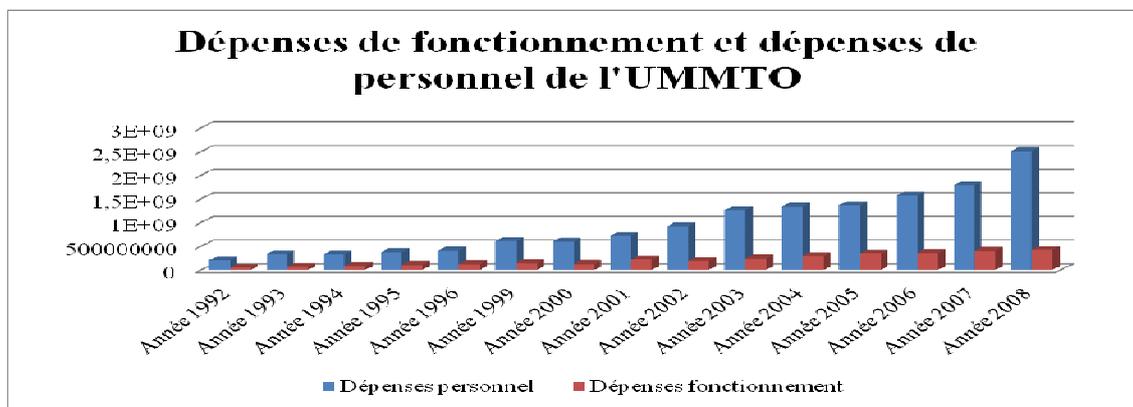


Figure 18 : Evolution des dépenses de fonctionnement et des dépenses de personnel de l'UMMTO<sup>58</sup>

**3.3 Evaluation du système éducatif : quels résultats de l'indépendance à nos jours**

L'évaluation du système éducatif de la Wilaya de T-O peut se faire par trois indicateurs essentiels : Les infrastructures scolaires par le biais du taux d'occupation des classes ; la qualité de l'enseignement par le biais du taux d'encadrement et en fin l'échec scolaire par le taux de déperdition scolaire.

<sup>56</sup> Source: Op.cit.

<sup>57</sup> Source Ibid.

<sup>58</sup> Source Ibid.

**3.3.1 Les infrastructures scolaires**

Les figures suivantes présentent les taux d'occupation des classes dans les différents paliers de l'éducation dans la Wilaya de T-O.

Le taux d'occupation des classes dans l'enseignement primaire (Figure 19) est en baisse, il passe d'une moyenne de 37 élèves par classe En 1997 à une moyenne de 22 élèves par classe en 2007. La baisse des effectifs scolarisés dans l'enseignement primaire est due à la baisse des effectifs scolarisés dans l'enseignement primaires ainsi qu'à l'importance des investissements réalisés dans les écoles primaires. Mais la commune de Tizi-Ouzou chef lieu de Wilaya affiche des taux d'occupation des classes élevés relativement aux communes de notre échantillon. Ceci s'explique par l'augmentation de sa population qui est accentuée par l'exode rurale des Communes rurales vers le chef lieu de Wilaya.

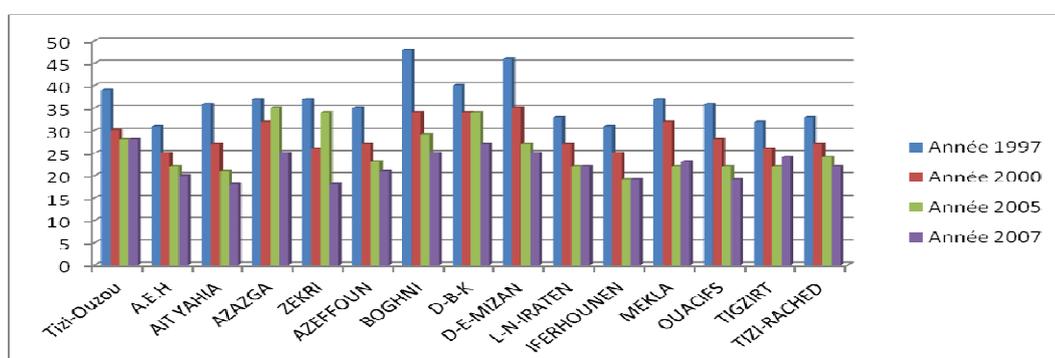


Figure 19: Taux d'occupation des classes des écoles primaires dans les Communes de T-O<sup>59</sup>

La moyenne du taux d'occupation des classes dans les collèges (Figure 20) de l'enseignement de base était de 36 élèves par classe en 1997 il n'est plus que de 25 élèves par classe en 2007, ce qui confirme la tendance observée pour ce même taux dans les écoles primaires.

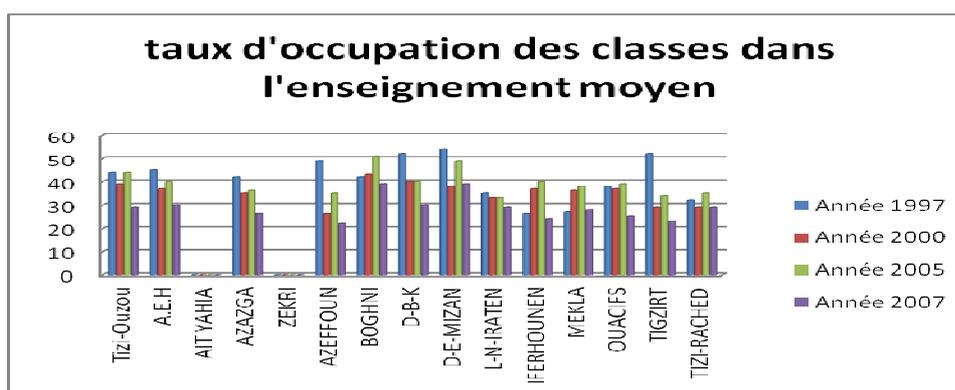


Figure 20: Taux d'occupation des classes de l'enseignement moyen dans les Communes de T-O<sup>60</sup>

L'évolution de la moyenne des taux d'occupation des classes dans l'enseignement secondaire (Tableau 11) montre que sur la décennie 1997-2007 le nombre d'élèves par classe baisse de plus de 10 élèves.

<sup>59</sup> Source : Direction de l'éducation de la Wilaya de T-O 2008.

<sup>60</sup> Source : Ibid.

## Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O

Tableau 11: Moyenne des taux d'occupation des classes de l'enseignement secondaire de 1997 à 2007<sup>61</sup>

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007	Année 2011
<b>Moyenne</b>	36	30,9375	34,75	25,18	30,39

### 3.3.2 Les taux d'encadrement

Les taux d'encadrement dans l'enseignement primaire (tableau 12) sont en nette amélioration car le nombre d'élèves par enseignant passe en moyenne de 27 à 17 élèves par enseignant. Pour ce qui est de l'enseignement secondaire (Tableau 14) est moyen (Tableau 13) il est en amélioration passant de 19 à 16.

Tableau 12: Taux d'encadrement moyen des élèves de l'enseignement primaire<sup>62</sup>

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007	Année 2011
Tizi-Ouzou	22	21	18	19	16,62
A.E.H	29	20	16	16	15,16
AIT YAHIA	30	20	16	14	14,53
AZAZGA	27	24	18	17	17,26
ZEKRI	26	21	18	14	15
AZEFFOUN	23	21	15	14	11,95
BOGHNI	31	27	20	19	17,47
D-B-K	25	23	19	20	16,59
D-E-MIZAN	28	26	20	18	17,82
L-N-IRATEN	25	22	17	16	14,88
IFERHOUNEN	26	20	16	15	13,07
MEKLA	27	25	18	17	13,10
OUACIFS	27	23	17	14	11,26
TIGZIRT	24	20	16	16	12,20
TIZI-RACHED	25	23	18	16	14,66
TOTAL WILAYA	27	24	18	17	13,10

Tableau 13 : Taux d'encadrement moyen des élèves de l'enseignement moyen<sup>63</sup>

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007	Année 2011
Tizi-Ouzou	15	16	16	16	16,16
A.E.H	18	23	35	19	19,16
AIT YAHIA	20	20	17	17	15,54
AZAZGA	15	17	17	17	16,86
ZEKRI	18	18	14	14	14
AZEFFOUN	21	21	17	16	14,83
BOGHNI	20	22	17	18	19,88
D-B-K	16	18	17	18	19,17
D-E-MIZAN	19	22	18	19	18,38
L-N-IRATEN	14	16	16	17	16,76
IFERHOUNEN	18	22	19	19	18,61
MEKLA	13	13	17	17	16,76
OUACIFS	13	16	15	16	15,70
TIGZIRT	9	11	15	15	16,76
TIZI-RACHED	14	14	16	16	17,08
TOTAL WILAYA	19	20	17	17	16,99

<sup>61</sup> Source : Op.cit et annuaire statistique de la Wilaya de T-O 2010.

<sup>62</sup> Source : Ibid.

<sup>63</sup> Source : Ibid.

## Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O

Tableau 14 : Taux d'encadrement moyen des élèves de l'enseignement secondaire<sup>64</sup>

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007	Année 2011
Tizi-Ouzou	18	18	19	16	12,23
A.E.H	19	20	22	18	13,25
AZAZGA	17	15	16	14	13,91
AZEFFOUN	20	18	18	13	12,51
BOGHNI	16	17	18	15	14,73
D-B-K	21	21	18	14	13,64
D-E-MIZAN	19	22	22	19	15,95
L-N-IRATEN	19	17	20	16	14,22
IFERHOUNEN	21	20	22	14	15,43
MEKLA	14	16	17	13	15,19
OUACIFS	21	20	19	14	15,15
TIGZIRT	20	17	20	16	14,69
TIZI-RACHED	19	18	20	15	12,23
TOTAL WILAYA	19	19	20	16	14,35

Pour ce qui est de l'évaluation des taux d'encadrement de l'UMMTO on observe un processus inverse à celui observé dans le secteur de l'éducation nationale. Les taux d'encadrement se dégradent de plus en plus avec l'explosion des effectifs d'étudiants observés depuis la fin du siècle dernier. La figure 21 montre que le taux d'encadrement dans UMMTO passe de 18 à plus de 27 étudiants par enseignant entre 1997 et 2007.

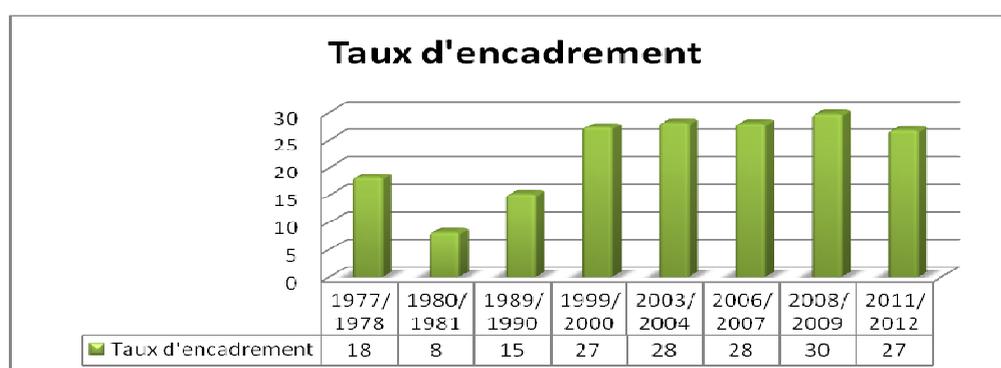


Figure 21 : Taux d'encadrement des étudiants de l'UMMTO<sup>65</sup>

### 3.3.3 Le taux d'échecs scolaires de 2000 à 2007

L'échec scolaire est un bon indicateur qui rend compte de l'efficacité d'un système éducatif. Les raisons de l'échec sont diverses et variées : social, environnemental, régional, les programmes d'enseignement dispensés, la qualité de l'encadrement, le manque d'infrastructures.

<sup>64</sup> Source : Op.cit.

<sup>65</sup> Graphique réalisé à partir des données collectées auprès des services du vice rectorat chargé de la planification et de la prospective 2008.

### Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O

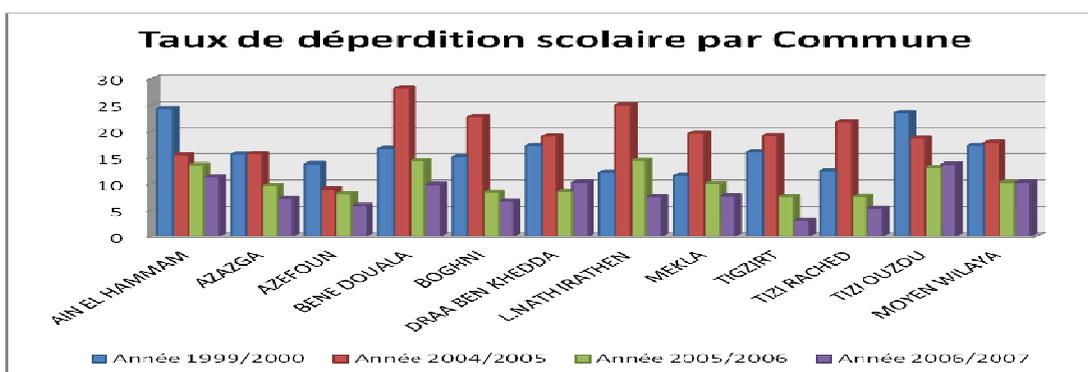


Figure 22 : Taux de déperdition scolaire dans les Communes de la Wilaya de T-O de 200 à 2007<sup>66</sup>

La Figure 22 présente des taux d'échec scolaire en baisse dans l'ensemble des Communes de l'échantillon. Les élèves qui quittent les bancs d'école sans avoir pu valider un diplôme et sans qualification particulière pour pouvoir s'insérer sur le marché du travail représentent une préoccupation majeure des pouvoirs publics. Aussi en 2000, 17% des élèves scolarisés sont en situation d'échec scolaire. En 2008, seul 10% de ses élèves sont en déperdition scolaire.

Le système éducatif algérien avait prévu les centres de formation professionnelle pour ses élèves en échecs scolaire qui pourront acquérir dans ces centres la un métier. Nous ne disposons pas données statistiques qui pourraient nous renseigner sur le taux de fréquentation de ces centres, et sur le nombre d'élèves en échec scolaire qui se présentent sur le marché du travail sans aucun diplôme et sur leur devenir.

Tableau 15 : Effectif des étudiants inscrits dans les établissements de formation professionnelle pour l'année 2009<sup>67</sup>

Année 2009	Etablissements Privés	Etablissements publics	
	2122	Total	Dont femmes
		14533	5955
Année 2011	2354	12 122	6 118

<sup>66</sup> Source annuaire statistique de la Wilaya de Tizi-Ouzou 2007.

<sup>67</sup> Annuaire statistique de la Wilaya de T-O 2009/2010.

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'EDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

#### **Conclusion**

L'éducation a toujours été une préoccupation majeure en Algérie. Après l'indépendance le pays avait amorcé un processus de démocratisation de l'accès à l'éducation. Les premières années postindépendance avaient été difficiles, marquées par un manque flagrant d'infrastructures, et de moyens humains et matériels.

L'Algérie indépendante a fait de l'éducation une priorité nationale. La constitution d'un système éducatif national et gratuit pour tous avait eu un effet bénéfique sur le développement économique et social de l'Algérie.

L'héritage français en matière d'éducation était lourd à porter : une population analphabètes majoritairement rurale représentait un handicap majeur au développement économique auquel aspirait le Pays. L'Algérie n'avait pas d'autre alternative que de s'investir dans la démocratisation de l'accès à l'éducation et d'alphabétiser sa population.

De l'indépendance à 1998, les pouvoirs en place se sont contentés de gérer les flux en investissant dans l'accès de tous à la scolarité de base (l'alphabétisation de la population). Avec l'explosion démographique, le premier souci pour l'Etat algérien était d'assurer l'accès à l'enseignement de base pour tous (scolarité obligatoire). Le manque d'infrastructures scolaires (écoles primaires, collèges, lycées, matériel pédagogique) et de personnel d'encadrement (enseignants qualifiés) avait longtemps été un souci pour les pouvoirs en place.

De 1999 à nos jours, l'Algérie s'est engagée dans l'amélioration de la qualité de la formation proposée à sa population. En accentuant ses efforts sur l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, l'Etat algérien a fait le choix de s'investir dans la qualité de la formation destinée à ceux qui ont la chance et les capacités d'accéder à ces niveaux d'enseignements. L'objectif visé dans ce cas est de former l'élite capable d'innover et de

La Wilaya de T-O a vu son système éducatif s'améliorer et devenir performant. Les données statistiques présentées dans ce chapitre ont montré que les effectifs d'élèves et d'étudiants étaient croissants depuis l'indépendance jusqu'au début des années 2000 ou les effectifs se stabilisent et commencent à décliner pour l'enseignement primaire et secondaire. Pour l'enseignement supérieur, les effectifs restent en constante augmentation.

Les dépenses d'éducation dans les communes de T-O restent stables en fonctionnement et sont décroissantes en investissement en raison de la baisse progressive des effectifs dans l'enseignement primaire et secondaire.

L'UMMTO depuis 2000 a bénéficié d'un programme conséquent d'investissement dans le cadre des plans successifs de relance économique. Les données empiriques collectées dans le cadre de notre recherche montrent bien l'importance des investissements réalisés

### **Chapitre III : LE SERVICE PUBLIC D'ÉDUCATION DANS LA WILAYA DE T-O**

dans ce cadre. L'investissement dans la qualité de la formation dans la Wilaya de T-O fait suite aux efforts consentis en faveur de la démocratisation de l'enseignement entrepris depuis l'indépendance.

Les taux d'encadrement dans l'enseignement primaire sont en nette amélioration car le nombre d'élèves par enseignant passe en moyenne de 27 à 17 élèves par enseignant. Pour ce qui est des enseignements secondaire est moyen il est en amélioration passant de 19 à 16 élèves par enseignant. Les taux d'encadrement de l'UMMTO sont en baisse en raison de l'augmentation des effectifs d'étudiants qui n'a pas d'équivalent en effectifs enseignants.

Les élèves qui quittent les bancs de l'école sans avoir pu valider un diplôme et sans qualification particulière pour pouvoir s'insérer sur le marché du travail représentent pour l'année 2000 plus de 17% des élèves scolarisés. En 2008, seul 10% des élèves sont en déperdition scolaire.

Ainsi l'ensemble des indicateurs de qualité de l'enseignement examinés dans ce chapitre indiquent une nette amélioration du service public d'éducation dans la Wilaya de T-O. l'importance des investissements réalisés depuis l'indépendance dans le secteur éducatif algérien, commence à porter ses fruits. La réorientation de la politique éducative algérienne de la gestion des flux (1962-1998) à l'investissement dans la qualité de l'enseignement (1999 à nos jours) est clairement appliquée sur le territoire de la Wilaya de T-O à travers les investissements réalisés dans le cadre des différents plans de relance économique pour l'UMMTO.

# Chapitre IV

## Education et développement territorial de la wilaya de Tizi-Ouzou

**Chapitre IV : Education et développement territorial de la wilaya de Tizi-Ouzou**

**Introduction**

Dans le premier chapitre, on a pu voir l'émergence de la théorie micro économique du capital humain. Les premiers modèles de croissance fondés sur le capital humain ont émergé vers la fin des années quatre vingt. Ces modèles faisaient une application de la théorie du capital humain dans un modèle agrégé.

Il convient de signaler que notre analyse empirique est restrictive car notre intérêt se porte uniquement sur l'éducation scolaire et non pas sur le capital humain dans son ensemble, qui englobe en plus de l'éducation, la formation professionnelle à l'intérieur et à l'extérieur des firmes, les migrations, les dépenses de santé et les savoirs acquis dans la société en dehors de l'école.

L'objectif de ce chapitre empirique est de dresser l'état du capital éducatif de la wilaya de Tizi-Ouzou. En d'autres termes de voir comment les élèves et les étudiants, qui transitent par le système éducatif, se retrouvent dans les administrations publiques et les entreprises de cette Wilaya. A cet effet, nous avons adressé trois questionnaires<sup>1</sup> aux directions de Wilaya, aux Communes et Entreprises.

Notre objectif à travers cette initiative était de voir le devenir des diplômés et des exclus de l'éducation de la Wilaya. Quel est le poids des diplômés dans la main d'œuvre locale ? Quel est l'importance accordée, lors des recrutements par les entreprises et les administrations locales au capital éducatif ? Quelle est la place de la femme sur le marché de l'emploi local ? Les responsables et dirigeants des collectivités ainsi que des entreprises disposent-ils d'un niveau d'instruction suffisant pour occuper des postes de responsabilité ?

Les réponses à ces questions vont nous permettre de mesurer et d'analyser la contribution du capital éducatif au développement de la Wilaya de T-O.

Ce chapitre obéira à la structure suivante :i) ; la première section sera consacrée aux théories qui ont fait le lien entre l'éducation et la croissance ; ii) la seconde traitera de la composition des effectifs des organismes publics et privés enquêtés ; iii) Et la troisième traitera du lien entre éducation et territoire à travers l'importance du capital éducatif au sein des collectivités locales et entreprises, acteurs du développement territorial.

---

<sup>1</sup> Voir les annexes 1/3.

### **Section I : La contribution de l'éducation à la croissance et au développement**

Ce début de siècle est marqué par le rôle de l'économie du savoir, de la connaissance et du capital humain dans le développement et la croissance des pays.

Les théories expliquant l'origine de la croissance et du développement des pays ont fortement évoluées durant ces 60 dernières années. Un glissement s'est opéré de la sphère physique (capital physique) vers la sphère immatérielle (capital humain, savoir, connaissance, innovation).

Au-delà de ses dimensions économique, sociale, culturelle, spatiale et durable, le développement est souvent interprété comme un processus de transformation qui accompagne la croissance dans une évolution à long terme<sup>2</sup>.

Dans cette section seront présentées les différentes théories de la croissance et du développement. Un intérêt particulier sera porté à la théorie de la croissance endogène afin de cerner le lien entre l'éducation, la croissance et le développement.

#### **1.1 La croissance et le développement économique : des nouveaux concepts**

Un grand nombre de théoriciens se sont intéressés à la croissance et à ses déterminants, ainsi qu'à sa durabilité dans le temps.

La croissance économique revêt une importance majeure dans le contexte de récession des économies développées en ce début de siècle. Les taux de croissance élevés observés en Chine et en Inde ont fait de l'analyse de la croissance un domaine très prisé par les scientifiques.

##### **1.1.1 Définition de la croissance et du développement**

La croissance économique correspond à l'augmentation, au cours d'une période donnée, d'un indicateur synthétique de production. Le développement correspond à un processus de transformation des techniques et des structures économiques, politiques et sociales, qui engendre le recul de la pauvreté, l'augmentation du niveau de vie et d'éducation, l'allongement de l'espérance de vie. Le développement met ainsi en avant une dimension qualitative et de ce fait, il est moins quantifiable que la croissance économique.

##### **A. Définition de la croissance**

La croissance économique est un phénomène récent. Elle est la caractéristique des économies de marché nées de la révolution industrielle qui s'est généralisée à la fin du 19<sup>e</sup> début du 20<sup>e</sup> siècle. Apparu de façon concomitante au développement technologique et dans

---

<sup>2</sup> Wikipedia, 2011.

## **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0**

des contextes institutionnels variés, qui se caractérisent tous par la protection des droits de propriété, le respect des contrats et la liberté des échanges.

La croissance économique est mesurée par la croissance du PIB (produit intérieur brut). La croissance présente des limites quand il s'agit de la rapporter au niveau de vie<sup>3</sup>, car la croissance ignore les dommages environnementaux, les destructions de capital et les gains de qualités de flux de biens et services. Selon la définition de François Perroux, la croissance économique correspond à « l'augmentation soutenue durant une ou plusieurs périodes longues [...] d'un indicateur de dimension, pour la nation, le produit global brut ou net, en termes réels »<sup>4</sup>. La définition de Simon Kuznets va au-delà et affirme qu'il y a croissance lorsque la croissance du PIB est supérieure à la croissance de la population. À court terme, les économistes utilisent plutôt le terme d'expansion, qui s'oppose à récession, et qui indique une phase de croissance dans un cycle économique.

L'Objet des théories de la croissance est de déterminer les mécanismes de la croissance et les forces qui permettent à l'économie de marché de tirer parti de leurs atouts dans la valeur prise par leur taux de croissance potentiel, c'est-à-dire le taux de croissance en moyenne qui peut être atteint sur une période longue.

### **B. Le développement économique**

En référence à ce qui a été présenté ci-haut, la croissance décrit un processus d'accroissement de la seule production économique. Elle ne renvoie donc pas directement à l'ensemble des mutations économiques et sociales propres à une économie en développement. Ces transformations au sens large sont, conventionnellement, désignées par le terme de développement économique.

Selon François Perroux, « le développement est la combinaison des changements mentaux et sociaux d'une population qui la rend apte à faire croître, cumulativement et durablement, son produit réel global »<sup>5</sup>, c'est « l'ensemble des changements économiques, sociaux, techniques et institutionnels liés à l'augmentation des niveaux de vie résultant des mutations techniques et organisationnelles de la révolution industrielle du 18<sup>ème</sup> siècle »<sup>6</sup>.

Le terme de « croissance » s'applique de façon plus spécifique aux économies déjà développées. Le développement se distingue donc de la croissance car il désigne un processus qualitatif de transformation des structures économiques, sociales et mentales qui accompagne et favorise la croissance économique. Le sous-développement, quant à lui, correspond à la situation qui caractérise des pays qui ne peuvent faire croître durablement

---

<sup>3</sup> STIGLITZ, SEN, FITOUSSI, "Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress", 2009. [http://www.stiglitz-sen-fitoussi.fr/documents/rapport\\_anglais.pdf](http://www.stiglitz-sen-fitoussi.fr/documents/rapport_anglais.pdf).

<sup>4</sup>F. PERROUX., *l'économie du XX<sup>e</sup> siècle*, Paris, PUF, 1964, P 154.

<sup>5</sup> F. PERROUX., *Ibid*, P 155.

<sup>6</sup>F. PERROUX., *ibid*, P 156.

leur PIB en raison d'un certain nombre de blocages internes. Néanmoins, un certain nombre d'indicateurs ont été construits pour mesurer le niveau de développement des pays. L'IDH (Indice de Développement Humain) est le plus connu de tous.

En guise de synthèse, la croissance correspond, pour une nation, à une augmentation soutenue et durable, pendant une période suffisamment longue, de la production de biens et de services appréhendée par des indicateurs comme le PIB ou le PNB. Cependant, n'étant qu'une mesure quantitative d'un agrégat économique, la croissance n'est qu'une des composantes du développement qui est une notion plus abstraite et qualitative. Il peut donc y avoir croissance sans développement et inversement du développement sans croissance.

### **1.1.2 Evolution de la pensée économique qui traite de la croissance**

Adam Smith (1776) avait très tôt mis en évidence l'implication de la division du travail et de son interaction avec l'extension des marchés dans la création de richesses. Par la suite, Ricardo (1821) avait fait ressortir les limites de la croissance et les moyens de les repousser par l'ouverture aux échanges internationaux.

Schumpeter (1937-1941), en rupture avec les modèles de croissance précédents, avait retenu comme moteur de la croissance l'action de l'entrepreneur<sup>7</sup> dont la fonction essentielle consiste à briser les équilibres existants et à détourner les ressources en choisissant d'introduire de nouveaux biens, de nouvelles méthodes de production une nouvelle organisation industrielle ou encore d'explorer de nouveaux marchés.

La croissance comme phénomène quantitatif est ici subordonnée au développement, c'est-à-dire à des changements qualitatifs qui viennent de l'intérieur du système économique. Des activités et des emplois disparaissent, d'autres apparaissent. Le processus décrit est qualifié de « *destruction créatrice* ». La croissance est alors indissociable des fluctuations qui sont l'expression des distorsions inévitablement associés à ce processus.

La vision keynésienne de la croissance a été initiée par HARROD (1939-1948) au terme de laquelle ce qui advient de l'économie à long terme (son taux de croissance), dépend de sa capacité à surmonter les déséquilibres qui surviennent en chemin, non pas de manière aléatoire mais en raison de la nature du processus de croissance.

En réponse au modèle proposé par HARROD, SOLOW (1956) avait le mérite d'avoir introduit la théorie moderne<sup>8</sup> de la croissance. Dans sa conception, la croissance est une réponse aux théories selon lesquelles, les économies de marché seraient fondamentalement instables et auraient peu de chance de connaître une croissance régulière. La théorie de la croissance initiée par SOLOW ouvre la porte à des analyses dont

---

<sup>7</sup> GAFFARD.J.L, La croissance économique, Armand Colin, 2011.

<sup>8</sup> GAFFARD.J.L, *ibid.*

## **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0**

l'objet principal est d'expliquer le rôle des technologies retenues par les entreprises ainsi que des préférences des consommateurs dans la détermination des taux de croissance<sup>9</sup>.

HICKS (1965-1973) pour sa part envisage la croissance comme le résultat de changements qualitatifs<sup>10</sup> et d'un processus de « destruction créatrice ». Il ouvre la voie à une analyse qui met l'accent sur les déformations de la structure productive qui résultent inévitablement de l'introduction de nouvelles technologies et traduisent l'irréversibilité et la spécificité des investissements effectués hier, aujourd'hui et demain. Cette analyse étudie les périodes de transition à la fois pour en présenter les caractéristiques en termes de productivité et d'emploi mais aussi pour faire valoir dans quelles conditions les déséquilibres et les distorsions qui apparaissent à court terme affectent le long terme.

Ces modèles de croissance ont ouvert le pas aux modèles de croissance dit endogènes<sup>11</sup>, ceux-ci seront présentés un peu plus loin dans cette section.

### **1.1.3 Le développement local / territorial**

L'émergence de l'approche territoriale du développement constitue pour certains auteurs [Aydalot (1985)<sup>12</sup>, Proulx (1995)<sup>13</sup>, Weaver (1979)] l'avènement d'un nouveau paradigme de développement que certains ont appelé le paradigme du développement par le bas, par opposition à celui du développement fonctionnel ou du développement par le haut<sup>14</sup>.

Dans les pays du Sud comme dans les pays du Nord, les économistes qui se sont intéressés à cette question ont élaboré des théories qui tentent d'expliquer les inégalités de développement dans l'espace et surtout essayer de trouver des théories qui favorisent le développement des espaces. Toutes ces théories forment ce que nous pouvons appeler le corpus des théories du développement régional.

#### **A. La théorie du décollage<sup>15</sup> ou des étapes de la croissance**

La théorie du décollage fait référence à la théorie élaborée par Walt Rostow en 1961 qui renvoie aux étapes de la croissance économique pour marquer l'évolution des sociétés ou des espaces non développés vers le développement économique. Ces étapes sont : la société traditionnelle, les conditions préalables du démarrage ou du décollage, le démarrage, le progrès de la maturité et l'ère de la consommation de masse.

---

<sup>9</sup> GAFFARD.J.L, op.cit.

<sup>10</sup> GAFFARD.J.L, ibid.

<sup>11</sup> AGHION. P. Howitt P, Théorie de la croissance endogène, Economica 2010. .

<sup>12</sup> AYDALOT, Philippe (1985), Économie régionale et urbaine, Paris, Économica.

<sup>13</sup> PROULX, Marc-Urbain (1995), « Légitimité des trois échelons territoriaux décentralisés au Québec », in M. U. Proulx (sous la direction de), Regards sur la décentralisation gouvernementale au Québec, Chicoutimi, GRIR/UQAC, p. 323-339.

<sup>14</sup> P. AYDALOT, (1985), Économie régionale et urbaine, Paris, Économica.

<sup>15</sup> Gilbert. RIST, (1996), Le développement : histoire d'une croyance occidentale, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 462 p.

## **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0**

Selon Rostow, ces étapes de la croissance économique peuvent s'appliquer à toutes les sociétés et dans tous les pays non développés. Dans l'optique de cette théorie, les écarts de développement entre les différentes sociétés sont transitoires et l'égalisation des conditions est inéluctable. Cette théorie est aussi appelée théorie de la convergence<sup>16</sup>.

### **B. La théorie de la dépendance**

Si la théorie du décollage a nourri les espoirs et les illusions des PVD (Pays en voie de développement) sur le développement pendant plusieurs années. Dans une perspective opposée la théorie de la dépendance, dénommée aussi théorie du centre et de la périphérie, a mis en lumière les phénomènes d'accumulation des pays développés aux dépens des pays en développement. Les auteurs de la théorie de la dépendance (Samir Amin, André Gunder Frank, Pierre Jalée, Enzo Faletto, etc.) d'inspiration marxiste, ont notamment proposés les concepts d'échange inégal et de la division internationale du travail pour expliquer le cycle de la dépendance économique des PVD par rapport aux pays développés.

La théorie centre-périphérie a été développée par des économistes occidentaux. John Friedmann avait montré que la relation centre-périphérie est le support de l'inégalité<sup>17</sup>. L'objet de l'analyse centre-périphérie de John Friedmann est de démontrer comment les dimensions techniques, institutionnelles et culturelles sont au cœur du rapport d'inégalité entre le centre et la périphérie. Il affirme qu'« Au cœur du clivage centre-périphérie, on trouve une domination des sociétés innovatrices (l'innovation n'étant pas seulement technologique mais aussi institutionnelle) ; seuls les centres ont un pouvoir sur leur propre développement, les périphéries, inaptées à l'innovation, sont soumises à des décisions venant des centres »<sup>18</sup>

### **C. La théorie des pôles de croissance**

Cette théorie développée par François Perroux, dans les années cinquante, soutient que la croissance n'apparaît pas uniformément dans l'espace, mais qu'elle se concentre plutôt en pôle ou en zone de croissance dont les effets se diffusent sur l'économie de façon immédiate. La théorie des pôles de croissance est à la fois une théorie du développement économique, mais aussi une théorie de la diffusion spatiale de la croissance et du développement. Selon Aydalot, l'avènement de la théorie des pôles de croissance a marqué un changement important dans l'approche classique du développement économique, car selon cette conception, la vie économique ne résulte pas de l'action d'agents isolés en

---

<sup>16</sup> LAFONTAINE, Danièle (1995), « Trois prismes du développement et leurs orientations normatives : pour une éthique de l'accompagnement », in J. Dufour, J.-L. Klein, M.-U. Proulx et A. Rada-Donath (sous la direction de), L'éthique du développement : entre le l'éphémère et le durable, Chicoutimi, GRIR/UQAC, p. 93-131.

<sup>17</sup> Aydalot, Philippe (1985), op.cit, p. 139.

<sup>18</sup> Aydalot, Philippe (1985), Ibid, p. 140.

#### **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0**

situation de concurrence, mais de l'action spécifique d'unités économiques qui par leur position et leur dimension peuvent jouer un rôle dominant.

##### **D. La théorie du développement endogène/ local (Friedmann, Philippe Aydalot)**

Cette théorie est une critique au modèle de croissance exogène de Solow. La théorie du développement endogène a fait l'objet de nombreuses contributions au cours des vingt dernières années de la part tant des économistes, des géographes que des sociologues. La théorie du développement endogène relève du paradigme du développement par le bas et s'inscrit dans une approche essentiellement territoriale du développement. Philippe Aydalot affirme que le développement endogène est « une approche territoriale du développement plus qu'une théorie de la croissance économique »<sup>19</sup>. Il est vrai qu'au niveau international, le développement endogène, connu aussi sous le vocable du « selfreliance » ou développement autocentré, connaît une audience importante. De plus, la prise de conscience environnementale et l'élaboration de théories comme celle de l'écodéveloppement, énoncée par Ignacy Sachs, a aussi influencé la théorie du développement endogène.

Selon les principes énoncés par Friedmann<sup>20</sup>, le développement endogène est basé sur les besoins fondamentaux des personnes (alimentation, logement, éducation, travail) et non sur les besoins de la croissance du marché. Il est axé sur la valorisation des ressources locales au plan des ressources naturelles, de la culture locale ainsi qu'au plan des savoir-faire locaux.

Le développement local, selon certains auteurs découle directement du concept de développement endogène. Michel Boisvert assimile le développement endogène et le développement local et il affirme que « ce courant [...en parlant du développement endogène], mieux connu sous le nom de développement local, est le seul qui mette autant d'accent sur le milieu comme facteur de développement, opposant une planification ascendante par le bas aux stratégies habituelles de type descendant par le haut »<sup>21</sup>.

Dans cette conceptualisation, le développement local semble provenir du développement endogène, mais il a subi une formalisation encore plus grande, ce qui a engendré plusieurs approches de développement local : L'approche des districts industriels se situe dans la tradition de recherche d'Alfred Marshall. La théorie des milieux innovateurs peut s'apparenter aux travaux de Schumpeter. Enfin, l'approche du post-fordisme et de la spécialisation flexible est fondée sur l'innovation.

---

<sup>19</sup> Aydalot, Philippe (1985), *Économie régionale et urbaine*, Paris, *Économica*, p. 144.

<sup>20</sup> Aydalot, Philippe (1985), *Économie régionale et urbaine*, Paris, *Économica*, p. 146.

<sup>21</sup> Boisvert, Michel (1996), « L'analyse économique régionale, un éventail de concepts anciens et nouveaux », in M.-U. Proulx (sous la direction de), *Le phénomène régional au Québec*, Sainte-Foy, PUQ, p. 204

### **1.2 Présentation des modèles de croissance endogène**

On assiste dès le milieu des années 1980 au renouveau de la théorie de la croissance, les modèles proposés explicitent les sources de la croissance en se référant de façon privilégiée au rôle d'accumulation de la connaissance et de la recherche. Ils rendent compte de la possibilité de divergences persistantes des niveaux de vie entre pays. Ils font valoir la possibilité de rendements croissants dans une économie concurrentielle.

Selon AGHION et HOWITT (2009), il existe quatre paradigmes de la croissance : (i) le modèle de croissance néoclassique ; et les modèles de croissance endogène : (ii) le modèle AK ; (iii) le modèle de variété des biens ; et enfin (vi) le modèle Schumpétérien.

#### **1.2.1 Le modèles de croissance néoclassique, précurseur au modèle de croissance endogène**

Le modèle de croissance néoclassique représente la référence principale de l'économie de la croissance. Son succès s'explique avant tout par sa parcimonie, car seule deux fonctions suffisent à décrire le processus de croissance. Les articles pionniers de cette littérature, ont été publiés presque simultanément par SOLLOW (1956) et SWAN (1956). Ils présentent les modèles de croissance néoclassique avec épargne exogène. Ce modèle est considéré comme une référence de l'analyse de la croissance par ce qu'il implique qu'à long terme la croissance ne dépend pas de considérations économiques. Le modèle de croissance néoclassique considère que la croissance économique de long terme est déterminée par le progrès technique. Sans progrès technique, l'économie peut croître éventuellement pendant une certaine période en accumulant du capital, mais cette croissance sera inéluctablement étouffée par l'effet de la productivité marginale décroissante du capital. Aussi, la productivité résulte du progrès technique mais ne peut être confondue avec lui. Cependant avec le progrès technique, la croissance se maintient durablement et l'économie converge vers un état régulier dans lequel le taux de croissance est donné par le taux de progrès technique.

La principale limite du modèle de croissance néoclassique est qu'il ne donne aucune explication sur l'origine du progrès technique. Ce dernier est considéré comme un processus abstrait, exogène qui génère des découvertes scientifiques et une diffusion de la technologie. Ce modèle sera amendé par les différents modèles de croissance endogène qui se sont présentés par la suite.

#### **1.2.2 La croissance endogènes Présentation et définition**

AGHION et HOWITT (2009) présentent trois modèles de croissance endogène : Le modèle AK, le modèle de variété des biens et le modèle Schumpétérien.

**A. Le modèle AK<sup>22</sup>**

La première variante du modèle de croissance endogène, appelé théorie AK (A : paramètre de productivité qui reflète l'état actuel des connaissances, K : capital) a été présentée par Frankel (1962); les articles de Romer (1986) et de Lucas (1988) ont ensuite donnés la formulation moderne de la contribution de Frankel longtemps négligée. Lucas (1988), a développé un modèle AK où la création et la transmission de la connaissance se réalise à travers l'accumulation du capital humain.

Frankel (1962) au départ avait présenté la première variante du modèle AK dans le but de réconcilier l'hypothèse des rendements décroissants de l'accumulation individuelle du capital avec la possibilité d'une croissance positive à long terme. Comme dans le modèle de Harrod-Domar, le modèle AK suppose une économie concurrentielle. Selon la fonction de production Cobb-Douglas<sup>23</sup> :

$$Y_j = AK_j^\alpha L_j^{1-\alpha} \quad (1)^{24}$$

où : (i)  $\alpha$  est strictement inférieur à 1, de telle sorte que les rendements sont décroissants par rapport à l'accumulation individuelle du capital; (ii) A est un paramètre de productivité, qui reflète l'état actuel des connaissances; tandis que l'évolution dynamique de A, c'est-à-dire la création des connaissances, qui est considérée comme donnée dans le modèle néoclassique discuté ci-dessus, est rendue endogène par le modèle AK, car elle devient le résultat collectif de l'accumulation du capital par toutes les entreprises au sein de l'économie.

Ainsi, la première version de la théorie de la croissance endogène est la théorie dite AK. Ces modèles ne font pas de distinction entre l'accumulation de capital et le progrès technique. Ils réunissent le capital physique et le capital humain dont l'accumulation est étudiée par la théorie néoclassique avec le capital intellectuel qui s'accumule avec le progrès technique.

Le modèle AK est un des modèles les plus simples qui permettent une croissance endogène (dans le sens où les politiques influencent les taux de croissance). Ce modèle peut être dérivé très facilement de celui de Solow sans progrès technique.

Avec :  $Y = AK$  (2) Cette équation<sup>25</sup> donne donc son

<sup>22</sup> Op cit.

<sup>23</sup> Philippe Aghion, « Les défis d'une nouvelle théorie de la croissance », L'Actualité économique, vol. 78, n° 4, 2002, p. 459-486. <http://id.erudit.org/iderudit/007261ar>.

<sup>24</sup> Ibid.

<sup>25</sup> <http://yildizoglu.x10.mx/croissance/croissanceweb/node31.html>.

## **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0**

nom au modèle de Romer (1987) et Rebelo (1991)<sup>26</sup>. Elle implique que la production (Y) est proportionnelle au stock de capital (K).

Ces économistes, bien qu'attachés au modèle de croissance élaboré par Solow ont voulu dépasser deux limites perçues dans cette théorie. La première est que, dans le modèle de base de Solow, la continuité de la croissance est dépendante du progrès technique. La seconde est que, même dans les versions les plus élaborées du modèle de Solow, le taux de croissance est déterminé de manière exogène, celui-ci n'est pas inclus dans le modèle, c'est une donnée. Ainsi la théorie AK est une réponse à la problématique soulevée par Solow (résidu de Solow). Le modèle AK endogénéise le progrès technique qui était auparavant (Dans le modèle de Solow) une donnée exogène.

D'après le paradigme AK, une épargne plus importante permet d'obtenir des taux de croissance plus élevés, car une partie de cette épargne permet de financer un taux plus élevé de progrès technique et donc d'obtenir une croissance plus rapide.

### **B. Le modèle à variété de biens<sup>27</sup>**

La seconde vague de la théorie de la croissance endogène est représentée par les modèles de croissance basés sur l'innovation qui eux-mêmes appartiennent à deux branches parallèles.

En premier, dans le modèle à variété de biens (ROMER 1990), l'innovation induit une croissance de la productivité en créant de nouvelles variétés de biens. Ce modèle met en avant le rôle joué par les spillovers technologiques. L'augmentation de la variété des biens accroît le potentiel de production de l'économie parce que cela permet au stock initial de capital de s'étaler sur un plus grand nombre d'utilisations ; chacune est sujette à des rendements décroissants. Aussi une hausse continue du nombre de variété de biens provoque une croissance soutenue dans ce modèle.

Les nouvelles variétés ou innovations résultent de l'investissement dans la recherche et développement (R&D) effectué par des chercheurs entrepreneurs motivés par la perspective de rente de monopole.

### **C. Le modèle schumpétérien<sup>28</sup>**

Ce dernier paradigme est l'autre branche de la théorie basée sur l'innovation. Initialement développé par AGHION et HOWIT (1992 et 1998). Il est né de l'organisation industrielle moderne et se fonde sur des innovations qui améliorent la qualité et rendent obsolètes des biens plus anciens. C'est ce que Schumpeter avait qualifié de « destruction créatrice ». Cette

---

<sup>26</sup> <http://yildizoglu.x10.mx/croissance/croissanceweb/node31.html>.

<sup>27</sup> Op cit.

<sup>28</sup> Op cit.

## **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0**

théorie fournit un cadre d'analyse dans lequel les effets sur la croissance des différentes politiques économiques dépendent fortement du contexte. En particulier le cadre d'analyse schumpétérien est bien adapté pour analyser la manière dont la performance de croissance d'un pays varie avec sa proximité par rapport à la frontière technologique.

### **1.2.3 Les déterminants de la Croissance endogène**

Sur un plan strictement analytique, les modèles de croissance endogène entendent faire dépendre le taux de croissance des préférences des consommateurs dont les choix orientent l'évolution. La croissance est qualifiée d'endogène car se sont les individus consommateurs et propriétaires des facteurs de production qui décident de ce que sera le taux de croissance. Ces modèles font en outre référence à l'existence d'effets externes permettant de prendre en considération l'existence de rendement croissants dans une économie qui reste concurrentielle.

Les différents modèles qui se sont développés ont en commun de chercher à démontrer l'existence d'une croissance endogène équilibrée. Et ils se distinguent à raison des sources de la croissance qu'ils entendent privilégier.

Le modèle de base (ROMER 1986) considère que la croissance dépend de l'accumulation d'un unique facteur de production « le capital de connaissance ».

LUCAS (1988), considère que la croissance dépend de l'accumulation de capital humain. Le modèle de Lucas (1988)<sup>29</sup> repose également sur l'existence d'externalités, qui sont introduites dans l'accumulation de capital humain. Le produit global est supposé dépendre du capital physique (machines, équipements, infrastructures) et du capital humain (qualifications). En référence au modèle de Lucas, deux pays ayant la même dotation en capital physique et humain, mais avec des dotations initiales différentes auront le même taux de croissance mais des niveaux de vie durablement différents. Ils ne convergent pas.

Les modèles qui mettent en avant l'innovation technologique font dépendre la croissance de l'accroissement de la variété de biens, qu'ils s'agissent des biens intermédiaires (ROMER 1990) ou des biens de consommation (GROSSMAN et HELPMAN 1991).

En premier, ROMER<sup>30</sup> (1990), considère que la force motrice de la croissance est le changement technologique qui se manifeste par l'amélioration de la connaissance sur la manière de transformer des facteurs de productions en produits finis. Dans ce modèle, le taux de croissance de l'économie est d'autant plus élevé que le capital humain destiné à la production de nouveaux biens capitaux est lui-même plus élevé, c'est un taux de croissance

---

<sup>29</sup> Op cit, P40-41.

<sup>30</sup> Op.cit. p 42-45.

## **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0**

endogène qui dépend des conditions institutionnelles ou structurelles qui concourent à la détermination du capital humain.

En second, Le modèle de variété des biens de consommation<sup>31</sup> a été développé par Grossman et Helpman (1991). Ces économistes établissent les conditions d'une croissance qui résulte de la combinaison de deux mécanismes : la production d'une variété de biens de consommation et l'accumulation de connaissances.

AGHION et HOWITT (1992) pour leur part mettent l'accent sur l'activité de R&D, la croissance aurait pour origine le remplacement des biens intermédiaires par des biens systématiquement plus performants. Les innovations successives se traduisent par l'introduction de nouveaux biens capitaux. Ainsi, des activités sont détruites au même temps que d'autres sont créées (destruction créatrice Schumpétérienne). Le modèle développé fait du progrès technique une forme d'accumulation du capital. Celui-ci consiste en accumulation de capital humain opéré grâce à des dépenses de R&D. L'épargne est sensée financer l'investissement dans ce facteur unique de production. Aussi, plus l'épargne est importante plus les investissements en R&D et les progrès techniques sont conséquents; il en résultera un taux de croissance plus élevé.

### **1.3 Education et croissance/développement, Quel lien ?**

Les modèles de croissance examinés plus hauts assimilent le développement à une propension universelle à l'accumulation de richesses et la finalité de l'éducation est de contribuer à cette accumulation.

#### **1.3.1 Lien entre éducation et croissance**

La relation entre croissance et éducation s'appuie sur les travaux pionniers de Mincer (1958) et de Becker (1964). Pour ces derniers, l'éducation est un investissement puisqu'elle procurera dans le futur des gains en termes de salaire. On mesure ainsi le rendement d'une année supplémentaire d'études par son effet marginal sur le salaire.

La principale critique faite à l'approche microéconomique est de ne pas tenir compte des différentes externalités qui ne sont pas intégrées dans le calcul du rendement. Ce sont Romer (1986) et Lucas (1988) qui ont franchi le pas, dans ce cadre. Il s'agit de mesurer les effets de l'éducation sur la croissance économique et le développement. Cette approche a été à l'origine d'un renouvellement majeur de la théorie économique de la croissance et des théories de l'économie du développement.

L'approche macroéconomique permet d'intégrer la notion de capital humain et de progrès technique. Plusieurs études récentes, menées sur données de panel remettent en cause

---

<sup>31</sup> Op cit. p45-47 ;

l'opinion largement répandue selon laquelle, l'éducation serait un facteur déterminant de croissance économique.

Dans leur étude Caselli, Esquivel, Lefort (1996), ne parviennent pas à observer un effet positif de l'investissement en capital humain sur la croissance. L'observation factuelle dans de nombreux pays en développement confirme ce constat : l'augmentation du capital humain de la main d'œuvre mesuré par le nombre moyen d'années de scolarisation ne semble pas avoir le même résultat d'un pays à l'autre sur la productivité du travail. Ces travaux se retrouvent dans les conclusions de Pritchett (2001) affirmant que la scolarisation a de faibles rendements macroéconomiques.

### **1.3.2 Mesure de la contribution de l'éducation au développement et à la croissance**

Le produit du système éducatif d'un pays « son stock de capital éducatif », joue un rôle important dans la croissance économique, mais le mécanisme de transmission doit être précisé. Il existe deux<sup>32</sup> approches sur cette question : celle de Lucas et celle de Nelson-Phelps. Lucas estime que le niveau de production dépend du stock de capital humain, car celui-ci est considéré comme étant un facteur de production comme les autres, aussi le taux de croissance de la production dépend du taux de croissance du capital humain. En revanche Nelson-Phelps considèrent que le capital humain n'est pas un facteur de production comme les autres, c'est la matière première de l'innovation. Dès lors le taux de croissance de la production dépend du taux de croissance des innovations et par conséquent du niveau de capital humain. Ces deux approches peuvent être vraies simultanément car elles envisagent deux aspects différents du capital humain. On peut ainsi distinguer des politiques orientées vers l'amélioration du niveau d'éducation de base de tous les individus c'est la politique choisie par l'Algérie à la veille de l'indépendance (pour relever le niveau d'alphabétisation de la population), d'autres politiques ciblent l'amélioration du capital humain, afin de mener un nombre plus restreint d'individus vers des niveaux d'éducation élevés (éducation secondaire, universitaire doctorale...). L'Algérie s'est engagée ces dernières années dans cette seconde politique en investissant davantage dans l'enseignement supérieur et notamment dans la qualité du système éducatif plutôt que dans la quantité.

Le contexte de ralentissement de la croissance démographique en Algérie mais aussi l'amélioration de la situation économique du pays, grâce notamment à la conjoncture pétrolière mondiale restent favorables aux réformes engagées.

---

<sup>32</sup> Aghion p. Howitt P, Théorie de la croissance endogène, Op.Cit, p 383.

## **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0**

Les données de la banque mondiale sur le KEI<sup>33</sup> (Knowledge economic index) qui mesure l'efficacité d'un environnement propice à la connaissance sur le développement économique. Il s'agit d'un indice agrégé qui représente le niveau général de développement d'un pays ou une région vers l'économie de la connaissance. Le KEI est calculé sur la base de la moyenne des scores de performance normalisées d'un pays ou une région sur les 4 piliers liés à l'économie de la connaissance d'incitation économique et du régime institutionnel, l'éducation et des ressources humaines, le système d'innovation et des TIC. Selon le classement établi par la banque mondiale, l'Algérie occupe la 71<sup>ème</sup> place sur un panel de 146 pays pour ce qui a trait au KEI (Voir tableau 7 annexe 4).

### **1.3.3 Education et théorie de la convergence**

Certaines propositions théoriques évoquent des interrelations entre le niveau d'éducation de la population et le taux de croissance du progrès technique, c'est le modèle d'« Interaction avec le progrès technique<sup>34</sup> ». Chronologiquement, les propositions faites dans ce sens sont : celle d'Arrow 1962, qui suppose que le niveau d'éducation de la main d'œuvre accélère l'efficacité d'apprentissage des nouvelles technologies. Suivant une idée proche, Nelson et Phelps (1966) font l'hypothèse qu'il est moins coûteux d'adopter une nouvelle technique pour une firme quand sa main d'œuvre est éduquée.

Schultz (1975) dans un cadre micro économique, suppose que les rendements de l'éducation devraient être plus élevés si l'environnement technique est turbulent, c'est-à-dire : avec de nombreuses possibilités d'innovation.

Les modèles proposés par Romer (1990), Grossman et Helpman 1991 ou Aghion et Howitt (1992) considèrent que l'éducation entre directement dans la fonction de production agrégée mais dans un secteur de type R&D dont la taille et la productivité détermine le taux de croissance du progrès technique. La prise en compte de ces arguments transforme l'équation de croissance.

Ainsi, le niveau de capital éducatif explique le taux de croissance du progrès technique et donc de la production économique. Les théories de la croissance endogène concluent souvent à l'absence de convergence entre pays en arguant les différences institutionnelles ou organisationnelles. Pourtant il y'a eu des clubs de convergences rassemblant des pays de niveaux de développement voisins. Ces dernières années on a vu des pays très en retard converger vers les pays développés, le cas le plus emblématique est celui de la Chine.

Certains modèles de croissance endogènes ont été élaborés (HOWITT 2000) pour formuler des conditions de convergence. L'une de ces conditions est l'existence de transferts de

---

<sup>33</sup>[http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM\\_page5.asp?tid=0&year=2002&sortby=Edu&sortorder=ASC&weighted=Y&cid1=104](http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM_page5.asp?tid=0&year=2002&sortby=Edu&sortorder=ASC&weighted=Y&cid1=104).

<sup>34</sup> Ibid.

#### **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0**

technologie. Ces derniers sont considérés comme ayant des effets positifs sur la productivité de la R&D, entraîné par des innovations réalisées dans d'autres pays. Toute entreprise qui innove dans un secteur donné en inventant un nouveau bien intermédiaire permet d'augmenter la productivité du bien final auquel il est intégré. Cette productivité est déterminée par la technologie la plus avancée dans le monde. Cette entreprise innovante est sur la frontière technologique. Dans ces conditions, un pays dans lequel les incitations à innover sont suffisantes rejoindra ce club de convergence. Un pays qui innove beaucoup et vite, pourra croître plus vite que les autres membres du club de convergence. Mais se sera temporaire dans la mesure où la technologie en usage dans la plupart des secteurs sera à moyen ou à long terme proche de la frontière.

## **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-O**

### **Section II : Le capital humain dans les collectivités locales et dans les entreprises de la Wilaya de T-O**

Dans cette section on va présenter les résultats de l'enquête réalisée par questionnaire. Dans un premier temps seront présentées les collectivités et les entreprises qui ont répondu au questionnaire. Dans un second temps se fera une comparaison de la composition des effectifs des collectivités et entreprises. Dans un dernier temps l'intérêt va se porter sur des informations complémentaires qui aideront à l'analyse des données collectées.

Il convient de signaler que ces questionnaires ont été distribués en 2009. Les données ainsi collectées ne tiennent pas compte des évolutions récentes observées dans l'environnement économique national et de leur impact sur les collectivités qui ont vu leur réalité budgétaire évoluer positivement. Les entreprises ont aussi bénéficiées d'un environnement propice au développement.

#### **1.1 Les collectivités et entreprises enquêtées et leurs effectifs**

Cette sous section introduit les entreprises et collectivités qui ont eu l'obligeance de répondre à nos questionnaires, ainsi que leurs effectifs d'employés.

##### **1.1.1 Présentation des entreprises et collectivités publiques enquêtées**

Un questionnaire a été distribué en direction des directions de la Wilaya de TO (Annexe 1), aux Communes (annexe 2) ainsi qu'aux entreprises (Annexe 3). Les tableaux ci-dessous nous donnent leurs dénominations et leurs principales missions. Il convient de signaler que certains membres de la population enquêtée n'ont pas répondu à l'ensemble des questions posées dans les questionnaires.

#### **A. Les directions de la Wilaya**

Le tableau suivant présente notre échantillon de direction de la Wilaya de T-O qui ont répondu à notre questionnaire.

**Tableau 16 : Présentation et missions des directions de la Wilaya enquêtées<sup>35</sup>**

	<b>Dénomination</b>	<b>Présentation et missions</b>
<b>DC</b>	Direction de la culture	Culture
<b>DUC</b>	Direction de l'urbanisme et construction	Agriculture urbanisme Plans d'urbanisme Veiller au respect des règles d'urbanisme
<b>DAL</b>	Direction de l'administration locale	Budget Wilaya-gestion du personnel et du patrimoine de la Wilaya
<b>DLEP</b>	Direction du logement et de l'équipement public	inscription, réalisation des projets d'équipement public et logement.
<b>DPAT</b>	Direction de la programmation et aménagement du territoire	Elaboration et suivi des programmes de développement.

<sup>35</sup> Source : Questionnaire adressé aux directions de la Wilaya (Annexe 1)

**B. La population des Communes enquêtées par genre en 2009**

Le tableau 17 présente les communes enquêtées et leur population.

**Tableau17 : Population des Communes de la Wilaya de T-O<sup>36</sup> enquêtées**

	Femmes	Hommes	Nombre d'habitants
<b>AEH</b>	10059	10073	20132
<b>AZAZGA</b>	16800	17200	34000
<b>Beni Douala</b>	10874	10705	21579
<b>DBK</b>	15109	15780	30889
<b>L.N Irathen</b>	14605	14771	29376
<b>Maatas</b>	15606	15836	31442
<b>Tizi-Ouzou</b>	59880	60120	120000

**C. Liste des entreprises enquêtées**

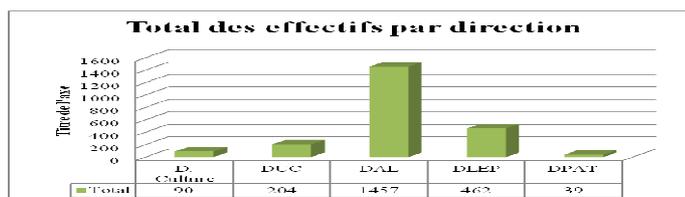
Ci-dessous la présentation des entreprises enquêtées.

**Tableau 18 : Présentation des entreprises enquêtées<sup>37</sup>**

Raison sociale	Localisation	Création	Statut et forme juridique	Secteur d'activité
<b>EPE/Electro-industrie SPA ENEL</b>	Azazga et T.O	1999	Public-SPA	Électrotechnique
<b>SONELGAZ</b>	Tizi-Ouzou	(EGA 1947) 1969	Public-SPA	Energie et mines
<b>Concessionnaire AUTO (Anonyme) SPA BERTHO</b>	Tizi-Ouzou	Néant	Privé-SARL	Concessionnaire automobile.
<b>SPA BERTHO</b>	RN 12 sortie est T.O	1979	Privé-SPA	Bâtiment
<b>SPA laiterie de DBK</b>	DBK T.O	oct-1974	Privé-SPA	Agro-alimentaire

**2.1.2 La répartition des effectifs**

La figure 23, montre que la concentration des effectifs de la wilaya est basée principalement à la DAL, puis la DLEP, la direction qui dispose de l'effectif le plus réduit est la DPAT.



**Figure 23 : Répartition de l'effectif total par direction de Wilaya<sup>38</sup>**



**Figure 24: Répartition des effectifs employés par Commune**

<sup>36</sup> Source : Questionnaire adressé aux Communes de la Wilaya de TO (Annexe 2)

<sup>37</sup> Source : questionnaire adressé aux entreprises (Annexe 3)

<sup>38</sup> Source : questionnaire adressés aux Directions de la Wilaya (Annexe 1)

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-O

La commune qui a l'effectif le plus important de notre échantillon (Figure 24) est DBK, Azazga et L.N Irathen viennent juste après. Ce qui se justifie par la proximité de ces Communes au chef lieu de Wilaya de TO. Nous avons exclu La commune de Tizi-ouzou de ce graphique car les effectifs employés dépassent les 15 200 personnes. Ce qui représente 5 fois l'effectif employé par la Commune de DBK.

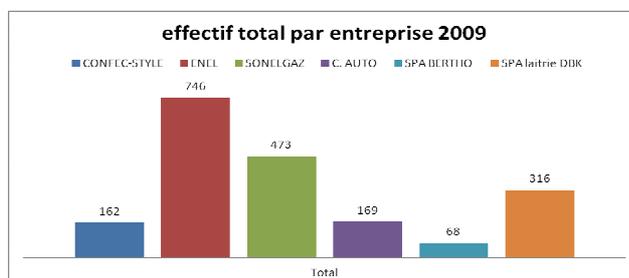


Figure 25 : Effectifs total par entreprise en 2009

L'entreprise qui a le plus d'effectif (Figure 25) dans notre échantillon est l'ENEL, et celle qui en a le moins est le BERTHO.

### 2.1.3 Les effectifs par genre

On constate (Figure 26) que la répartition des effectifs par genre des directions de la Wilaya est homogène dans l'ensemble des directions: le pourcentage des hommes est plus important que celui des femmes sauf dans la direction de Culture ou le nombre de femmes représente trois fois celui des hommes.

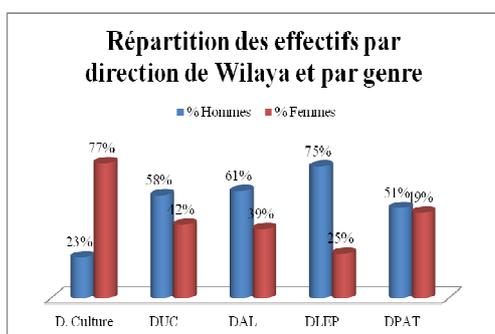


Figure 26 : Répartition des effectifs par direction de Wilaya et par genre.

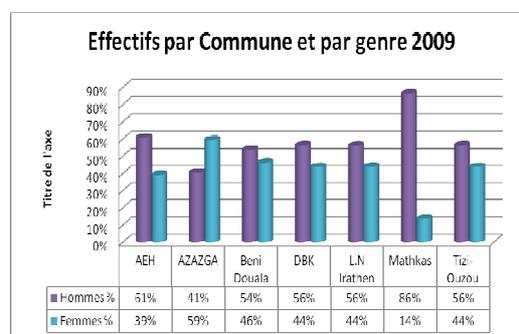


Figure 27 : Effectifs par Communes et par Genre.

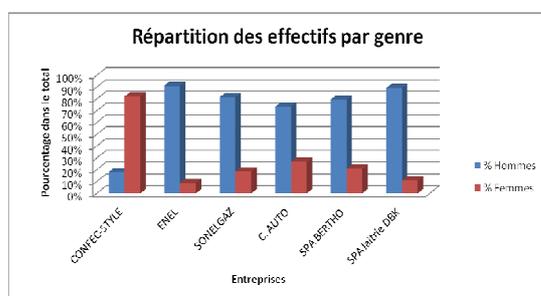


Figure 28 : Répartition des effectifs par genre et par entreprise pour 2009

	% Hommes	% Femmes	Total
ENEL (1979)	96%	4%	966
Laiterie DBK(1975)	98%	2%	128

Tableau 19 : Effectifs des entreprises lors de la création

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-O

La Figure 27, montre que le nombre d'hommes représente une part plus importante que le nombre de femmes employées par les communes, sauf pour le cas d'Azazga où le pourcentage de femmes employées dépasse légèrement celui des hommes.

Pour les entreprises (Figure 28), le nombre d'employés hommes est très important que celui des femmes sauf pour Confec-Style, cela est dû à la nature de l'activité de l'entreprise (le textile).

Dans le reste des entreprises, le nombre de femmes employées ne dépasse pas les 20% dans les effectifs totaux. En revanche, on observe (Tableau 19) que dans les années 1970 (lors de la création des entreprises) le pourcentage des femmes dans l'entreprise ne dépassait pas les 4%. Aussi peut-on conclure que la femme commence à prendre part à l'activité économique de la Wilaya de T-O. La figure ci-dessous nous donne une image plus précise. On constate que l'effectif actuel est très important relativement au moment de la création des entreprises.

Dans le monde de l'entreprise, les employés sont en majorité des hommes, ce qui n'est pas le cas dans les collectivités locales.

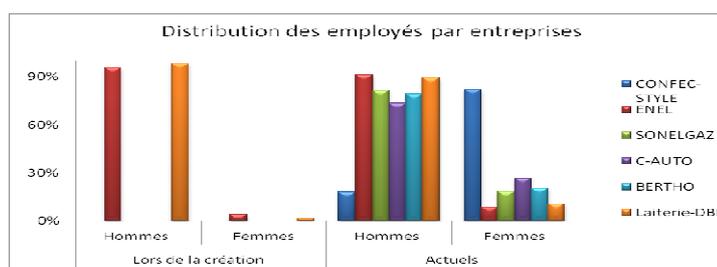


Figure 29 : Evolution du personnel des entreprises entre la création et 2009.

### 2.2. Effectifs dans les directions de la Wilaya et dans les Communes par dispositif d'emploi

A ce niveau seront présentés les effectifs des directions de Wilaya et des Communes de T-O suivant les types de contrats qui les relient aux collectivités

#### 2.2.1 Répartition des effectifs par direction de Wilaya et par dispositif d'emploi

La plupart des effectifs des directions de la Wilaya (figure 30) sont des permanents sauf dans la Direction de la Culture qui présente un effectif plus important pour les emplois de jeunes. Ce qui pourrait nous expliquer pourquoi le pourcentage de femmes employées par la direction de la culture accède celui des hommes (figure 26).

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0

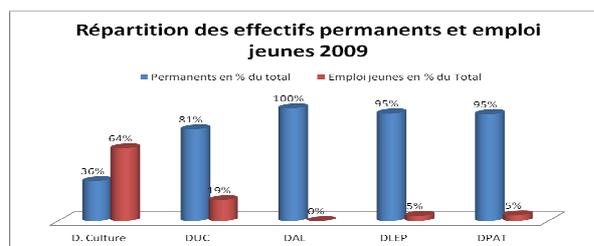


Figure 30 : Répartition des effectifs des directions de la Wilaya permanents et emploi jeunes 2009

### 2.2.2 Effectifs par dispositif d'emploi et par Communes

La figure 31 nous affiche un taux d'emploi en CDI (permanents) de plus de 60 %, sauf pour le cas d'Azazga qui n'a que 45% de ses effectifs en CDI. Le dispositif pré-emploi n'occupe que 4% en moyenne des effectifs. Les IAIG représente plus de 30% des effectifs par Commune.

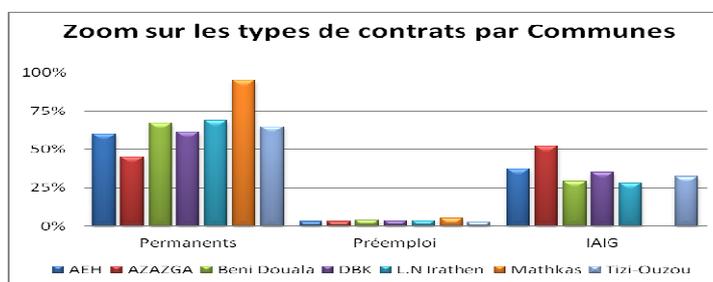


Figure 31 : Distribution des effectifs des Communes par Type de contrats

Tableau 20 : Répartition des effectifs par Commune, par dispositif d'emploi et par genre en 2009

Commune	Permanents			Pré emploi			IAIG		
	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
AEH	94%	6%	60%	75%	25%	3%	6%	94%	37%
AZAZGA	74%	26%	45%	14%	86%	3%	4%	96%	52%
Beni Douala	75%	25%	67%	0%	100%	4%	13%	87%	29%
DBK	83%	17%	61%	8%	92%	4%	12%	88%	35%
L.N Irathen	77%	23%	69%	0%	100%	3%	11%	89%	28%
Mathkas	91%	9%	95%	0%	100%	5%	0%	0%	0%
Tizi-Ouzou	82%	18%	65%	0%	100%	3%	9%	91%	32%

Il apparaît (Tableau 20) clairement que la grande partie des employés permanents sont des hommes (Plus de 70%) et que la plus grande part des IAIG, sont des femmes (Plus de 86%). Pour le cas d'Azazga qui emploi plus de femmes que d'hommes, la figure 31 ci-haut nous montre que le sur plus de femmes sont employés en IAIG.

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0

### 2.2.3 Effectifs par dispositif et par genre dans les Directions de Wilaya

D'après le graphe ci-dessus on peut dire que la plupart des effectifs des directions de la Wilaya sont des permanents, on constate une homogénéité entre les hommes et les femmes pour les contrats permanents, par contre dans les contrats de pré-emploi on voit que la majorité des effectifs sont des femmes.

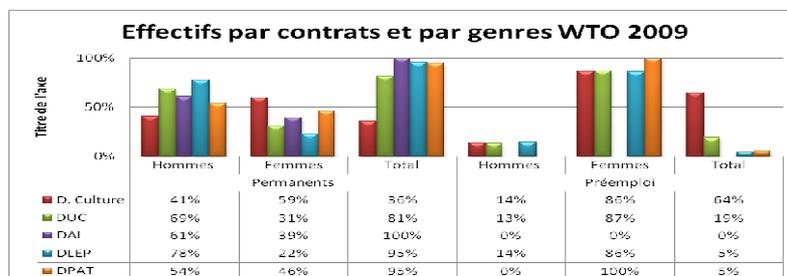


Figure 32 : Effectifs par contrats et par genres WTO 2009

### 2.3 Informations complémentaires sur l'éducation dans les Communes enquêtées

Dans ce qui va suivre seront présentés les budgets de l'éducation par Commune, l'évolution des dépenses budgétaires par Commune depuis 1990. Pour finir seront examinés des données sur les télécommunications par Communes.

#### 2.3.1 Les budgets consacrés à l'éducation par Commune en 2008

Les budgets consacrés à l'éducation dans les communes sont assez variés selon les années, aussi pour 2008. Il paraît claire que les communes investissent très peu en éducation sauf pour le cas de la commune de AEH et de L.N Irathen.

Tableau 21 : Le budget de l'éducation pour l'année 2008 dans les Communes enquêtées de la Wilaya de T-O<sup>39</sup>

	Fonctionnement	Equipement	Total
AEH	8932123	21865052	30797175
AZAZGA	15623628	4969744	20593372
DBK	25564157	8970000	34534157
L.N Irathen	8806154	11714493	20520647
Maatkas	37554775	1346748	38901523

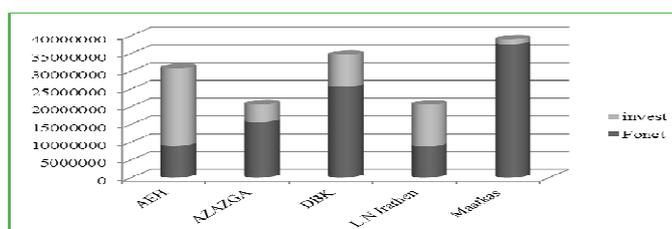


Figure 33: Présentation des budgets consacrés à l'éducation de l'année 2008 des communes enquêtées.

<sup>39</sup> Ibid.

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0

### 2.3.2 Evolution des budgets consacrés à l'éducation de 1990 à 2000 dans les Communes enquêtées

Les investissements en éducation sont en augmentation visible, les conjonctures économique et politique du pays y sont favorables.

Tableau 22 : Evolution des budgets alloués à l'éducation depuis 1990 jusqu'à 2008<sup>40</sup>

	Année 1990	Année 1995	Année 2000	Année 2005	Année 2008
<b>AEH</b>	5531220	119113209	10937603	23622615	30797175
<b>AZAZGA</b>	0	5420442	8817733	12781878	20593372
<b>DBK</b>	267668	17663806	4637634	10298248	34534157
<b>L.N Irathen</b>	9251008	16632906	5021062	12406472	20520647
<b>Maatkas</b>	6406980	27309716	25473487	32769170	38901523

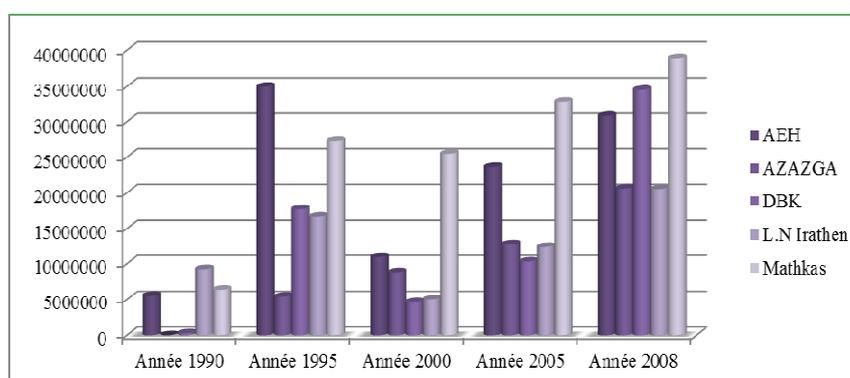
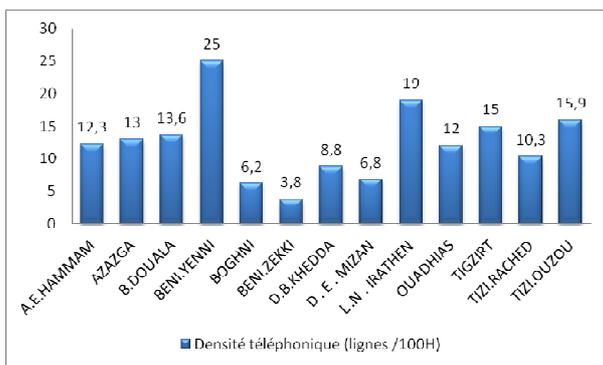


Figure 34 : Evolution des budgets alloués à l'éducation de 1990 à 2008 dans les communes enquêtées

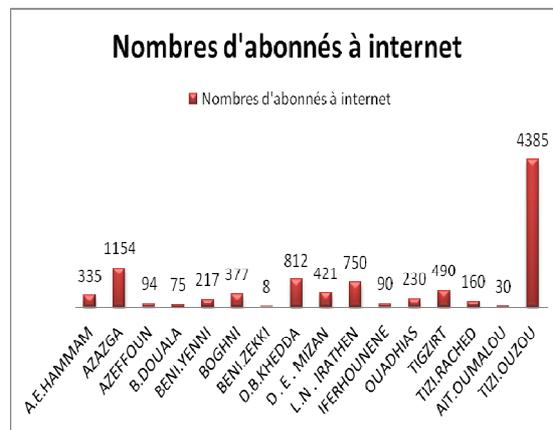
<sup>40</sup> Op cit.

**2.3.3 Les télécoms dans les Communes de T-O**

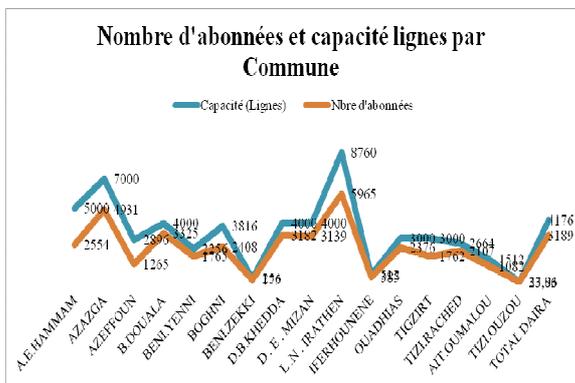
Les moyens de communication et d'information occupent une place très importante dans l'économie mondiale actuelle. A l'ère de l'économie de l'information et de la communication, l'importance de ce secteur dans une économie locale nous pousse à présenter les dotations en moyens de communication par Commune de la Wilaya de T-O.



**Figure 35 : Densité téléphonique par Commune de la wilaya de T-O<sup>41</sup>**



**Figure 37: Nombre d'abonnés à internet<sup>43</sup>**



**Figure 36 : Nombre d'abonnés téléphone rapporté à la capacité ligne<sup>42</sup>**

Les Figures 35, 36 et 37 nous montre que la Commune de T-O est la mieux dotée en réseau internet plus de 4385 abonnés, Azazga, DBK et L.N Irathen viennent se placer très loin derrière T-O. La densité téléphonique par commune est assez homogène pour l'ensemble des Communes. Mis à part Azazga et L.N. Irathen, on note que les courbes représentant la capacité ligne et le nombre d'abonnés sont pratiquement accolées, ce qui signifie que les lignes sont presque saturées.

41 Source : Direction de la Poste et des Technologies de l'Information et de la Communication.2008.

42 Source : Direction de la Poste et des Technologies de l'Information et de la Communication.2008.

43 Source : Direction de la Poste et des Technologies de l'Information et de la Communication. 2008.

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0

### Section III : Education dans la Wilaya de TO et son impact sur le développement territorial

Les questionnaires distribués aux collectivités et entreprises vont nous permettre de mesurer les niveaux de qualification des employés. Notre objet à travers cette essaie de quantification, est de voir si le produit de l'université qui est le « diplômé » occupe une place importante dans l'emploi local.

#### 3.1 Les niveaux de qualification dans les effectifs des collectivités et entreprises

Dans ce qui va suivre on va mesurer la répartition des effectifs employés dans les entreprises et collectivités locales par niveau d'étude et on va mesurer le poids des diplômés dans les effectifs totaux.

##### 3.1.1 Répartition des effectifs par niveau d'étude

Le graphique ci-dessous (Figure 38) nous montre que l'effectif de la DAL et de la DLEP est homogène (on trouve la même proportion entre les sans diplôme, formation continue et universitaire) par contre la DUC se distinguent par l'importance des sans diplôme à l'inverse de la DPAT où les universitaires dépassent les 60 % des effectifs.

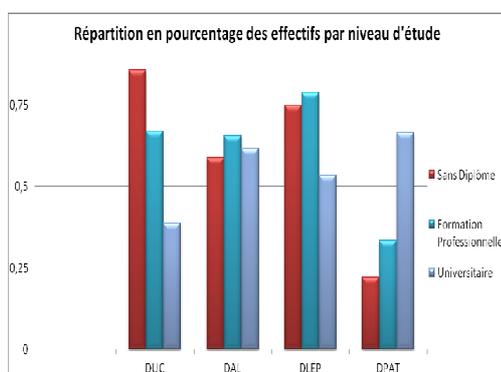


Figure 38 : Répartition des effectifs des directions de la wilaya par niveau d'étude en 2009

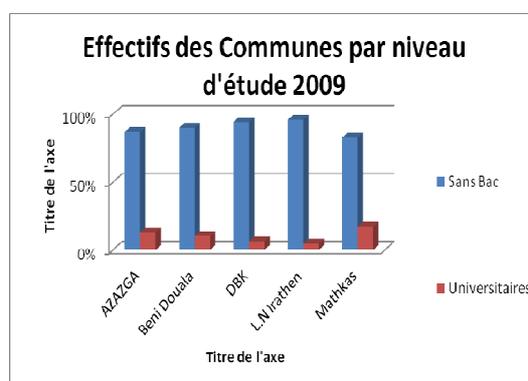


Figure 39 : Répartition des effectifs des Communes par Niveau d'étude

Au niveau des Communes les diplômés de l'enseignement supérieur représentent moins de 13% des effectifs (figure 39) des Communes, la plus grande part des effectifs se répartie entre le primaire et le moyen (figure 41). On retrouve une forte concentration d'illettrés à Maatkas et Beni Douala.

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0

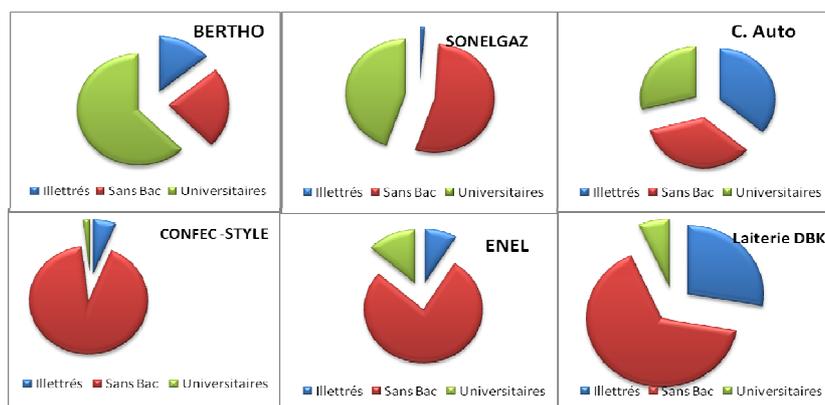


Figure 40 : Répartition des Diplômés effectifs des entreprises selon le niveau d'études.

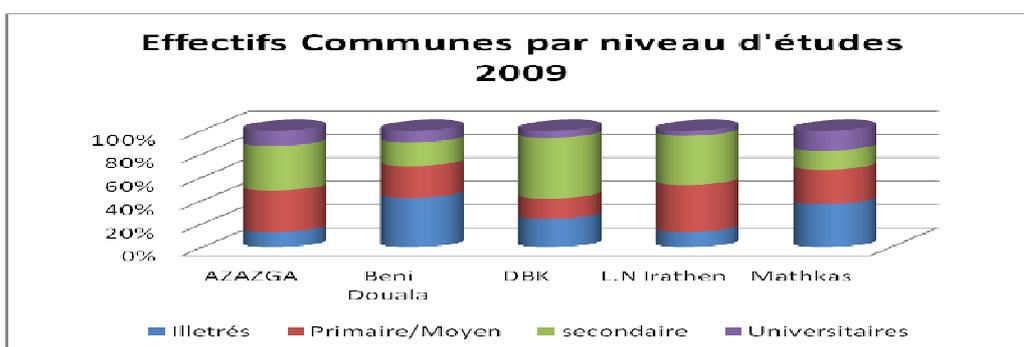


Figure 41 : Effectifs des Communes par niveau de scolarisation

D'après la figure 40, BERTHO est l'entreprise la plus dotée en capital éducatif (diplômés de l'enseignement supérieur), et Confec-Style la moins dotée. L'entreprise qui emploie le plus grand pourcentage d'illettrés est la Laiterie-DBK, et celle qui emploie le moins d'illettrés est la Sonelgaz. L'entreprise qui a des effectifs homogènes est le C. Auto.

### 3.1.2 Niveau de qualification et genre dans l'emploi local

Les tableaux 23, 24 et 25 montrent trois résultats essentiels :

Dans les directions de Wilaya (Tableau 23), le pourcentage d'hommes illettrés et sans Bac dépassent largement celui des femmes. En revanche dans la plus grande part des directions de Wilaya, les pourcentages d'hommes qui détiennent un diplôme universitaire dépassent largement le nombre de femmes qui travaillent avec un diplôme de l'enseignement supérieur, sauf pour le cas de la DUC où les femmes représentent 61% des diplômés de l'enseignement supérieur. La DPAT se distingue des autres directions dont les effectifs femmes sont en grande majorité sans diplômes universitaires.

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0

Tableau23 : Répartition des effectifs des directions de la wilaya par genre et niveau scolaire en 2009

	Illettrés			Sans Bac			Universitaire		
	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
<b>DUC</b>	86%	14%	10%	67%	33%	50%	39%	61%	39%
<b>DAL</b>	59%	41%	54%	66%	34%	14%	62%	38%	31%
<b>DLEP</b>	75%	25%	28%	79%	21%	56%	53%	47%	16%
<b>DPAT</b>	22%	78%	23%	33%	67%	15%	67%	33%	62%

Au niveau des Communes (Tableau 24) le constat est que les illettrés sont des hommes à plus de 60%. Les effectifs sans Bac s'équilibrent entre les deux genres. Les diplômés de l'enseignement supérieur sont majoritairement (plus de 55%) représentés par des femmes, sauf à L.N Irathen.

Tableau 24 : Répartition des effectifs des Communes par genre et niveau scolaire en 2009

Commune	Illettrés			Sans Bac			Universitaire		
	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
<b>AZAZGA</b>	66%	34%	13%	42%	58%	74%	45%	55%	13%
<b>Beni Douala</b>	73%	27%	42%	39%	61%	47%	44%	56%	10%
<b>DBK</b>	92%	8%	24%	47%	53%	70%	23%	77%	6%
<b>L.N Irathen</b>	50%	50%	13%	57%	43%	83%	70%	30%	4%
<b>Maatkas</b>	99%	1%	37%	91%	9%	46%	48%	52%	17%

Enfin, dans le monde de l'entreprise les effectifs sont dominés par la gente masculine (plus de 80% des illettrés et sans Bac sont des hommes, contre 20% de femmes), en revanche la femme diplômée de l'enseignement supérieure commence à prendre place dans le monde du travail local et dans les entreprises (elles représentent en moyenne plus de 44% des effectifs diplômés). Il convient de signaler le cas particulier de Confec-Style une entreprise qui active dans le domaine du textile et qui emploi en grande partie de la main d'œuvre féminine et très peu qualifiée.

Tableau 25 : Répartition des effectifs des entreprises par genre et niveau scolaire en 2009

	Illettrés			Sans Bac			Universitaires		
	Homme	Femme	Total	Homme	Femme	Total	Homme	Femme	Total
<b>Confec-style</b>	80%	20%	6%	13%	87%	92%	33%	67%	2%
<b>ENEL</b>	98%	2%	9%	96%	4%	78%	57%	43%	14%
<b>SONELGA Z</b>	100%	0%	1%	89%	11%	54%	72%	28%	45%
<b>C. AUTO</b>	84%	16%	36%	85%	15%	35%	47%	53%	29%
<b>SPA BERTHO</b>	100%	0%	14%	73%	27%	23%	75%	25%	63%
<b>Laiterie-DBK</b>	84%	16%	28%	95%	5%	66%	52%	48%	7%

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0

### 3.1.3 Niveau de qualification et dispositif d'emploi dans les collectivités locales

Les hommes employés en CDI par les Communes sont majoritairement illettrés et sans Bac. Les universitaires permanents qui ne représentent que 8% des effectifs totaux des communes occupent une part plus importante que les femmes dans les Communes rurales (Beni-Douala, L.N Irathen et Mathkas) ; c'est la situation inverse qui prédomine dans les Communes urbaines ou semi urbaines (Azazga et DBK) où les femmes diplômées sont dominantes en nombre.

Tableau 26 : Répartition des effectifs permanents par niveau d'étude et par Communes 2009.

	Illettrés			sans bac			Universitaires		
	Homme	Femme	Total	Homme	Femme	Total	Homme	Femme	Total
AZAZGA	100%	0%	15%	74%	26%	77%	25%	75%	8%
Beni Douala	77%	23%	58%	71%	29%	32%	70%	30%	9%
DBK	92%	8%	37%	73%	27%	59%	36%	64%	5%
L.N Irathen	50%	50%	19%	83%	17%	77%	100%	0%	4%
Maatkas	99%	1%	39%	92%	8%	48%	67%	33%	13%

Tableau 27 : Répartition des effectifs emplois-jeunes par Direction

Directions	Hommes	Femmes	Total
DUC	14%	82%	44%
DAL	19%	81%	40%
DLEP	0%	0%	0%
DPAT	0%	0%	0%

Tableau 28 : Répartition des effectifs emplois-jeunes par Commune et par niveau d'étude 2009

Communes	Illettrés	Sans BAC	Universitaire
AZAZGA	11%	71%	17%
Beni Douala	10%	79%	12%
DBK	0%	91%	9%
L.N Irathen	0%	94%	6%
Maatkas	0%	10%	90%

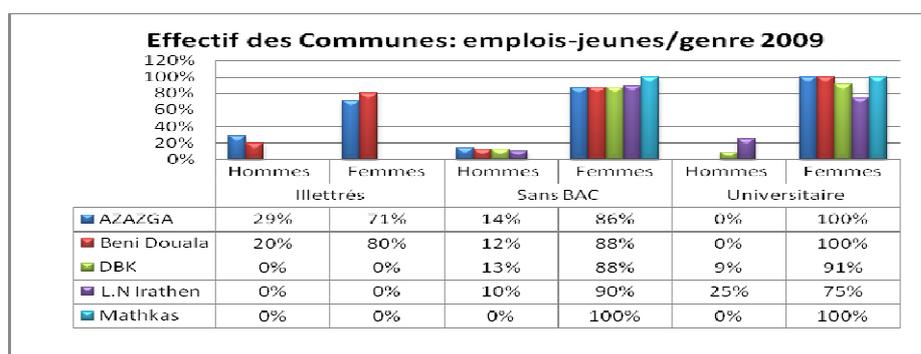


Figure 42: Répartition des effectifs emplois de jeune par genre dans chaque Commune 2009

Le tableau 27 montre que les emplois-jeunes dans la Wilaya sont en grande partie occupés par des femmes. Au niveau des Communes, les emplois jeunes sont occupés par des personnes n'ayant pas dépassé le cycle de l'enseignement secondaire. Le dispositif emplois-jeunes (figure 42) est plus destiné aux femmes

## **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-O**

qu'aux hommes dans les communes de T-O. En synthèse, les emplois jeunes dans les collectivités locales sont destinés aux femmes qui n'ont pas dépassées le niveau d'études secondaires (tableaux 21 et 28 et figure 42).

A ce niveau d'analyse, on peut se poser la question de savoir si ces dispositifs d'emplois-jeunes ne cachent pas un chômage déguisé ? Pourquoi les hommes se détournent relativement de ces dispositifs d'aide à l'emploi de jeunes ? Ou à l'inverse, ces dispositifs représentent un tremplin pour les femmes en facilitant leur insertion dans le monde du travail ?

### **3.2 Répartition des diplômés de l'enseignement supérieur dans les organismes enquêtés**

Dans ce qui va suivre, sera examinée la composition des effectifs de diplômés de l'enseignement supérieur par collectivités et entreprises, une comparaison des effectifs sera effectuée sur la base des diplômes détenus, du genre et des niveaux scolaires.

#### **3.2.1 Comparaison des effectifs de diplômés des collectivités et des entreprises**

Les directions de la Wilaya (Tableau 29) disposent de 37% de diplômés dans le total de ses effectifs ; elles sont donc les plus dotées en capital humain (éducatif). Les Communes, en revanche, sont les plus dépourvues (seulement 8% de leurs effectifs sont universitaires). Au-delà du fait que le nombre des hommes qualifiés dépasse le nombre de femmes universitaires à tous les niveaux, on note également que les entreprises emploient moins de femmes (34%) dans tout notre panel.

**Tableau 29 : Répartition des effectifs diplômés de l'enseignement supérieur dans les directions de Wilaya et entreprises.**

	<b>Total</b>	<b>Hommes</b>	<b>Femmes</b>
<b>Dire Wilaya</b>	37%	55%	45%
<b>Communes</b>	8%	60%	40%
<b>Entreprises</b>	26%	65%	34%

#### **3.2.2 Répartition des effectifs diplômés par Niveau d'étude supérieur**

Dans l'ensemble des entreprises, les effectifs de diplômés d'une licence (Bac+4) ou d'un diplôme de technicien supérieur (TS-Bac+3) représentent plus de 70% des effectifs de diplômés. BERTHO se présente comme un cas particulier avec un effectif d'ingénieurs de plus de 53% (figure 43), cela peut s'expliquer par son secteur d'activité (BTP).

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0

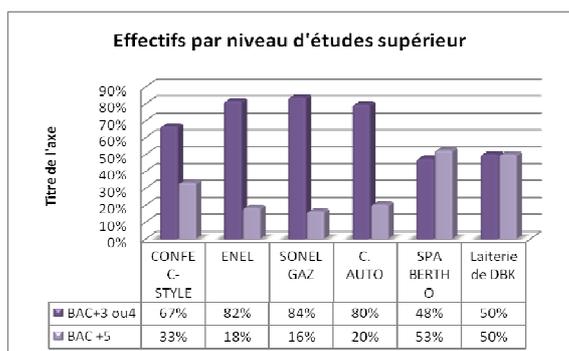


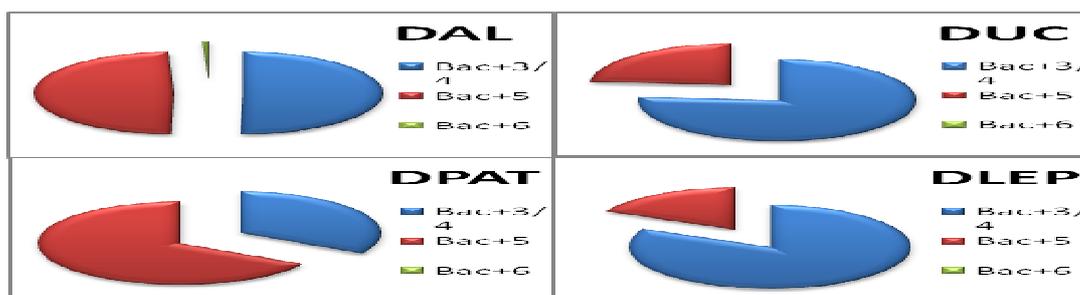
Figure 43 : Effectifs des diplômés de l'enseignement supérieur par niveau d'étude 2009 dans les entreprises

Tableau 30 : Effectifs des diplômés de l'enseignement supérieur par niveau d'étude dans chaque Commune 2009

Communes	Bac+3/4	Bac+5	Bac+6
<b>AZAZGA</b>	93%	7%	0%
<b>Beni Douala</b>	70%	20%	10%
<b>DBK</b>	73%	27%	0%
<b>L.N Irathen</b>	60%	30%	10%
<b>Maatkas</b>	70%	27%	0%

Les Commune emploient plus de 26% d'ingénieurs (Tableau 29), le reste des effectifs diplômés étant constitués des Bac+3 ou Bac+4 à l'exception de la commune d'Aazga qui n'emploie que 7% d'ingénieurs dans ses effectifs.

Figure 44 : Répartition des diplômés de l'université dans les directions de la Wilaya de TO en 2009.



Dans les directions de la Wilaya, la figure 44 montre que la DUC et la DLEP emploient un grand nombre de Bac +3/4 par rapport aux autres directions, la DPAT est la direction qui emploie le plus d'ingénieurs (65% de ses effectifs diplômés). La DAL en revanche emploie la même proportion de d'ingénieurs et de Bac +3/4.

### 3.2.3 Répartition par genre et niveau

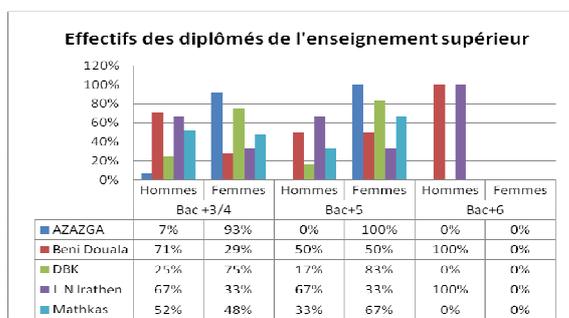


Figure 45 : Effectif des diplômés de l'enseignement supérieur par niveau de formation et par genre dans les Communes

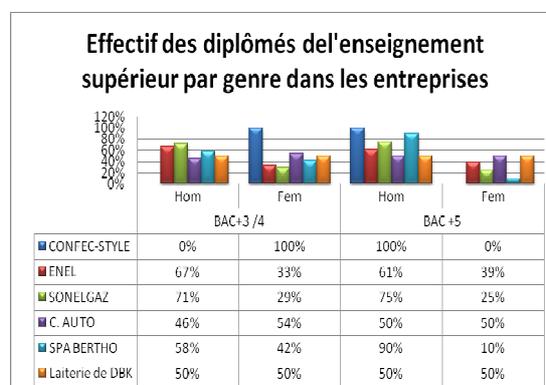


Figure 46 : effectif des diplômés de l'enseignement supérieur par diplôme et par genre dans les directions de Wilaya

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-O

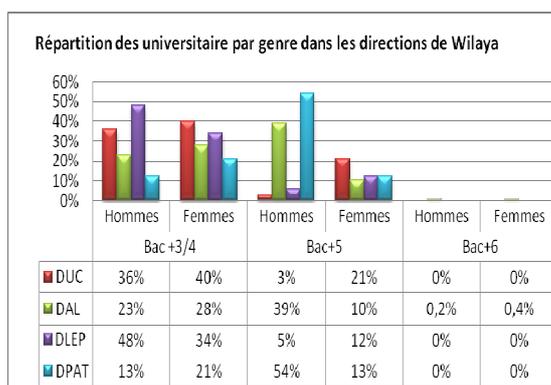


Figure 47 : Effectif des diplômés de l'enseignement supérieur par niveau de formation et par genre dans les entreprises

La répartition des effectifs de diplômés de l'enseignement supérieur (Bac+3/4 ou ingénieurs) met en évidence que les effectifs de femmes se rapprochent de ceux des hommes, et ce dans tous les organismes enquêtés. Cela nous renseigne sur le rôle de l'éducation dans l'insertion professionnelle féminine.

### 3.3 L'impact de l'éducation sur le développement territorial de la Wilaya de T-O

Cette dernière sous section sera consacrée à l'éducation dans la wilaya de T-O et à son impact sur son développement territorial. A cet effet, dans un premier temps seront présentés les niveaux d'études des responsables locaux que sont les dirigeants des collectivités locales et les responsables des entreprises. Dans un second temps sera examiné le lien entre l'éducation et les critères de recrutements dans les entreprises. En dernier, une tentative d'établir une liaison entre l'éducation et le développement territorial de la Wilaya de TO.

#### 3.3.1 Le niveau d'études des responsables des collectivités et entreprises

	Illettrés	Sans Bac	Universitaires
<b>Entreprises</b>	5%	22%	73%
<b>Communes</b>	0%	28%	72%
<b>Wilaya</b>	13%	27%	60%

Tableau 31 : Niveau d'étude des responsables dans les administrations et entreprises de la Wilaya de TO

Le tableau ci-dessus montre bien qu'en moyenne plus de 68% des dirigeants locaux disposent d'un niveau d'études supérieur. Les directions des Wilaya disposent du plus grand pourcentage de responsables illettrés (13%) ce qui n'est pas le cas des Communes enquêtées (0%).

Si on se réfère aux résultats signalés précédemment, on a noté que les effectifs globaux des directions de la Wilaya sont les plus riches en capital éducatif. Les Communes ne disposent que de 8% d'universitaires contre 37% d'universitaires pour les directions de Wilaya.

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0

### 3.3.2 Les critères de recrutement et les niveaux de salaires

Selon, la figure 44, 3 des directions de Wilaya sur 5, 3 entreprises sur 6 et 5 Communes sur 7 estiment que l'éducation est un critère déterminant dans le choix de recrutement ; soit un total de 11 sur 18 directions. Les autres organismes estiment que c'est juste un critère important.

Directions	Déterminant	Important	Moyenne Import	Sans import
D. Culture		•		
DUC	•			
DAL	•			
DLEP	•			
DPAT		•		
CONFEC-STYLE	•			
ENEL	•			
SONELGAZ	•			
C-AUTO		•		
BERTHO		•		
Laiterie-DBK		•		
AEH		•		
AZAZGA		•		
Beni Douala	•			
DBK	•			
L.N Irathen		•		
Maatkas		•		
Tizi-Ouzou		•		

Figure 48 : Importance donnée l'éducation (à travers le diplôme) par les collectivités et entreprises aux critères de recrutement.

Les tableaux 31, 32 et 33 présentent le classement donné (notés de 1 à 5 du plus important au moins important) par les organismes enquêtés de l'importance donnée aux critères de recrutement (niveau de formation, expérience, genre, dynamisme et facilité d'adaptation, ou autres : à définir par l'organisme).

Tableau 32: Classement donnée par Communes enquêtés de l'importance donnée aux critères de recrutement.

	Niveau formation	Expérience	Genre	Dynamisme/facilité d'adaptation	Autres
AEH	3	2	1	4	5
AZAZGA	1	1	5	1	5
Beni Douala	1	2	4	3	5
DBK	1	2	5	3	4 Lieu de résidence
L.N Irathen	1	4	4	1	5
Maatkas	1	2	5	4	3 (Social)
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>13</b>	<b>24</b>	<b>16</b>	<b>27</b>
<b>Classement</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>5</b>

## CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-0

Tableau 33 : Classement donnée par direction de Wilaya de l'importance donnée aux critères de recrutement.

Directions	Niveau de formation	Expérience professionnelle	Genre	Dynamisme, facilité d'adaptation	Autres
D. Culture	1	2	4	1	5
DUC	1	2	5	3	4
DAL	1	2	5	3	4
DLEP	5	4	1	2	3
DPAT	4	5	1	3	2
Total	12	15	16	12	18
Classement	1	2	3	1	4

Tableau 34 : Classement donnée par les entreprises de l'importance donnée aux critères de recrutement.

Raison sociale	Niveau de formation	Expérience	Genre	Dynamisme, facilité d'adaptation	Autres
CONFEC-STYLE	1	2	5	3	4
ENEL	1	2	4	3	5
SONELGAZ	1	3	4	2	5
C. AUTO	2	1	4	3	5
SPA BERTHO	1	2	4	3	5
Laiterie-DBK	1	2	2	2	5
Total	7	12	23	16	29
Classement	1	2	4	3	5

Le niveau de formation est classé par tous les organismes en première position (Note 1), l'expérience professionnelle en seconde position et le dynamisme et la facilité d'adaptation en troisième position.

### 3.3.3 Application au cas de la Wilaya de Tizi-Ouzou

#### A. Application de la théorie du capital humain au territoire de la Wilaya de T-O :

La théorie du capital humain (se référer au Chapitre 1) énoncée par G. Becker au début des années 1960 avait mis le lien entre l'éducation et la production. En assimilant l'éducation à un investissement, l'individu investit en lui-même pour améliorer ses gains sur le marché du travail, et la société (l'Etat algérien) investit en lui aussi, car tel que nous l'avons vu dans le chapitre 3, l'éducation est un bien public qui produit des externalités positives qui bénéficient au reste de la société. L'Etat algérien en s'investissant autant dans l'éducation pour tous contribue à l'investissement des individus en eux même et contribue également à l'accumulation des effets externes positifs pour l'ensemble de la société qui sont aussi profitables à l'économie.

#### **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-O**

Pour revenir à notre objet de recherche. On a essayé une application de la théorie micro économique du capital humain au territoire de la wilaya de T-O. Dans ce sens, on a intégré à nos questionnaires des questions qui mettent le lien entre niveau d'éducation et les critères de recrutement (Spence et Arrow) théorie du signal et théorie du filtre (voir les la figure 48 et les tableaux 31 à 33), et de faire le lien entre éducation et salaire (Becker), (se référer à l'Annexe 4, Tableau 1-2-3-4-5). Dans ces tableaux, les entreprises enquêtées ont établi une grille de salaire en fonction du niveau de scolarisation des employés. Chaque entreprise a défini sa propre grille de salaire.

C'est l'entreprise BERTHO qui verse les salaires les plus intéressants en fonction du diplôme détenu, et c'est Confec-Style qui tient le moins compte des diplômes détenus par ses employés dans sa grille de salaires.

Les résultats de cette analyse permettent de supposer que la théorie du capital humain initiée par Becker est vérifiée pour notre échantillon d'entreprise enquêtés. Les salariés des entreprises perçoivent une rémunération en fonction de leur niveau de scolarité et non en fonction de leur productivité, car les entreprises rémunèrent leurs salariés en tenant uniquement compte de leurs niveaux d'étude.

Il convient de signaler que dans le secteur public, il existe des grilles de salaires spécifiques qui dépendent d'autres critères qu'on n'a pas pu examiner dans ce travail.

On a également essayé d'appliquer la théorie du signal énoncée par Spence (1973) et prolongée par Arrow (1973) sous le nom de théorie du filtre, celle-ci en rupture avec la théorie du capital humain, considère que l'éducation a juste un rôle informatif et n'agit en rien sur la productivité des individus. Dans ce sens, le diplôme signale à l'employeur la productivité potentielle et non avérée de l'individu, signalée par sa réussite académique.

Les données présentées dans la figure 48 et les tableaux 32 à 34 nous permettent de conclure que dans les entreprises et les collectivités, le diplôme détenu par un candidat à un poste de travail est un critère déterminant de recrutement. Aussi notre étude permet d'affirmer que pour notre échantillon la théorie du signal est vérifiée, le diplôme représente un signe qui renseigne les employeurs de la productivité potentielle (incertaine de l'employé).

La théorie de segmentation du marché du travail introduite par Doeringer et Piore (1971-1973) soutenait que le marché du travail est segmenté en deux : un marché primaire qui regroupe des emplois qualifiés avec des salaires en rapport avec la productivité du travail, et un marché secondaire caractérisé par des emplois qui ne nécessitent pas une qualification spécifique et dont les niveaux de salaires restent modestes.

La théorie de la segmentation du marché du travail, en ce qui concerne le premier segment du marché, est beaucoup plus applicable dans des territoires à forte capacité d'innovation.

#### **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-O**

Dans cette optique, des personnes dotées d'un capital humain important (très qualifiées) ont la possibilité d'apporter de la valeur ajoutée dans leur travail. Dans le cas de la Wilaya de Tizi-Ouzou, qui est un territoire en développement, mais ne disposant pas d'un secteur manufacturier innovateur, il serait difficile d'appliquer cette théorie. Nonobstant ce constat de départ, on peut comparer les dispositifs d'emploi de jeune (au niveau des collectivités) et le marché de l'emploi qu'il véhicule au marché secondaire défini dans la théorie de la segmentation du marché du travail.

Ce marché secondaire de l'emploi dans la Wilaya de T-O est rémunéré très faiblement. Il pourrait cacher un chômage « déguisé » et c'est un marché réservé aux femmes peu qualifiées.

A la base, ce dispositif était destiné à faciliter l'insertion professionnelle des jeunes qui arrivent sur le marché du travail. Aussi il serait intéressant de suivre le parcours des personnes qui sont recrutées par les collectivités locales de la Wilaya de T-O et de voir si après avoir transité par les collectivités, ces personnes finissent par trouver un emploi stable et mieux rémunéré.

Il est aussi possible d'assimiler le marché de l'emploi qualifié (diplômés) initié par les entreprises et les collectivités au segment du marché primaire, rémunéré en fonction du diplôme (ou qualification) détenu par l'individu, mais l'absence d'innovation ou de valeur ajoutée conséquente limite cette transposition de la théorie de Doeringer et Piore sur le territoire de la Wilaya de T-O.

#### **B. Théorie du développement endogène application à la Wilaya de T-O**

Les économistes ont reconnu la difficulté de faire le lien entre l'éducation et la croissance/développement (Partie trois de la section 1 plus haut). La quantification de l'apport de l'éducation au développement territorial de la Wilaya de T-O a été la principale préoccupation de notre travail, les questionnaires distribués avaient pour finalité de collecter des données chiffrées sur la croissance des entreprises pour essayer de les rapporter aux qualifications de la main d'œuvre. Mais les organismes enquêtés n'ont pas fait l'effort de compléter le questionnaire qui leur a été adressé, ou peut être qu'elles ne disposaient pas des informations nécessaires pour y répondre.

Il est un peu regrettable de ne pouvoir établir à travers des données empiriques un lien entre l'éducation et le développement territorial de la Wilaya de T-O. En effet, on ne dispose pas d'indicateurs sur l'évolution de la croissance des entreprises. Nous avons intégré dans notre questionnaire, adressé aux entreprises, des questions sur ce point. La première question demandait aux entreprises de donner en moyenne l'évolution de leur chiffre d'affaire par décennies depuis leur création, mais celles-ci n'y ont pas répondu. Pour contourner cette

#### **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-O**

question, on a posé une seconde question concernant le rythme d'évolution de leur croissance. A ce titre, de 2000 à 2008, toutes les entreprises enquêtées estiment que leur activité est croissante.

Toutes les données collectées sur le service public d'éducation de la Wilaya de T-O (Chapitre 3) montre que l'alphabétisation de la population sur l'ensemble du territoire est en augmentation croissante. La démocratisation de l'enseignement supérieur en cours dans la Wilaya de T-O (qui présente les meilleurs taux nationaux de réussite au Bac ces dernières années).

A cet effet on peut se référer à ce qui a été énoncé plus haut (partie 3 de la section 1). Il est très difficile de faire un lien direct entre éducation et développement. L'éducation est un bien public qui produit des externalités positives, aussi une population éduquée peut facilement s'adapter aux impératifs de l'économie mondiale qui tend à se globaliser et dont les TIC est l'outil essentiel. Aussi la population de la Wilaya de T-O mieux dotées en capital humain pourra mieux s'intégrer au mouvement mondial.

L'effort d'alphabétisation de la population entrepris depuis l'indépendance en Algérie a eu la même ampleur en Kabylie. L'augmentation progressive des niveaux de qualification des employés des entreprises et des collectivités locales est un fait avéré. L'éducation est un bien collectif qui produit des externalités positives dont bénéficie l'ensemble de la société et plus particulièrement les économies des PVD.

Les théories du développement endogènes présentées dans la première section de ce chapitre s'accordent toutes (tous les modèles) sur le fait que le capital humain est une source de croissance des économies. Soit de façon direct : le modèle de Lucas qui fait un lien direct entre capital humain et croissance économique. Soit c'est l'éducation qui est à la base du progrès et de l'innovation technique qui sont la source de la croissance économique (modèles schumpétériens et modèle de variété des biens).

Aussi un lien indirect entre hausse du niveau de qualification de la main d'œuvre locale au niveau de la Wilaya de T-O et croissance/développement territorial peut être établi. Une main d'œuvre qualifiée est plus dynamique, sa propension à innover est plus importante, son adaptabilité aux changements internes et globaux est d'autant plus renforcée.

On a pu collecter des données sur le développement de la Wilaya de T-O, nombre d'infrastructures de soin, la dotation journalière en eau potable longueur de la voirie et l'assainissement par commune (Voir Annexes 4, Tableau 6 à 18). Ces tableaux (6 13 de l'annexe 4) montrent que les conditions de vie de la population et la satisfaction des besoins en service publics locaux est en évolution positive.

**C. Les TIC dans la Wilaya de T-O**

Les données relatives au TIC sont reportées dans les figures 35 à 37, celles-ci nous informe pour l'année 2008, du nombre d'abonnés au téléphone et internet. La figure 35 montre que mis à part Azazga et L.N Irathen le reste des communes ont presque atteint la saturation, car le nombre d'abonnés dépasse pratiquement la capacité ligne de la commune.

Le centre urbain de T-O compte le plus grand nombre d'abonnés à internet pour l'année 2008, le reste des communes ne sont pas assez connectées au plus grand réseau d'information du monde.

L'UMMTO a investi des montants importants pour doter l'université d'un réseau intranet (voir la Tableau 9). Cela est le signe de l'importance accordée aux TIC par l'UMMTO. C'est un indicateur de l'amélioration de la qualité de formation dispensée à l'université en investissant davantage dans les équipements pédagogiques. C'est un effort en faveur de l'amélioration de la qualité de formation proposée au sein de l'université.

### **Conclusion**

Au terme de ce chapitre sur l'apport de l'éducation au développement territorial de la Wilaya de Tizi-Ouzou. Nous avons abouti aux conclusions suivantes :

- Le pourcentage des diplômés dans la main d'œuvre locale est de 37% dans les directions de la Wilaya, 26% dans les entreprises et seulement 8% dans les Communes.
- Les entreprises sont les mieux dotées en nombre de dirigeants diplômés de l'enseignement supérieur. En effet, plus de 68% des dirigeants locaux au niveau des entreprises et des collectivités locales sont des universitaires. Avec 13% de dirigeants (les directeurs de Wilaya Désignés par l'Etat) illettrés, les directions de Wilaya se classent en dernier. En revanche, dans les communes tous les dirigeants (Le maire et ses adjoints élus) sont lettrés. cela nous renseigne sur le fait que la démocratie locale est au service du développement local. La population locale choisie des diplômés et des lettrés pour l'administrer au niveau des Communes, à l'inverse, dans la Wilaya les dirigeants désignés (directeurs de Wilaya) comportent plus de 13% d'illettrés.
- Les femmes diplômées de l'enseignement supérieur commencent à prendre place dans le monde du travail local et dans les entreprises, elles représentent en moyenne plus de 44% des effectifs de diplômés dans les entreprises. Dans le monde de l'entreprise, les effectifs sont dominés par les hommes, avec plus de 80% qui sont des illettrés et sans Bac.
- Au niveau des communes, les hommes illettrés représentent plus de 60%. En revanche, les diplômés femmes occupent plus de 55% des effectifs diplômés.
- D'autre part, dans les Wilaya, les hommes diplômés de l'enseignement supérieur sont plus nombreux que les femmes diplômés des universités.
- L'examen de la répartition des effectifs par dispositif d'emploi (CDI ou emplois-jeunes), permet de conclure que les emplois jeunes dans les collectivités locales sont principalement destinés aux femmes qui n'ont pas dépassées le niveau d'études secondaires. Tandis que, les hommes employé en CDI par les Communes sont majoritairement des illettrés et sans Bac.
- Les profils de formation (diplômes) les plus employés sont les licences et les TS (Bac+ 3/4). A l'exception de la DPAT et de BERTHO qui emploient plus de 60%

#### **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-O**

de diplômés ingénieurs. La pauvreté de la Wilaya de Tizi-Ouzou en activités industrielles, nécessitant l'emploi d'une main d'œuvre composée d'ingénieurs, justifie la tendance observée dans les différents organismes enquêtés et ce regain d'intérêt pour les ingénieurs.

Les résultats de cette analyse nous ont permis de confirmer que l'application de la théorie microéconomique du capital humain (initiée par Becker) est vérifiée pour notre échantillon d'entreprise enquêtés. C'est le diplôme qui détermine le niveau de salaire et non les capacités productives de chacun. Les salariés des entreprises perçoivent une rémunération en fonction de leur niveau de scolarité et non en fonction de leur productivité.

Notre étude permet d'affirmer que pour notre échantillon la théorie du signal est applicable. Le diplôme représente un signal qui renseigne les employeurs de la productivité potentielle (incertaine de l'employé). La théorie du signal énoncée par Spence (1973), selon les données présentées nous a permis de conclure que le diplôme détenu par un candidat à un poste de travail est un critère déterminant de recrutement, dans les entreprises et dans les collectivités.

Cependant, il serait difficile d'appliquer la théorie de segmentation du marché du travail introduite par Doeringer et Piore (1971-1973). La Wilaya de Tizi-Ouzou est un territoire en développement, ne disposant pas d'un secteur manufacturier innovateur. La comparaison des dispositifs d'emploi de jeune du secteur public et le marché de l'emploi qu'il véhicule au marché secondaire, définit dans la théorie de la segmentation du marché du travail, c'est un marché réservé aux femmes peu qualifiées destiné à l'origine à faciliter leur insertion professionnelle.

L'absence d'innovation ou de valeur ajoutée conséquente sur le territoire de la Wilaya de T-O, limite la transposition de la théorie de Doeringer et Piore. Pour l'assimilation du marché de l'emploi qualifié (diplômés), initié par les entreprises au segment du marché primaire, rémunéré en fonction du diplôme (ou qualification) détenu par l'individu.

En somme, les économistes ont reconnu la difficulté de faire le lien entre l'éducation et la croissance/développement. Ne disposant pas d'indicateurs sur l'évolution de la croissance des entreprises, Il est regrettable de ne pouvoir établir à travers des données empiriques un lien entre l'éducation et le développement territorial de la Wilaya de T-O. Cependant, L'éducation, quantifiée en nombre de diplômés chez les

#### **CHAPITRE IV : EDUCATION ET DEVELOPPEMENT TERRITORIAL DE LA WILAYA DE T-O**

principaux employeurs locaux, contribue à la croissance territoriale de la Wilaya de Tizi-Ouzou. L'éducation est un bien public qui produit des externalités positives. Une population éduquée peut facilement s'adapter aux impératifs de l'économie mondiale qui tend à se globaliser et dont les TIC est l'outil essentiel. La population de T-O mieux dotées en capital humain pourra mieux s'intégrer au mouvement mondial et contribuer au développement territorial de la Wilaya de T-O.

# Conclusion générale

### Conclusion générale

L'éducation a toujours été une préoccupation majeure en Algérie. Après l'indépendance, le pays avait amorcé un processus de démocratisation de l'accès à l'éducation. Les premières années postindépendance avaient été difficiles, marquées par un manque flagrant d'infrastructures et de moyens humains et matériels.

Dans le but de connaître la nature des liens existants entre l'éducation et le développement territorial de la Wilaya de T-O, une enquête de type quantitatif a été menée auprès des directions de Wilaya, des Communes, des entreprises et de l'UMMTO. Notre objectif était de mesurer la relation entre l'éducation qui se cristallise sous la forme d'un capital humain (capital éducatif) et le développement local de la wilaya de T-O.

En analyse économique, l'éducation est un investissement économique durable et de long terme. Pour Becker et Schultz, l'instruction permet d'augmenter les habiletés et la productivité des travailleurs et constitue une forme de capital humain. Les théories alternatives remettent en question cette relation entre l'éducation et la productivité de la main d'œuvre. Ces théoriciens (Spence, Arrow) voient que l'éducation n'est qu'un signal (un filtre) qui permet aux employeurs, dans la conjoncture d'une asymétrie informationnelle, d'estimer la productivité des postulants à l'emploi, à partir du diplôme qu'ils détiennent.

L'intégration de l'éducation, du savoir et de la connaissance dans l'analyse économique a permis l'émergence d'un nouvel âge du capitalisme. Succédant au fordisme, la nouvelle économie fondée sur le savoir et la connaissance, représente une révolution sans précédent. Le savoir et la connaissance représentent la principale source de développement et de croissance des économies. Grâce à son intelligence, son génie et son innovation, l'être humain qui est le principal créateur de savoir et de connaissance, est la pierre angulaire de ce système qui l'oblige à s'adapter de façon perpétuelle aux exigences d'une société en mutation.

C'est aux systèmes de formation et d'enseignement, producteurs de main d'œuvre qualifiée, qu'il incombe le mieux à préparer les jeunes ; de les

orienter vers les filières d'avenir, afin de répondre aux besoins de l'économie contemporaine.

Au terme de l'étude quantitative présentée dans ce travail, se dégagent les tendances suivantes :

La Wilaya de T-O a vu son système éducatif s'améliorer et devenir performant. Les données statistiques présentées dans ce travail ont montré que les effectifs d'élèves et d'étudiants étaient croissants depuis l'indépendance jusqu'au début des années 2000. Depuis, les effectifs se stabilisent et commencent à décliner pour l'enseignement primaire moyen et secondaire. Pour ce qui est de l'enseignement supérieur, les effectifs restent en constante augmentation.

Les dépenses d'éducation dans les communes de T-O restent stables en fonctionnement et sont décroissantes en investissement en raison de la baisse progressive des effectifs dans l'enseignement primaire et secondaire.

Depuis l'année 2000, L'UMMTO a bénéficié d'un programme conséquent d'investissement dans le cadre des plans successifs de relance économique. Les données empiriques collectées dans le cadre de notre recherche montrent bien l'importance de ses investissements.

Les taux de scolarisation sont en augmentation positive. Cependant, le nombre d'enfants scolarisés est en baisse pour la dernière décennie. Les taux d'encadrement s'améliorent d'année en année dans le secteur de l'éducation nationale, mais il se détériore dans l'enseignement supérieur.

L'ensemble des indicateurs de qualité de l'enseignement examinés dans ce travail montre une nette amélioration du service public d'éducation dans la Wilaya de T-O. L'importance des investissements réalisés depuis l'indépendance dans le secteur éducatif algérien, commence à porter ses fruits. La réorientation de la politique éducative algérienne de la gestion des flux (1962-1998) à l'investissement dans la qualité de l'enseignement (1999 à nos jours) est clairement appliquée sur le territoire de la Wilaya de T-O.

Concernant l'apport de l'éducation au développement territorial de la Wilaya de Tizi-Ouzou. Le pourcentage des diplômés dans la main d'œuvre locale est de 37% dans les directions de la Wilaya, 26% dans les entreprises et seulement 8% dans les Communes. Les entreprises sont les mieux dotées en nombre de dirigeants diplômés de l'enseignement supérieur. En effet, plus

## **Conclusion générale**

de 68% des dirigeants locaux au niveau des entreprises et des collectivités locales sont des universitaires.

La femme diplômée de l'enseignement supérieur commencent à prendre place dans le monde du travail local. Elles représentent en moyenne plus de 44% des effectifs de diplômés dans les entreprises. Au niveau des communes, les femmes diplômées occupent plus de 55% des effectifs.

L'examen de la répartition des effectifs par dispositif d'emploi (CDI ou emplois-jeunes) permet de conclure que les emplois jeunes dans les collectivités locales sont principalement destinés aux femmes qui n'ont pas dépassées le niveau d'études secondaires.

Les profils de formation des diplômés les plus employés sont les licences et les TS (Bac+ 3/4) dans tous les organismes enquêtés.

Les résultats de cette analyse nous ont permis de confirmer que l'application de la théorie micro économique du capital humain (initiée par Becker) est vérifiée pour notre échantillon d'entreprise enquêtés. C'est le diplôme qui détermine le niveau de salaire et non les capacités productives de chacun. Les salariés des entreprises perçoivent une rémunération en fonction de leur niveau de scolarité et non en fonction de leur productivité.

Notre étude permet d'affirmer que pour notre échantillon la théorie du signal est applicable. Les données présentées permettent de conclure que le diplôme détenu par un candidat à un poste de travail est un critère déterminant de recrutement, dans les entreprises et dans les collectivités. Cependant, il est difficile d'appliquer la théorie de la segmentation du marché du travail introduite par Doeringer et Piore (1971-1973). L'absence d'innovation ou de valeur ajoutée conséquente sur le territoire de la Wilaya de T-O, limite la transposition de cette théorie à la Wilaya de T-O.

En somme, les économistes ont reconnu la difficulté de faire le lien entre l'éducation et la croissance/développement. L'éducation étant un bien public qui produit des externalités positives. Une population éduquée peut facilement s'adapter aux impératifs de l'économie mondiale qui tend à se globaliser et dont les TIC sont l'outil essentiel. La population de T-O mieux dotée en éducation et plus éduquée pourra mieux s'intégrer au mouvement mondial et contribuer au développement territorial de la Wilaya de T-O.

Ne disposant pas d'indicateurs sur l'évolution de la croissance des entreprises, Il est regrettable de ne pouvoir établir à travers des données

empiriques un lien entre l'éducation et le développement territorial de la Wilaya de T-O. Cependant, l'éducation, quantifiée en nombre de diplômés chez les principaux employeurs locaux, contribue à la croissance territoriale de la Wilaya de Tizi-Ouzou.

Les indices de développement (voir annexe 4, tableau 7 à 18), telle que la desserte en eau potable ; le raccordement à l'assainissement et la longueur de la voirie sont en évolution positive, la satisfaction des besoins de la population sont en augmentation. Cela nous renseigne sur l'amélioration de la satisfaction en bien et services publics.

Dans le cadre de ce travail le lien entre l'UMMTO et le développement territorial de la Wilaya de T-O n'a pas pu être fait. Refermée sur elle-même. L'université a peu de liens directs avec son territoire d'ancrage, elle donne l'image d'être excentré de son territoire, car les programmes pédagogiques sont déterminés au niveau national et non en rapport avec les besoins de main d'œuvre locale. Puis les relations universités entreprises (stages, définition des formations en lien avec les besoins des entreprises) n'ont pas pu être établies dans ce travail.

L'effet positif de la présence des étudiants en cours d'année scolaire sur le territoire local (plus de 35 milles étudiants) viennent booster la consommation locale de biens et services sur le territoire de la Wilaya.

Tous ces éléments ont un effet sur le développement territorial de la Wilaya, mais les dirigeants locaux n'en prennent pas conscience. L'élément déclencheur du développement serait la collaboration et la synergie entre les différents acteurs du développement : Etat, collectivités locales, élus locaux, associations de village et entreprises avec l'université instigatrice et productrice d'un véritable capital éducatif au service du développement territorial.

Les changements majeurs qui caractérisent la vie humaine en ce début de siècle contraignent les économies locales (Wilaya de T-O) à prendre en considération certaines mutations nationales et globales.

L'abandon par l'Algérie de l'économie planifiée et des modes de gestion centralisée et l'avènement de l'économie de marché, avec toutes les mesures socio-économiques qui la caractérisent et l'accompagnent (réduction des dépenses publiques, ajustement structurel, restructuration industrielle, démonopolisation du commerce extérieur, privatisation,...). L'ensemble de

## **Conclusion générale**

ces éléments appellent l'éducation à préparer le futur citoyen à vivre dans cet environnement et à s'y adapter;

La mondialisation de l'économie, qui exige de l'éducation la préparation adéquate des individus et de la société à la compétition impitoyable qui se profile au seuil du 21<sup>e</sup> siècle. La prospérité économique des nations dépendra essentiellement du volume et de la qualité des connaissances scientifiques et des savoir-faire technologiques qu'elles auront intégrés;

Le développement rapide des connaissances scientifiques et technologiques ainsi que des moyens modernes d'information et de communication, dont l'impact sur l'évolution des professions appellent l'éducation à axer ses programmes et ses méthodes pédagogiques sur le développement des capacités d'analyse, de raisonnement, d'argumentation et de synthèse qui permettent l'adaptation à cette évolution des professions.

l'avènement du pluralisme politique implique pour le système éducatif la préparation des jeunes générations à une perception juste du concept de démocratie et de tout ce qu'il sous-tend comme valeurs et attitudes au service d'une société irriguée par son identité nationale et tendue vers le mieux-être et la modernité;

Pour faire face à l'ensemble de ces défis, l'éducation est sans conteste l'unique solution qui se profile pour la wilaya de T-O et pour le pays dans tout son ensemble.

# Bibliographie

**1. Ouvrages et articles**

- ARCHAMBAULT. J.P, *Economie du savoir coopération ou concurrence*, In :[http://www.freescape.eco.org/biblio/article.php3?id\\_article.184](http://www.freescape.eco.org/biblio/article.php3?id_article.184). Mis en ligne en fevrier 2004.
- Archambault. J.P, Les TIC, la formation et le partage des savoirs ? Vers une économie de la connaissance, in : MEDIALOGUE N° 49, mars 2004. In : <http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0403a.htm>
- AYDALOT Philippe, *Économie régionale et urbaine*, éd. Economica, .Paris, 1985.
- AZAIS. C, CORSANI. A, DIEUAIDE. P, *Vers un capitalisme cognitif : entre mutation du travail et territoire*, éd : L'harmattan 2001, 283p.
- BELMIHOUB. M C, Rapport sur l'innovation dans l'administration, 2004. <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/un/unpan016107.pdf>.
- BENHARET,I, Le système éducatif algérien, <http://www.umc.edu.dz/vf/images/cahierlapsi/num5/02.pdf>
- BLAUG. Mark, *La méthodologie économique*, éd. Economica, paris 1982, 1984 pour la traduction, 285p.
- BOISVERT Michel, « L'analyse économique régionale, un éventail de concepts anciens et nouveaux », in M.-U. Proulx (sous la direction de), *Le phénomène régional au Québec*, Sainte-Foy, PUQ, 1996.
- BOUFELDJI. A, « L'économie du savoir, la globalisation et le travail », in *Revue du CREAD*, n° 65/ 2003.
- BOURRAS. Isabelle, « La certification dans les théories économique : quelle place ? Quelle pertinence pour la formation continue », in, document du Céreq : La certification nouvel instrument de la relation formation- emploi un enjeu français et européen, josiane Teissier .José Rose (éditeur), Relief 16, juillet 2006, 134p
- BOUSLIMANI. A : « La régulation systémique à l'épreuve de la problématique éducation-développement vers l'élaboration de la notion de système social d'accumulation,in, *Economie et sociétés*, Mars 2002.
- BRASSEUL Jacques, *Introduction à l'économie du développement*, Armand Colin, 2008.
- CASPARD. P, *l'investissement intellectuel essai sur l'économie de l'immatériel*, éd Economica 1988, Paris, 185p.
- CHARAUD. Anne-Marie, BOUDER. Annie et KIRSH.J-L, « Le titre, la compétence, l'emploi : normes et usages de la certification », In, Céreq, Bref N 144, novembre 1995. <http://www.cereq.fr>

- COHEN Elie et HENRY Claude, *Service public, secteur public*, éd ; La documentation française, Paris, 1997, 105p.
- DRUCKER Peter, *Au-delà du capitalisme, la métamorphose de la fin de siècle*, éd Dunod, Paris 1993, 240p.
- Encarta 2007 sur CD- Microsoft Encarta, ©1993-2006 Microsoft Corporation .
- EPINGARD. P, *L'investissement immatériel cœur d'une économie fondée sur le savoir*, CNRS edition, Paris 1999, 2002, 247p.
- Ferroukhi. D. Evaluation des performances internes du système de formation supérieure à travers quelques indicateurs, MESRS, 1995.
- FORAY. D, *L'économie fondée sur la connaissance*, éd : La Découverte et Syros, Paris 2000, 124p.
- GAMEL. Claude, « Et si l'université n'était qu'un filtre ? actualité du modèle d'Arrow », *Revue de l'institut d'économie publique de l'IDEP de l'université de Marseille*, n° 6, 2002, pp 41-69.
- GARY. S. et BECKER, « voir la vie de façon économique », *L'essentiel dans la revue des études humaines*, N° 13, février 2003.
- GONTCHAROFF. G., *Dix territoires d'hier et d'aujourd'hui pour mieux comprendre le développement local*, ADELS, 2009
- GORZ.A, *Economie de la connaissance, exploitation des savoirs*, in : [http://www.mittitudes.samizalat.net/article.php3id\\_article=1284](http://www.mittitudes.samizalat.net/article.php3id_article=1284).
- GORZ. A, *L'immatériel connaissance, valeur et capital*, éd Galilée, Paris 2003, 153p.
- GRAVOT. Pierre, *Economie de l'éducation*, éd Economica, Paris 1993, 244p.
- GUEDON. Marie-José et al, *Sur les services publics*, ECONOMICA, Paris, 1982.
- HAYEK. F. A, *Economie et connaissance*,\_ Allocation présidentielle prononcée devant le London economic club en 1931, publiée dans *économica IV* (nouvelle série 1937), pp. 31-54.
- HUREAU Pascal, « Les français se sentent-ils usagers ou clients de service publics », *Revue des problèmes économiques*, N° 264 du 17 nombre 1999.
- JAOUL. Magali, « Enseignement Supérieur et Marché du Travail, Analyse Economique de la Théorie de L'engorgement », *Economie et prévisions*, N° 166, 5-2004, pp 39-57.
- JAROUSSE J. P., LEROY-AUDOIN. C., « Les nouveaux outils d'évaluation ». In, *Education et formation, L'apport de la recherche aux politiques éducatives.* , CNRS éditions. Paris 1999.
- KATEB Kamel, *Ecole, population et société en Algérie*, L'Harmattan 2005.

- KNIGHT. Frank. H, « What is truth in economics », *the journal of political economy*, <http://www.compilerpress.atfreeweb.com/Anno%20Knight%20What%20is%20Truth%20in%20Economics%20JPE%201940.htm>, vol 48, N 1, fevrier 1940, pp 1-32.,
- KNIGHT. Frank. H, « Professor Hayek and the theorie of investment », in: *Economic journal*, march 1935, pp 77-94. <http://www.msu.edu/~emmettr/fhk/>
- LACHAUMLE. J.F, BOITEAU.C, PAULIAT.H, *Grands services publics*, in: <http://socserv.mcmaster.ca/econ/ugcm/3ll3/veblen/vebfish2.htm>
- LACOSTE. I, *Education et croissance*, ed. Economica, 2005.
- LAFONTAINE Danièle (1995), « Trois prismes du développement et leurs orientations normatives : pour une éthique de l'accompagnement », in J. Dufour, J.-L. Klein, M.-U. Proulx et A. Rada-Donath (sous la direction de), *L'éthique du développement : entre le l'éphémère et le durable*, Chicoutimi, GRIR/UQAC
- LASSEDA Elena, *Oser un nouveau développement, au-delà de la croissance et de la décroissance*, Bayard, 2010
- LAUTIER Bruno. TORTAJADA Ramon, *Ecole, Force de travail et salariat*, 1972, France PUG, 205p.
- LEBAS. Ch, « La croissance des économies fondées sur la connaissance : information, codification et spécification », in, *Economie et société*, n° 12/ 2004.
- LEMISTRE Philippe, « Fonctionnement des marchés et économie du travail », *Notes du laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les ressources humaines et l'emploi Snrc* (<http://lirhe.univ-tlse1.fr/publications/notes2000.htm>), 2006-2007.
- LEVEQUE François , « Concepts économiques et concepts juridiques de notation de service public », CERNA, <http://www.ensmp.fr>
- MAUNOURY. J.L, *Economie du savoir*, éd : Armand Colin, Paris, 1972, 447P.
- MARSHALL Alfred, *Principes d'économie politique*, livre I (1890), traduction de F. Sauvaire Jourdan (1906), édition électronique Mchintosh, 158p.
- MARX. Karl, Critique de l'économie politique (1859), in, <http://www.marxists.org/francais/marx/works/1859/01/km18590100a.htm>
- MARX. Karl, *Le capital*, édition populaire, par Julien Borchadt, texte français établit par J.P Samson, PUF 1970, 488p.
- MARX. K, *Le capital : livre premier*, édition social, paris 1976, 762p.
- OUZIEL. Jacky, « La Valorisation du Capital Humain » In : La revue : Problèmes Economiques, N 2795, février 2003, pp 23-28.
- PEROUX François, *Dictionnaire économique et social*, Hatier, 1990.

- PERROUX. François, *l'économie du XX<sup>e</sup> siècle*, Paris, PUF, 1964.
- Rapport du CNES 2008, Rapport national sur le développement humain 2008  
[http://www.dz.undp.org/publications/national/Rapport\\_CNES2008.pdf](http://www.dz.undp.org/publications/national/Rapport_CNES2008.pdf)
- RIBOUD. Michelle, *Accumulation de Capital Humain*, éd. Economica, Paris 1978, 209p.
- PAULRE . B, *Enjeux et dilemme de l'économie cognitive*, Matisse - I.S.Y.S ; U.M.R, université Paris 1 – C.N.R.S n° 8595 , in: <http://www.Cons-dev .org/elearning/ando/glos/9B.html>.
- PONDAVEN Claude, *Economie des administrations publiques*, GUJAS, 1995.
- POULAIN. Edouard, « Le capital humain, d'une conception substantielle à un modèle représentationnel », *Revue économique N-1*, Vol 52, 2001-1, (<http://www.cairn.info/accueil.php>).
- RIST Gilbert *Le développement : histoire d'une croyance occidentale*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1996, 462 p.
- SHULTZ O T, « investment in Human capital », *The American Economic Review*, Vol 51, Number 1, p 1\_17, March 1961, in: La théorie du capital humain, et le gouvernement des entreprises, EM Lyon ([www.EM.lyon.com](http://www.EM.lyon.com))
- SHULTZ. T. W, « Investement in Human Capital» *American economic review*, vol 51, N 1, 1951, p 1.in: T. W. Shultz by James R. Walker, university of Wisconsin-Madison, april 20,2007. in: (<http://www.ssc.wisc.edu/~walker/research/schultz9.pdf>)
- SAUSSOIS Jean-Michel, *Les transformations des attentes face à l'école*, In , Problèmes économique N° 2.735. Novembre 2001.
- SMITH. Adam, *Recherche sur la nature et les causes des richesses des nations*, éd. Economica, Paris 2000. 293p.
- STIGLITZ, SEN, FITOUSSI, "Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress", 2009. [http://www.stiglitz-sen-fitoussi.fr/documents/rapport\\_anglais.pdf](http://www.stiglitz-sen-fitoussi.fr/documents/rapport_anglais.pdf).
- UZUNIDIS. D, *L'innovation et économie contemporaine*, éd De Boeck université, Bruxelles 2004, 270 p.
- VANDENBURGHE. V : « Economie du capital humain ; analyse microéconomique et évaluation des politiques », notes de cours à l'université catholique de Louvière, 1993, [http://www2.econ.ucl.ac.be/~sexvdb/Econ2233pdf/EconEduc\\_EconALL.pdf](http://www2.econ.ucl.ac.be/~sexvdb/Econ2233pdf/EconEduc_EconALL.pdf)
- VASSELIN. F, *Production de connaissance : approche en termes de valorisation économique*, in, <http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsid=16378795>

- VICENTE. J, *Economie de la connaissance*, in : [http //www.univ-tlse1.fr/lereps/present/vicente.html](http://www.univ-tlse1.fr/lereps/present/vicente.html).
- VELBEN. THORSTEIN. b, « Fisher's capital and income », in: *Political science quarterly*, 1908, V: 23, p 3
- VERON Jean-Bernard, *L'aide au développement face à la guerre, Focus stratégique n° 7*, publication de l'Institut français des relations internationales, mai 2008, 37 p .
- VERZOLA. R, *Economie de l'information*, in : [http//www.vecam.org](http://www.vecam.org).
- X. *Connaissance (philosophie)*, in , [http://fr.wikipedia.org/wiki/Connaissance\\_\(philosophie\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Connaissance_(philosophie))

## **2. Thèses**

- BENYAHOU. M, *La formation professionnelle dans son environnement national et local : mutations et illustration par le cas de la Wilaya de Tizi-Ouzou*, 2004.
- CARMANZI Pierre Canisius, *Influence du Capital Humain et du Capital Social sur les Caractéristiques de l'emploi chez les diplômés poste secondaires au Canada*, thèse présenté à l'université Laval, Canada, avril 2006.
- PERUCHET. Aurélien, *Investir Dans une thèse Capital Humain ou Capital Culturel* , Thèse de doctorat, université de Bourgogne, décembre 2005.
- SULEMAN Fátima, *La production et la valorisation des compétences*, Thèse pour le doctorat à l'université de Bourgogne, Lisbonne décembre 2003 à ISCTE, 263p. <http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/04/20/85/PDF/04056.pdf>

## **3. Dictionnaires et encyclopédies**

- Dictionnaire de l'information, Serge. Cacaly et all. 2 nd éd Armand Colin, Paris 2006.
- Dictionnaire de l'autre économie, sous la direction J.L. Laville et A. D. Cattali, éd Des Clés de Brouwer 2005.
- Dictionnaire HACHETTE, édition illustrée 2003.
- Dictionnaire Le Robert Micro Poche, Montréal. Canada, 1983.
- Le plus petit Larousse 1980.

#### **4. Rapports, textes de loi et documentation internet**

- M. LEVY, J.P JOUYET, Rapport de la commission sur l'économie de l'immatériel, [ec.europa.eu/internal market/copyright/docs/link/immaterial.fr.pdf](http://ec.europa.eu/internal_market/copyright/docs/link/immaterial.fr.pdf).
  - Nouveau programmes « Recenser sur les savoirs, mais de quel savoir parle-t-on ? in : [http://gfen. Asso.fr/document ligne/programmes\\_08/recentrer.html](http://gfen.asso.fr/document_ligne/programmes_08/recentrer.html).
  - <http://fr.wikipedia-org/wiki/savoir>.
  - Economics of science in <http://cba.unomaha.edu/faculty/adiamond/WEB/DiamondPDFs/PalgraveEconSci07.pdf>
  - Collection statistique N° 66 par Rabah Brahim. ONS. 1994
  - Démographie : Projections de population 1990-2020. Collections statistiques N° 66. ONS. 1994
  - Rapport de l'OCDE, 2002, Société du savoir et gestion des connaissances, enseignement et compétences, publication de l'OCDE, 293p.
- Rapport du CNES 2008, Rapport national sur le développement humain 2008 [http://www.dz.undp.org/publications/national/Rapport\\_CNES2008.pdf](http://www.dz.undp.org/publications/national/Rapport_CNES2008.pdf)
- Rapport sur l'innovation dans l'administration, 2004. <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/un/unpan016107.pdf>
  - Ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation.
  - Décret N° 76-67 du 16 Avril 1976 relatif à la gratuité de l'éducation
  - Décret N° 76-66 du 16 Avril 1976 relatif au caractère obligatoire de l'enseignement fondamental.
  - LOI D'ORIENTATION SUR L'EDUCATION NATIONALE, Loi n° 08-04 du 23 janvier 2008 portant loi d'orientation sur l'éducation nationale. Art 2.
  - Décret N° 76-70 du 16 Avril 1976 portant organisation et fonctionnement de l'école préparatoire.
  - Décret N° 76-71 du 16 Avril 1976 portant organisation et fonctionnement de l'école fondamentale.
  - .- Loi du 12-07 de février 2012 relative à la Wilaya.

# Annexes

**Annexe 1 : Questionnaire adressé aux directions de la Wilaya de T-  
O**

## Questionnaire adressé aux Directions de Wilaya

**UNIVERSITE MOULOUD MAMMARI DE TIZI-OUZOU**  
**Faculté des Sciences Economiques et des Sciences de Gestion**  
**Département des Sciences Economiques**  
**Poste-Graduation / Option : EPL-GCL**

Monsieur le directeur;

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de magister en option : « Economie Publique Locale et Gestion des Collectivités Locales ». Nous vous prions de bien vouloir renseigner le présent questionnaire en y apportant le plus de soin et précision possible afin de nous permettre d'enrichir la partie empirique de notre travail portant sur le thème : « Educatide Territoire et Développement Local : cas de la wilaya de Tizi-Ouzou ».

L'objectif de notre enquête est d'identifier la contribution du niveau d'étude et du capital humain au développement économique de la wilaya.

Je ne saurais vous exprimer l'importance que j'attache à la réalisation de ce travail et vous remercie vivement par avance pour votre précieuse et aimable collaboration et de bien vouloir renseigner ce questionnaire.

Veillez agréer, monsieur le directeur l'assurance de ma parfaite considération.

**Nom : AIT MIMOUNE**  
**Prénom : Safia**

2008/2009

## I. Identification de la Direction de Wilaya :

1. Dénomination de la Direction

.....

2. Description des missions principale exercées au sein de la Wilaya

.....

## II. Infrastructures scolaires implantées sur le territoire de la Wilaya

3. Nombre d'écoles primaires

.....

4. Nombre d'écoles secondaires

.....

5. Nombre de Lycées

.....

6. Pour les Collèges :

a. Nombre de classes disponibles :.....

b. Taux d'occupation des classes pour l'année en cours.....

c. Ces écoles sont elles équipées de cantines scolaires

- Oui  Non

d. Si oui combien d'écoles en sont équipées .....

7. Pour les Lycées :

a. Nombre de classes disponibles :.....

b. Taux d'occupation des classes pour l'année en cours.....

c. Ces écoles sont elles équipées de cantines scolaires

- Oui  Non

d. Si oui combien d'écoles en sont équipées .....

## III. Rôle de la Wilaya dans le secteur éducatif

8. Budget de la Wilaya pour les années (réalisations si possible) :

Années	1990	1995	2000	2005	2007ou 2008
Total du budget					
Budget de fonctionnement					
Budget d'équipement					
Total traitements et salaires					

9. Montant des dépenses de la Wilaya en infrastructures scolaires pour les années :

Années	Montants	
	Equipement (nouvelles Collèges)	Fonctionnement
1990		
1995		
2000		
2005		
2007 ou 2008 (si disponible)		

**IV. Personnel de la Wilaya**

10. Nombre total de fonctionnaires

Total ..... Dont femmes.....

11. Répartition du personnel

a. Fonctionnaires permanents :

Total ..... Dont femmes.....

b. pré emploi :

Total ..... Dont femmes.....

c. IAIG :

Total ..... Dont femmes.....

12. Niveau d'étude des fonctionnaires de la Wilaya :

a. Sans diplômes :

	Total commune		Permanents		Pré emploi		IAIG	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Illettrés								
Niveau primaire et moyen								
Niveau secondaire								

b. Diplômés :

- Formation professionnelle :

	Total commune		Permanents		Pré emploi		IAIG	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
2000								
2005								
2007 ou 2008								

- Universitaires :

**Année 2000**

Diplômes	Total commune	Permanents	Pré emploi	IAIG
----------	---------------	------------	------------	------



15. Lors des recrutements sur concours le niveau de formation du futur fonctionnaire est une caractéristique : (cocher la case correspondante)

- Déterminante.....
- Importante.....
- De moyenne importance.....
- Sans importance.....

**1. Lors du recrutement de nouveaux fonctionnaires les critères de choix en plus du concours, seraient : (Veuillez classer ces critères du moins important au plus important de 1 à 5)<sup>1</sup>**

- Niveau de formation Note attribuée (...)
  - Expérience professionnelle Note attribuée (...)
  - Genre (Homme/Femme) Note attribuée (...)
  - Divers (dynamisme, facilité d'adaptation...) Note attribuée (...)
  - Autres et lesquels ? (veuillez les indiquer ci-dessous) Note attribuée (...)
- .....
- .....

---

<sup>1</sup> Soit la note (1) pour le premier critère de choix et la note (5) pour le critère de moindre importance.

## **Annexe 2 : Questionnaire adressé aux Communes**

## Questionnaire adressé aux Communes

**UNIVERSITE MOULOU D MAMMERI DE TIZI-OUZOU**  
**Faculté des Sciences Economiques et des Sciences de Gestion**  
**Département des Sciences Economiques**  
**Poste-Graduation / Option : EPL-GCL**

Monsieur le Maire ;

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de magister en option : « Economie Publique Locale et Gestion des Collectivités Locales ». Nous vous prions de bien vouloir renseigner le présent questionnaire en y apportant le plus de soin et précision possible afin de nous permettre d'enrichir la partie empirique de notre travail portant sur le thème : « Educatide Territoire et Développement Local : cas de la wilaya de Tizi-Ouzou ».

L'objectif de notre enquête est d'identifier la contribution du niveau d'étude et du capital humain au développement économique de la wilaya.

Je ne saurais vous exprimer l'importance que j'attache à la réalisation de ce travail et vous remercie vivement par avance pour votre précieuse et aimable collaboration et de bien vouloir renseigner ce questionnaire.

Veillez agréer, monsieur le maire l'assurance de ma parfaite considération.

**Nom : AIT MIMOUNE**  
**Prénom : Safia**

2008/2009

**I. Identification de la Commune :**

1. Dénomination de la Commune

.....

2. Chef lieu de Commune

.....

3. Superficie de la Commune

.....

4. Nombre d'habitants

Total : ..... Dont femmes : .....

**II. Infrastructures scolaires implantées sur le territoire de la Commune**

5. Nombre d'écoles primaires

.....

6. Nombre d'écoles secondaires

.....

7. Nombre de Lycées

.....

8. Pour les écoles primaires :

a. Nombre de classes disponibles : .....

b. Taux d'occupation des classes pour l'année en cours.....

c. Ces écoles sont elles équipées de cantines scolaires

- Oui  Non

d. Si oui combien d'écoles en sont équipées .....

**III. Rôle de votre Commune dans le secteur de l'éducation :**

9. Budget de la commune pour les années (réalisations si possible) :

Années	1990	1995	2000	2005	2007ou 2008
Total du budget					
Budget de fonctionnement					
Budget d'équipement					
Total traitements et salaires					

10. Montant des dépenses de la Commune en infrastructures scolaires pour les années :

Années	Montants	
	Equipement (nouvelles écoles)	Fonctionnement
1990		
1995		
2000		
2005		
2007 ou 2008 (si disponible)		

**IV. Personnel de la Commune :**

11. Nombre total de fonctionnaires

Total ..... Dont femmes.....

12. Répartition du personnel

a. Fonctionnaires permanents :

Total ..... Dont femmes.....

b. pré emploi :

Total ..... Dont femmes.....

c. AIJ :

Total ..... Dont femmes.....

13. Niveau d'étude des fonctionnaires de la Commune :

a. Sans diplômes :

	Total commune		Permanents		Pré emploi		IAIG	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Illettrés								
Niveau primaire et moyen								
Niveau secondaire								

b. Diplômés :

- Formation professionnelle :

	Total commune		Permanents		Pré emploi		IAIG	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
2000								
2005								
2007 ou 2008								

- Universitaires :

**Année 2000**

Diplômes détenus par les fonctionnaires de la Cne	Total commune		Permanents		Pré emploi		IAIG	
	Total	Femmes	Total	Femmes	Total	Femmes	Total	Femmes
Techniciens supérieurs								
Licenciés								
DEUA								
Ingénieurs								
Magister								

Docteur et plus								
-----------------	--	--	--	--	--	--	--	--

**Année 2005**

Diplômes détenus par les fonctionnaires de la Cne	Total commune		Permanents		Pré emploi		IAIG	
	Total	Femmes	Total	Femmes	Total	Femmes	Total	Femmes
Techniciens supérieurs								
Licenciés								
DEUA								
Ingénieurs								
Magister								
Docteur et plus								

**Année 2007 ou 2008**

Diplômes détenus par les fonctionnaires de la Cne	Total commune		Permanents		Pré emploi		IAIG	
	Total	Femmes	Total	Femmes	Total	Femmes	Total	Femmes
Techniciens supérieurs								
Licenciés								
DEUA								
Ingénieurs								
Magister								
Docteur et plus								

14. Niveau d'étude des trois premiers responsables de la commune (nombre entre parenthèses)

Sans diplôme (.....)                      Sans BAC (.....)  
 Formation professionnelle (.....)                      Universitaire (.....)

15. Estimez vous votre commune bien dotée en capital humain ?

.....  
 .....

16. Lors des recrutements sur concours le niveau de formation du futur fonctionnaire est une caractéristique : (cocher la case correspondante)

- Déterminante.....
- Importante.....
- De moyenne importance.....
- Sans importance.....

**1. Lors du recrutement de nouveaux fonctionnaires les critères de choix en plus du concours, seraient : (Veuillez classer ces critères du moins important au plus important de 1 à 5)<sup>1</sup>**

- |   |                      |
|---|----------------------|
| • Niveau de formation                                     | Note attribuée (...) |
| • Expérience professionnelle                              | Note attribuée (...) |
| • Genre (Homme/Femme)                                     | Note attribuée (...) |
| • Divers (dynamisme, facilité d'adaptation...)            | Note attribuée (...) |
| • Autres et lesquels ? (veuillez les indiquer ci-dessous) | Note attribuée (...) |

.....  
.....

---

<sup>1</sup> Soit la note (1) pour le premier critère de choix et la note (5) pour le critère de moindre importance.

## **Annexe 3 : Questionnaire adressé aux entreprises**

## **Questionnaire adressé aux entreprises**

**UNIVERSITE MOULOUD MAMMARI DE TIZI-OUZOU**  
**Faculté des Sciences Economiques et des Sciences de Gestion**  
**Département des Sciences Economiques**  
**Poste-Graduation / Option : EPL-GCL**

Monsieur le directeur ;

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de magister en option : « Economie Publique Locale et Gestion des Collectivités Locales ». Nous vous prions de bien vouloir renseigner le présent questionnaire en y apportant le plus de soin et de précision possible afin de nous permettre d'enrichir la partie empirique de notre travail portant sur le thème : « Educatide, Territoire et Développement Local : cas de la wilaya de Tizi-Ouzou».

L'objectif de notre enquête est d'identifier la contribution du niveau d'étude et du capital humain au développement économique de la wilaya.

Je ne saurais vous exprimer l'importance que j'attache à la réalisation de ce travail et vous remercie vivement par avance pour votre précieuse et aimable collaboration.

Veillez agréer, monsieur le directeur l'assurance de ma parfaite considération.

**Nom : AIT MIMOUNE**  
**Prénom : Safia**

## I- Fiche d'identification

### 1. Raison sociale :

.....

### 2. Adresse et siège social :

.....

### 3. Date et année de création de l'entreprise :

.....

### 4. Statut juridique :

a. Publique

b. Privé

Entreprise de type familial (pour les entreprises privées)

Oui

Non

### 5. Forme juridique :

- SNC

- SARL

- EURL

- SPA

### 6. Secteur d'activité:

.....

.....

## II. Financement et Rentabilité

### 7. Origine des capitaux de l'entreprise

- Autofinancement

- Bancaire

- Capitaux étrangers

### 8. Rentabilité

a. Evolution du chiffre d'affaires (en moyenne et même de façon approximative):

Années	1970-1980	1980-1990	1990-2000	2000 à nos jours
Chiffre d'affaires				

- c. Comment jugez-vous l'évolution de la croissance de votre entreprise selon les périodes : (veuillez cocher la case correspondante)

Années		1970-1980	1980-1990	1990-2000	2000 à nos jours
Evolution de la croissance	Aléatoire (cyclique)				
	Décroissante				
	Constante				
	Croissante				

### III. Personnel de l'entreprise :

#### 9. Nombre d'employés :

- Lors de la création de l'entreprise ..... Dont femmes .....
- Actuellement..... Dont femmes.....

#### 10. Origine des employés actuels (nombre) :

- **Nationaux**..... Dont femmes .....
- De la wilaya de localisation de l'entreprise..... Dont femmes .....
- Hors wilaya de localisation de l'entreprise..... Dont femmes .....
- **Etrangers**..... Dont femmes .....

#### 11. Nombre d'employés par Niveau d'étude:

Niveau		Nombre	Dont femmes
- Aucun	<input type="checkbox"/>	.....	.....
- Primaire/moyen	<input type="checkbox"/>	.....	.....
- Secondaire	<input type="checkbox"/>	.....	.....
- Formation professionnelle	<input type="checkbox"/>	.....	.....
- Universitaire	<input type="checkbox"/>	.....	.....

#### 12. Les employés diplômés

	Nombre total	Femme	Hommes
- Formation professionnelle	.....	.....	.....
- Technicien supérieur	.....	.....	.....
- DEUA	.....	.....	.....
- Licence	.....	.....	.....
- Ingénieur	.....	.....	.....

- Magister ..... ..
- Doctorat et plus ..... ..

**13. Le niveau des salaires :** Sur quelle base fixez-vous les salaires de vos employés ?

**a. Selon le niveau de formation (Veuillez cocher la case correspondante)**

Niveau de formation	Niveau de salaire (unité : DA, X : Le salaire)			
	X<10 000	10 000<X<20 000	20 000<X<40 000	40 000<X
Sans diplôme				
Formation professionnelle				
Technicien supérieur				
Technicien supérieur				
DEUA				
Licence				
Ingénieur				
Magister				
Doctorat et plus				

**b. Selon d'autres critères, lesquels si possible ?**

.....  
 .....  
 .....

**14. Les cadres des entreprises**

**a. Nombre**

Total ..... Dont femmes.....

**b. Niveau d'étude**

- Aucun diplôme (niveau primaire, moyen, secondaire) .....
- Formation professionnelle .....
- Diplôme universitaire et spécialité si possible .....

.....  
 .....  
 .....

**c. Niveau de salaire (Veuillez cocher la case correspondante)**

	Niveau de salaire (unité : DA, X : Le salaire)			
	X<10 000	10 000<X<20 000	20 000<X<40 000	40 000<X
<b>Cadres</b>				

**15. Lors du recrutement de nouveaux employés le niveau de formation du futur employé est une caractéristique (cocher la case correspondante) :**

- Déterminante.....
- Importante.....
- De moyenne importance.....
- Sans importance.....

**15. Lors du recrutement de nouveaux employés vos critères de choix seraient :**

**(Veuillez classer ces critères du moins important au plus important de 1 à 5)<sup>1</sup>**

- Niveau de formation Note attribuée (...)
- Expérience professionnelle Note attribuée (...)
- Genre (Homme/Femme) Note attribuée (...)
- Divers (dynamisme, facilité d'adaptation...) Note attribuée (...)
- Autres et lesquels ? (veuillez les indiquer ci-dessous) Note attribuée (...)

.....

.....

**16. Les diplômés du système d'enseignement de la wilaya de Tizi-ouzou dans son ensemble correspondent t'ils aux profils recherchés lors de vos recrutements ?**

**Oui**  Veuillez donner un pourcentage : ..... % (exemple : 30 %)

**Non**  Veuillez donner un pourcentage : ..... % (exemple : 70 %)

**17. La disponibilité du profile recherché chez vos employés à t-elle des répercussions sur la capacité concurrentielle de votre entreprise ?**

**Oui**

**Non**

**Si oui dans quelle mesure ?**

.....

.....

<sup>1</sup> Soit la note (1) pour le premier critère de choix et la note (5) pour le critère de moindre importance.

**18. Avez-vous déjà recruté de nouveaux diplômés sans aucune expérience professionnelle ?**

**Oui**

**Non**

**a. Si oui, ces nouveaux diplômés étaient ils directement employables (rentables) ou fallait-il qu'ils s'adaptent d'abord à leur nouvel emploi (qu'ils suivent une formation sur le tas) ?**

**Oui**

**Non**

**b. Durant combien de temps ?**

Un mois

Trois mois

Six mois

Une année et plus

**19. Le manque de main d'œuvre spécialisée est il un handicap pour la croissance de votre entreprise ?**

**Oui**

**Non**

**Quel scénario imaginez vous pour solutionner le problème de l'inadéquation entre les formations suivies sur les bancs d'écoles et les profils de qualification recherchés par les entreprises (en quelques lignes si possible) :**

.....  
.....  
.....  
.....

## **Annexes 4 : Données statistiques**

Tableau 1 : Niveaux de salaire dans l'entreprise BERTHO<sup>1</sup>

		SPA BERTHO			
		Niveau de salaire (unité : DA, X : Le salaire)			
Niveau de formation	X<10 000	10 000<X<20 000	20 000<X<40 000	40 000<X	
Sans diplôme		•			
Formation professionnelle		•	•		
Technicien supérieur			•		
DEUA			•		
Licence				•	
Ingénieur			•	•	
Magister					
Doctorat et plus					

Tableau 2 : Niveaux de salaire dans l'entreprise SONELGAZ<sup>2</sup>

		SONELGAZ			
		Niveau de salaire (unité : DA, X : Le salaire)			
Niveau de formation	X<10 000	10 000<X<20 000	20 000<X<40 000	40 000<X	
Sans diplôme					
Formation professionnelle		•			
Technicien supérieur			•		
Technicien supérieur			•		
DEUA			•		
Licence			•		
Ingénieur			•		
Magister					
Doctorat et plus					

Tableau 3 : Niveaux de salaire dans l'entreprise ENEL<sup>3</sup>

		EPE/Electro-industrie SPA (ENEL)			
		Niveau de salaire (unité : DA, X : Le salaire)			
Niveau de formation	X<10 000	10 000<X<20 000	20 000<X<40 000	40 000<X	
Sans diplôme		•			
Formation professionnelle		•			
Technicien supérieur		•			
Technicien supérieur		•			
DEUA		•			
Licence			•		

<sup>1</sup> Source : Questionnaire adressé aux entreprises

<sup>2</sup> Source : Questionnaire adressé aux entreprises

<sup>3</sup> Source : Questionnaire adressé aux entreprises

Ingénieur			•	
Magister				
Doctorat et plus				

Tableau 4 : Niveaux de salaire dans l'entreprise Laiterie-DBK<sup>4</sup>

Niveau de formation	Laiterie de DBK			
	Niveau de salaire (unité : DA, X : Le salaire)			
	X<10 000	10 000<X<20 000	20 000<X<40 000	40 000<X
Sans diplôme		•		
Formation professionnelle		•		
Technicien supérieur		•		
Technicien supérieur		•		
DEUA			•	
Licence			•	
Ingénieur			•	
Magister				
Doctorat et plus				

Tableau 5 : Niveaux de salaire dans l'entreprise CONFEC-STYLE SPA<sup>5</sup>

Niveau de formation	CONFEC-STYLE SPA			
	Niveau de salaire (unité : DA, X : Le salaire)			
	X<10 000	10 000<X<20 000	20 000<X<40 000	40 000<X
Sans diplôme		•		
Formation professionnelle		•		
Technicien supérieur		•		
Technicien supérieur		•		
DEUA		•		
Licence		•		
Ingénieur		•		
Magister				
Doctorat et plus				

Tableau 6 : Index KEI 2012<sup>6</sup>

Rank	Country	KEI	KI	Innovation	Education	ICT
1	Sweden	9.43	9.38	9.74	8.92	9.49
2	Finland	9.33	9.22	9.66	8.77	9.22
8	Germany	8.90	8.83	9.11	8.20	9.17
9	Australia	8.88	8.98	8.92	9.71	8.32
10	Switzerland	8.87	8.65	9.86	6.90	9.20
11	Ireland	8.86	8.73	9.11	8.87	8.21
12	United States	8.77	8.89	9.46	8.70	8.51

<sup>4</sup> Source : Questionnaire adressé aux entreprises

<sup>5</sup> Source : Questionnaire adressé aux entreprises

<sup>6</sup> Source:

[http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM\\_page5.asp?tid=0&year=2002&sortby=Edu&sortorder=ASC&weighted=Y&cid1=104](http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM_page5.asp?tid=0&year=2002&sortby=Edu&sortorder=ASC&weighted=Y&cid1=104).

18	Hong Kong, China	8.52	8.17	9.10	6.38	9.04
19	Estonia	8.40	8.26	7.75	8.60	8.44
24	France	8.21	8.36	8.66	8.26	8.16
25	Israel	8.14	8.07	9.39	7.47	7.36
40	Chile	7.21	6.61	6.93	6.83	6.05
42	United Arab Emirates	6.94	7.09	6.60	5.80	8.88
47	Oman	6.14	5.87	5.88	5.23	6.49
48	Malaysia	6.10	6.25	6.91	5.22	6.61
50	Saudi Arabia	5.96	6.05	4.14	5.65	8.37
54	Qatar	5.84	5.50	6.42	3.41	6.65
60	Brazil	5.58	6.05	6.31	5.61	6.24
61	Dominica	5.56	5.50	4.38	4.87	7.25
62	Mauritius	5.52	4.62	4.41	4.33	5.11
63	Argentina	5.43	6.54	6.90	6.36	6.38
64	Kuwait	5.33	5.15	5.22	3.70	6.53
65	Panama	5.30	5.32	5.13	5.16	5.67
66	Thailand	5.21	5.25	5.95	4.23	5.55
67	South Africa	5.21	5.11	6.89	4.87	3.58
68	Georgia	5.19	4.49	5.15	4.61	3.72
69	Turkey	5.16	4.81	5.83	4.11	4.50
70	Bosnia and Herzegovina	5.12	4.97	4.38	5.77	4.77
71	Armenia	5.08	4.84	4.21	6.96	3.35
72	Mexico	5.07	5.13	5.59	5.16	4.65
73	Kazakhstan	5.04	5.40	3.97	6.91	5.32
74	Peru	5.01	4.85	4.11	5.25	5.18
75	Jordan	4.95	4.71	4.05	5.55	4.54
76	Colombia	4.94	5.18	4.68	5.28	5.57
77	Moldova	4.92	5.08	4.16	5.79	5.28
78	Guyana	4.67	5.35	4.77	5.43	5.84
79	Azerbaijan	4.56	4.96	4.01	5.95	4.93
80	Tunisia	4.56	4.80	4.97	4.55	4.89
81	Lebanon	4.56	4.65	4.86	5.51	3.58
82	Albania	4.53	4.48	3.37	4.81	5.26
83	Mongolia	4.42	4.45	2.91	5.83	4.63
84	China	4.37	4.57	5.99	3.93	3.79
85	Botswana	4.31	3.81	4.26	3.92	3.23
86	Venezuela, RB	4.20	5.47	5.33	5.36	5.71
87	Cuba	4.19	5.10	5.05	7.93	2.34
88	El Salvador	4.17	3.88	3.10	3.53	5.00
89	Namibia	4.10	3.38	3.72	2.71	3.71
90	Dominican Republic	4.05	4.08	3.56	3.89	4.79
91	Paraguay	3.95	4.07	4.07	4.26	3.90
92	Philippines	3.94	3.81	3.77	4.64	3.03
93	Fiji	3.94	4.60	4.65	5.27	3.87
94	Iran, Islamic Rep.	3.91	4.97	5.02	4.61	5.28
95	Kyrgyz Rep.	3.82	4.57	3.12	5.32	5.27
96	Algeria	3.79	4.28	3.54	5.27	4.04
97	Egypt, Arab Rep.	3.78	3.54	4.11	3.37	3.12
98	Ecuador	3.72	4.38	3.95	4.47	4.72
99	Guatemala	3.70	3.55	3.61	2.26	4.79
100	Bolivia	3.68	4.20	3.31	5.49	3.80

101	Sri Lanka	3.63	3.49	3.06	4.61	2.80
102	Morocco	3.61	3.25	3.67	2.07	4.02
103	Cape Verde	3.59	3.35	1.76	3.49	4.79
104	Vietnam	3.40	3.60	2.75	2.99	5.05
105	Uzbekistan	3.14	3.88	3.13	5.65	2.87
106	Tajikistan	3.13	3.33	2.18	4.66	3.14
107	Swaziland	3.13	2.99	4.36	2.27	2.34
108	Indonesia	3.11	2.99	3.24	3.20	2.52
109	Honduras	3.08	3.00	2.63	3.13	3.24
110	India	3.06	2.89	4.50	2.26	1.90
111	Kenya	2.88	2.91	3.72	2.10	2.91
112	Syrian Arab Republic	2.77	3.01	3.07	2.40	3.55
113	Ghana	2.72	2.28	2.24	2.68	1.93
114	Senegal	2.70	2.28	2.83	1.32	2.68
115	Nicaragua	2.61	2.18	1.67	2.98	1.88
116	Zambia	2.56	2.03	2.09	2.08	1.93
117	Pakistan	2.45	2.63	2.84	1.44	3.60
118	Uganda	2.37	1.84	2.54	1.09	1.88
119	Nigeria	2.20	2.51	2.56	1.62	3.35
120	Zimbabwe	2.17	2.85	3.99	1.99	2.59
121	Lesotho	1.95	1.69	1.82	1.71	1.54
143	Angola	1.08	0.95	1.17	0.32	1.38
144	Sierra Leone	0.97	0.84	1.63	0.57	0.32
145	Myanmar	0.96	1.22	1.30	1.88	0.48
146	Haiti	n/a	n/a	1.66	n/a	2.36
Regions						
1	North America	8.80	8.70	9.45	8.13	8.51
2	Europe and Central Asia	7.47	7.64	8.28	7.13	7.50
3	East Asia and the Pacific	5.32	5.17	7.43	3.94	4.14
4	Latin America	5.15	5.31	5.80	5.11	5.02
5	World	5.12	5.01	7.72	3.72	3.58
6	Middle East and N. Africa	4.74	4.51	6.14	3.48	3.92
7	South Asia	2.84	2.77	4.23	2.17	1.90
8	Africa	2.55	2.43	3.95	1.44	1.90
Income Groups						
1	High Income	8.60	8.67	9.16	8.46	8.37
2	Upper Middle Income	5.10	5.07	6.21	4.72	4.28
3	Lower Middle Income	3.42	3.45	4.90	2.84	2.62
4	Low Income	1.58	1.58	2.13	1.54	1.05
Human Development Groups						

Tableau 7 : Evolution de la Population la Wilaya de Tizi-Ouzou par Daira et Communes

<b>COMMUNES ET</b>	<b>RGPH</b>	<b>RGPH2</b>	<b>RGPH3</b>	<b>RGPH4</b>
<b>DAIRA</b>	<b>1977</b>	<b>1987</b>	<b>1998</b>	<b>2008</b>
TOTAL DAIRA	67 225	92 412	117 259	135 088
A. EL HAMMAM	16 044	20 080	20 118	20 401
AKBIL	6 817	8 575	9753	8 898
ABI YUCEF	5 606	6 905	7 743	7 693
AIT YAHIA	12 617	14 173	16 485	14 439
TOTAL DAIRA	41 084	49 733	54 099	51 431
AZAZGA	16 556	25 670	30 911	34 683
FREHA	11 954	16 408	21 997	24 228
IFIGHA	6 678	7 611	8 226	9 160
ZEKRI	2 492	3 474	3 666	3 283
YAKOUREN	7 432	10 000	11 724	12 203
TOTAL DAIRA	45 112	63 163	76 524	83 557
AZEFFOUN	9 366	14 008	16 096	16 847
AGHRIBS	8 482	10 739	13 408	12 474
AKERROU	2 912	4 038	5 070	4 660
AIT CHAFAA	2 837	3 543	3 865	3 775
TOTAL DAIRA	23 597	32 328	38 439	37 756
BENI DOUALA	14 621	19 377	21 891	21 551
AIT MAHMOUD	7 516	8 701	9 369	7 699
BENI AISSI	4 875	6 741	7 914	7 628
BENI ZMENZER	6 968	10 207	12 117	12 117
TOTAL DAIRA	33 980	45 026	51 291	48 995
BENI YENNI	6 870	7 557	6 813	5 737
IBOUDRAREN	6 543	6 996	6 508	5 398
YATAFEN	4 700	5 197	4 957	4 016
TOTAL DAIRA	18 113	19 750	18 278	15 151
BOGHNI	18 614	25 639	31 983	31 263
ASSI YUCEF	8 439	11 224	14 411	14 789
BOUNOUH	7 041	8 645	10 077	9 731
MECHTRAS	8 073	9 779	11 075	12 683
TOTAL DAIRA	42 167	55 287	67 546	68 466
BOUZEGUENE	19 500	23 306	26 168	24 311
BENI ZIKKI	2 789	3 389	3 943	3 381
I. OUMALOU	9 188	11 789	13 812	12 952
IDJEUR	7 061	8 222	10 379	10 301
TOTAL DAIRA	38 538	46 706	54 302	50 945
D-B- KHEDDA	13 778	21 689	28 376	31 382
SIDI NAMANE	7 199	9 980	9 641	10 688
TADMAIT	12 039	17 986	21 547	22 838
TIRMITINE	11 013	15 357	18 030	19 027
TOTAL DAIRA	44 029	65 012	77 594	83 935
D. EL. MIZAN	19 594	30 032	37 628	38 886
AIN ZAOUIA	10 530	13 208	16 764	17 320

FRIKAT	6 875	9 949	12 638	12 791
A.Y. MOUSSA	11 224	16 868	19 904	20 426
TOTAL DAIRA	48 223	70 057	86 934	89 423
L.N.IRATHEN	21 129	28 101	29 773	29 376
AIT AGOUACHA	3 062	4 127	3 986	4 306
IRDJEN	9 967	12 283	13 674	13 149
TOTAL DAIRA	34 158	44 511	47 433	46 831
IFERHOUNEN	9 787	12.256	14 535	12 460
ILLILTEN	7 420	10 147	10 347	9 142
IMSOUHEL	5 949	7 099	7 530	6 565
TOTAL DAIRA	23 156	29 502	32 412	28 167
MAATKAS	13 397	25 030	31 188	32 121
S. EL THENINE	10 047	11 159	13 914	14 660
TOTAL DAIRA	23 444	36 189	45 102	46 781
MAKOUDA	15 779	18 424	22 548	23 388
BOUDIMA	12 125	13 461	15 771	15 628
TOTAL DAIRA	27 904	31 885	38 319	39 016
MEKLA	18 800	22.338	26 315	24 237
AIT KHELLILI	7 743	1 761	3, 32	11 627
SOUAMAA	6 829	9 054	10 932	9 954
TOTAL DAIRA	33 372	42 121	49 877	45 818
OUACIFS	8 151	10 134	10 497	10 313
AIT BOUMAHDI	5 940	6 868	6 721	6 113
AIT TOUDDERT	7 144	9 149	9 723	8 521
TOTAL DAIRA	21 235	26 151	26 941	24 947
OUADHIAS	10 866	14 403	17 286	15 771
AIT BOUADDOU	9 985	11 790	13 834	14 435
TIZI N'TLETA	10 612	13 781	15 891	15 479
A.GUEGHRANE	6 671	8 888	10 833	9 692
TOTAL DAIRA	38 134	48 862	57 844	55 377
OUAGUENOUN	7 659	12 584	15 645	17 425
AIT A.MIMOUN	11 891	15 852	19 227	20 268
TIMIZART	14 952	21 753	27 878	28 996
TOTAL DAIRA	34 502	50 189	62 750	66 689
TIGZIRT	7 387	9 069	10 .414	11 962
IFLISSEN	8 918	12 686	14 641	14 311
MIZRANA	5 500	8 438	8 586	9 469
TOTAL DAIRA	21 805	30 193	34 641	35 742
TIZI-GHENIFF	15 580	22 361	27 702	29 409
M'KIRA	9 616	13 528	17 328	17 690
TOTAL DAIRA	25 196	35 889	45 030	47 099
TIZI-RACHED	10 467	13 586	16 861	17 161
AIT-OUMALOU	6 559	8 396	9 233	8 790
TOTAL DAIRA	17 026	21 982	26 094	25 951
TOTAL WILAYA	702 000	936 948	1 108 709	1 127 165

Tableau 8 : Taux de croissance de la population de 1977 à 2008

<b>COMMUNES ET DAIRA</b>	Taux de croissance 1977/1987	Taux de croissance 1987/1998	Taux de croissance 1998/2008
TOTAL DAIRA	37%	27%	15%
A. EL HAMMAM	25%	0%	1%
AKBIL	26%	14%	-9%
ABI YOUCEF	23%	12%	-1%
AIT YAHIA	12%	16%	-12%
TOTAL DAIRA	21%	9%	-5%
AZAZGA	55%	20%	12%
FREHA	37%	34%	10%
IFIGHA	14%	8%	11%
ZEKRI	39%	6%	-10%
YAKOUREN	35%	17%	4%
TOTAL DAIRA	40%	21%	9%
AZEFFOUN	50%	15%	5%
AGHRIBS	27%	25%	-7%
AKERROU	39%	26%	-8%
AIT CHAFAA	25%	9%	-2%
TOTAL DAIRA	37%	19%	-2%
BENI DOUALA	33%	13%	-2%
AIT MAHMOUD	16%	8%	-18%
BENI AISSI	38%	17%	-4%
BENI ZMENZER	46%	19%	0%
TOTAL DAIRA	33%	14%	-4%
BENI YENNI	10%	-10%	-16%
IBOUDRAREN	7%	-7%	-17%
YATAFEN	11%	-5%	-19%
TOTAL DAIRA	9%	-7%	-17%
BOGHNI	38%	25%	-2%
ASSI YOUCEF	33%	28%	3%
BOUNOUH	23%	17%	-3%
MECHTRAS	21%	13%	15%
TOTAL DAIRA	31%	22%	1%
BOUZEGUENE	20%	12%	-7%
BENI ZIKKI	22%	16%	-14%
I. OUMALOU	28%	17%	-6%
IDJEUR	16%	26%	-1%
TOTAL DAIRA	21%	16%	-6%
D-B- KHEDDA	57%	31%	11%
SIDI NAMANE	39%	-3%	11%
TADMAIT	49%	20%	6%
TIRMITINE	39%	17%	6%

TOTAL DAIRA	48%	19%	8%
D. EL. MIZAN	53%	25%	3%
AIN ZAOUIA	25%	27%	3%
FRIKAT	45%	27%	1%
A.Y. MOUSSA	50%	18%	3%
TOTAL DAIRA	45%	24%	3%
L.N.IRATHEN	33%	6%	-1%
AIT AGOUACHA	35%	-3%	8%
IRDJEN	23%	11%	-4%
TOTAL DAIRA	30%	7%	-1%
IFERHOUNEN	25%	19%	-14%
ILLILTEN	37%	2%	-12%
IMSOUHEL	19%	6%	-13%
TOTAL DAIRA	27%	10%	-13%
MAATKAS	87%	25%	3%
S. EL THENINE	11%	25%	5%
TOTAL DAIRA	54%	25%	4%
MAKOUDA	17%	22%	4%
BOUDIMA	11%	17%	-1%
TOTAL DAIRA	14%	20%	2%
MEKLA	19%	18%	-8%
AIT KHELLILI	-77%	72%	283%
SOUAMAA	33%	21%	-9%
TOTAL DAIRA	26%	18%	-8%
OUACIFS	24%	4%	-2%
AIT BOUMAHDI	16%	-2%	-9%
AIT TOUDDERT	28%	6%	-12%
TOTAL DAIRA	23%	3%	-7%
OUADHIAS	33%	20%	-9%
AIT BOUADDOU	18%	17%	4%
TIZI N'TLETA	30%	15%	-3%
A.GUEGHRANE	33%	22%	-11%
TOTAL DAIRA	28%	18%	-4%
OUAGUENOUN	64%	24%	11%
AIT A.MIMOUN	33%	21%	5%
TIMIZART	45%	28%	4%
TOTAL DAIRA	45%	25%	6%
TIGZIRT	23%	15%	15%
IFLISSEN	42%	15%	-2%
MIZRANA	53%	2%	10%
TOTAL DAIRA	38%	15%	3%
TIZI-GHENIFF	44%	24%	6%
M'KIRA	41%	28%	2%
TOTAL DAIRA	42%	25%	5%
TIZI-RACHED	30%	24%	2%
AIT-OUMALOU	28%	10%	-5%

TOTAL DAIRA	29%	19%	-1%
TOTAL WILAYA	33%	18%	2%

Tableau 9 : Population par Commune<sup>7</sup>

Les Communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	123031	123786	137934	144036
A.E.H	26733	20126	20144	20151
AIT YAHIA	18844	17121	18465	19032
AZAZGA	34176	32245	35085	36291
ZEKRI	4605	3711	3803	3840
AZEFFOUN	18622	16612	17695	18148
BOGHNI	34128	33633	37188	38713
D-B-K	28875	30165	34084	35791
D-E-MIZAN	39977	39609	34884	45720
L-N-IRATEN	37401	30166	30970	31291
IFERHOUNEN	16309	15110	16328	16842
MEKLA	29736	27314	29426	30316
OUACIFS	13491	10582	10752	10821
TIGZIRT	12076	10747	11444	11735
TIZI-RACHED	18085	17710	19537	20320
TOTAL WILAYA	1282576	1153651	1249630	1290575

Tableau 10: La densité de la population par M2 sur le territoire de la Wilaya de T-O entre 1997 et 2007<sup>8</sup>

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	1202	1209	1347	1407
A.E.H	693	522	522	523
AIT YAHIA	359	327	352	363
AZAZGA	444	418	455	471
ZEKRI	52	42	43	34
AZEFFOUN	147	131	140	143
BOGHNI	663	353	722	751
D-B-K	864	903	1020	1071

Tableau 11 : Les Hôpitaux des Communes de la Wilaya de T-O<sup>9</sup>

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	2	2	2	2
A.E.H	1	1	1	1

<sup>7</sup> Annuaire statistique de la Wilaya de Tizi-Ouzou 2007.

<sup>8</sup> Ibid.

<sup>9</sup> Op cit.

AIT YAHIA	0	0	0	0
AZAZGA	1	1	1	1
ZEKRI	0	0	0	0
AZEFFOUN	1	1	1	1
BOGHNI	1	1	1	1
D-B-K	0	0	0	0
D-E-MIZAN	1	1	1	1
L-N-IRATEN	1	1	1	1
IFERHOUNEN	0	0	0	0
MEKLA	0	0	0	0
OUACIFS	0	0	0	0
TIGZIRT	1	1	1	1
TIZI-RACHED	0	0	0	0
TOTAL WILAYA	10	10	10	9

Tableau 12 : Infrastructures de soin dans les Communes de la Wilaya de T-O en 1997<sup>10</sup>

Les communes	P.Cliniques (NbrlitS)	Centres de santé	Salles de Soin
Tizi-Ouzou	24	0	9
A.E.H	0	2	4
AIT YAHIA	0	1	5
AZAZGA	0	2	3
ZEKRI	0	0	2
AZEFFOUN	8	0	4
BOGHNI	0	0	5
D-B-K	10	1	2
D-E-MIZAN	0	1	6
L-N-IRATEN	0	2	6
IFERHOUNEN	8	1	3
MEKLA	8	1	2
OUACIFS	0	1	1

<sup>10</sup> Ibid.

TIGZIRT	11	0	3
TIZI-RACHED	0	1	3
TOTAL WILAYA	85	40	242

Tableau 13 : Infrastructures de soin dans les Communes de la Wilaya de T-O en 2000<sup>11</sup>

Les communes	P.Cliniques	Centres de santé	Salles de Soins
Tizi-Ouzou	24	0	9
A.E.H	0	2	4
AIT YAHIA	0	1	5
AZAZGA	0	2	4
ZEKRI	0	0	2
AZEFFOUN	8	0	6
BOGHNI	0	0	5
D-B-K	10	0	3
D-E-MIZAN	0	0	6
L-N-IRATEN	0	2	6
IFERHOUNEN	10	0	3
MEKLA	8	1	2
OUACIFS	0	1	0
TIGZIRT	18	0	3
TIZI-RACHED	0	1	4
TOTAL WILAYA	112	39	254

Tableau 14 : Infrastructures de soin dans les Communes de la Wilaya de T-O en 2005

Les communes	P.Cliniques	Centres de santé	Salles de Soins
Tizi-Ouzou	18	1	10
A.E.H	0	2	5
AIT YAHIA	0	1	4
AZAZGA	10	2	5
ZEKRI	0	0	2
AZEFFOUN	9	0	6
BOGHNI	9	0	5
D-B-K	10	1	2
D-E-MIZAN	9	0	6
L-N-IRATEN	9	3	5
IFERHOUNEN	7	1	3
MEKLA	6	1	2
OUACIFS	6	0	1
TIGZIRT	18	0	3
TIZI-RACHED	0	1	4
TOTAL WILAYA	108	45	256

<sup>11</sup>Op cit.

Tableau 15 : Infrastructures de soin dans les Communes de la Wilaya de T-O en 2007<sup>12</sup>

Les communes	P.Cliniques	Centres de santé	Salles de Soins
Tizi-Ouzou	14	0	10
A.E.H	0	0	6
AIT YAHIA	10	0	4
AZAZGA	0	0	5
ZEKRI	0	0	1
AZEFFOUN	8	0	6
BOGHNI	0	0	6
D-B-K	10	0	3
D-E-MIZAN	0	0	6
L-N-IRATEN	6	0	5
IFERHOUNEN	20	0	4
MEKLA	12	0	2
OUACIFS	20	0	3
TIGZIRT	11	0	4
TIZI-RACHED	6	0	4
TOTAL WILAYA	206	0	268

Tableau 16 : La dotation journalière d'eau potable par habitant de 1997 et 2007<sup>13</sup>

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	100	125	136	272
A.E.H	90	90	150	120
AIT YAHIA	90	90	120	70
AZAZGA	80	100	162	269
ZEKRI	40	50	60	0
AZEFFOUN	100	100	150	150
BOGHNI	100	100	80	80
D-B-K	130	150	151	238
D-E-MIZAN	40	50	57	62
L-N-IRATEN	80	50	60	65
IFERHOUNEN	80	44	70	75
MEKLA	80	60	106	106
OUACIFS	80	100	101	100
TIGZIRT	100	90	104	120
TIZI-RACHED	100	50	50	50
TOTAL WILAYA	80	75	105	113

<sup>12</sup>Op cit.

<sup>13</sup>Ibid.

Tableau 17 : Taux de raccordement en assainissement entre 1997 et 2007<sup>14</sup>

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	75	95	95	95
A.E.H	40	60	90	97
AIT YAHIA	20	32	75	85
AZAZGA	70	80	85	85
ZEKRI	50	43	52	52
AZEFFOUN	20	41	47	47
BOGHNI	80	80	97	95
D-B-K	85	90	85	85
D-E-MIZAN	45	45	50	66
L-N-IRATEN	90	97	100	95
IFERHOUNEN	70	80	90	92
MEKLA	80	87	90	95
OUACIFS	80	83	90	90
TIGZIRT	60	75	89	91
TIZI-RACHED	90	95	100	98
TOTAL WILAYA	62	74	79	80

Tableau 18 : La longueur de la voirie en Km dans la wilaya de T-O entre 1997 et 2007<sup>15</sup>

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	141	104	61	61
A.E.H	34	26	35	38
AIT YAHIA	56	16	31	41
AZAZGA	40	46	105	113
ZEKRI	18	17	21	27
AZEFFOUN	52	59	67	70
BOGHNI	29	39	55	55
D-B-K	5	25	33	47
D-E-MIZAN	81	76	73	86
L-N-IRATEN	46	41	42	46
IFERHOUNEN	20	24	44	44
MEKLA	24	68	47	47
OUACIFS	13	13	13	14
TIGZIRT	13	25	24	32
TIZI-RACHED	31	33	36	38
TOTAL WILAYA	2075	2005		2655

<sup>14</sup> Op cit.<sup>15</sup> Op cit.

Tableau 19 : Les effectifs élèves primaire

<i>Année</i>	<i>GARCONS</i>	<i>FILLES</i>	<i>TOTAL</i>
1962/1963	14792	5508	20300
1970/1971	38899	20065	58964
1980/1981	81491	59205	140696
1990/1991	97024	83924	180948
2000/2001	89251	80011	169262
2001/2002	79802	69925	149727
2002/2003	73404	64462	137866
2003/2004	67455	59390	126845
2004/2005	63103	55761	118864
2005/2006	59358	52670	112028
2006/2007	56786	50409	107195
2007/2008	53522	47602	101124

Tableau 20 : Les effectifs élèves Moyen

<i>Année</i>	<i>Garçons</i>	<i>Filles</i>	<i>Total</i>
1962/1963	1212	145	1357
1970/1971	6964	1426	8390
1980/1981	21262	11449	32711
1990/1991	36518	31227	67745
2000/2001	38983	42023	81006
2001/2002	44280	47956	92236
2002/2003	45487	48780	94267
2003/2004	44724	48703	93427
2004/2005	39965	43328	83293
2005/2006	35622	38713	74335
2006/2007	35759	39777	75536
2007/2008	36931	40370	77301

Tableau 21 : Les effectifs élèves Secondaire

<i>Année</i>	<i>Garçons</i>	<i>Filles</i>	<i>Total</i>
1962/1963	125	7	132
1970/1971	1105	274	1379
1980/1981	5369	2777	8146
1990/1991	15055	16189	31244
2000/2001	17128	26223	43351
2001/2002	18537	28634	47171
2002/2003	18926	29692	48618
2003/2004	18555	30179	48734
2004/2005	18406	31136	49542
2005/2006	18307	31553	49860
2006/2007	16280	27809	44089
2007/2008	14381	24843	39224

Tableau 22 : Dépenses en éducation de la Commune de T-O

Année	FONCTIONNEMENT	RESTAURATION	TOTAL
1998	58057452	87112548	145170000
1999	57400000	98563005	155963005
2001	138238045	160484355	298722400
2003	161636750	219733650	381370400
2005	173316900	259488900	432805800
2008	211683425	384935375	596618800

Tableau 23 : Le budget de l'éducation dans le total du budget de la commune de la Wilaya de T-O

Année	TOT FONCT EDUC	TOT EQUIP EDUC
1995	1301598	46020551
2000	5539447	25419723
2005	8724679	8973997

Tableau 24 : Dépenses en éducation de la Commune de TO

Année	Dépenses de fonctionnement (total Wilaya)	Dépenses d'équipement (total Wilaya)
1995	1301598	46020551
2000	5539447	25419723
2005	8724679	8973997

Tableau 25 : Budget de l'UMMTO de 1990 à 2007<sup>16</sup>

Année	S1	S2
Année 1990	101427095	12476053
Année 1995	362208256	105440967
Année 2001	682482687	188201380
Année 2005	1253723092	271322180
Année 2007	1743654837	371955929

Tableau 26: Cumule des investissements de 2000 à 2008 UMMTO

Budget d'investissement de l'UMMTO cumule de 2000 à 2008	Dépenses en DA
Equipement pédagogique	401 781 000
Investissement	433 900 000

<sup>16</sup> Service du Rectorat de l'UMMTO Planification et prospective

Total général	835681000
---------------	-----------

Tableau 27 : Budget du réctorat UMMTO :

Année	S1	S2
Année 2002	766387122	152459754
Année 2003	969394767	202318989
Année 2004	1063385806	247527627
Année 2005	1135419821	35869828
Année 2006	1333688980	35606399
Année 2007	226442341	1572569490

Tableau 28 : Budget des facultés UMMTO

Année	S1	S2
Année 2002	74332838	26531774
Année 2003	26475679	78601340
Année 2004	97681207	32256748
Année 2005	118303271	135661090
Année 2006	125085828	112837152
Année 2007	171085347	145513588

Tableau N°29 : Taux d'Occupation des classes du primaire entre 1997 et 2007

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	39	30	28	28
A.E.H	31	25	22	20
AIT YAHIA	36	27	21	18
AZAZGA	37	32	35	25
ZEKRI	37	26	34	18
AZEFFOUN	35	27	23	21
BOGHNI	48	34	29	25
D-B-K	40	34	34	27
D-E-MIZAN	46	35	27	25
L-N-IRATEN	33	27	22	22
IFERHOUNEN	31	25	19	19
MEKLA	37	32	22	23
OUACIFS	36	28	22	19

TIGZIRT	32	26	22	24
TIZI-RACHED	33	27	24	22
TOTAL WILAYA	37	31	25	22

Tableau 30 : Taux d'Occupation des classes de l'enseignement moyen entre 1997 et 2007

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	44	39	44	29
A.E.H	45	37	40	30
AIT YAHIA	0	0	0	0
AZAZGA	42	35	36	26
ZEKRI	0	0	0	0
AZEFFOUN	49	26	35	22
BOGHNI	42	43	51	39
D-B-K	52	40	40	30
D-E-MIZAN	54	38	49	39
L-N-IRATEN	35	33	33	29
IFERHOUNEN	26	37	40	24
MEKLA	27	36	38	28
OUACIFS	38	37	39	25
	52	29	34	23
TIGZIRT				
TIZI-RACHED	32	29	35	29

Tableau 31 : Taux d'Occupation des classes de l'enseignement secondaire entre 1997 et 2007

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	44	39	44	29
A.E.H	45	37	40	30
AIT YAHIA	0	0	0	0
AZAZGA	42	35	36	26
ZEKRI	0	0	0	0
AZEFFOUN	49	26	35	22
BOGHNI	42	43	51	39
D-B-K	52	40	40	30
D-E-MIZAN	54	38	49	39
L-N-IRATEN	35	33	33	29
IFERHOUNEN	26	37	40	24
MEKLA	27	36	38	28
OUACIFS	38	37	39	25
TIGZIRT	52	29	34	23
TIZI-RACHED	32	29	35	29
TOTAL WILAYA	38	36	42	30

Tableau 32: Taux de déperdition scolaire par Commune

	Année 1999/2000	Année 2004/2005	Année 2005/2006	Année 2006/2007
AIN EL HAMMAM	24,34	15,48	13,55	11,22
AZAZGA	15,6	15,64	9,62	7,14
AZEFOUN	13,81	8,97	8,07	5,82
BENE DOUALA	16,74	28,19	14,32	9,84
BOGHNI	15,14	22,7	8,39	6,67
DRAA BEN KHEDDA	17,3	19,02	8,5	10,26
L.NATH IRATHEN	12,18	25,01	14,44	7,46
MEKLA	11,55	19,62	10	7,67
TIGZIRT	16,1	19,18	7,47	2,99
TIZI RACHED	12,46	21,78	7,51	5,38
TIZI OUZOU	23,57	18,63	13,11	13,74
MOYEN WILAYA	17,31	17,9	10,23	10,24

Tableau 33 : Evolution de la population de T-O par Commune

Les Communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	123031	123786	137934	144036
A.E.H	26733	20126	20144	20151
AIT YAHIA	18844	17121	18465	19032
AZAZGA	34176	32245	35085	36291
ZEKRI	4605	3711	3803	3840
AZEFFOUN	18622	16612	17695	18148
BOGHNI	34128	33633	37188	38713
D-B-K	28875	30165	34084	35791
D-E-MIZAN	39977	39609	34884	45720
L-N-IRATEN	37401	30166	30970	31291
IFERHOUNEN	16309	15110	16328	16842
MEKLA	29736	27314	29426	30316
OUACIFS	13491	10582	10752	10821
TIGZIRT	12076	10747	11444	11735
TIZI-RACHED	18085	17710	19537	20320
TOTAL WILAYA	1282576	1153651	1249630	1290575

Tableau 34 : Evolution de la dotation journalière en eau potable par habitant

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	100	125	136	272
A.E.H	90	90	150	120
AIT YAHIA	90	90	120	70

AZAZGA	80	100	162	269
ZEKRI	40	50	60	0
AZEFFOUN	100	100	150	150
BOGHNI	100	100	80	80
D-B-K	130	150	151	238
D-E-MIZAN	40	50	57	62
L-N-IRATEN	80	50	60	65
IFERHOUNEN	80	44	70	75
MEKLA	80	60	106	106
OUACIFS	80	100	101	100
TIGZIRT	100	90	104	120
TIZI-RACHED	100	50	50	50
TOTAL WILAYA	80	75	105	113

Tbleau N° 35 : Taux de raccordement en assainissement entre 1997 et 2007<sup>17</sup>

Les communes	Année 1997	Année 2000	Année 2005	Année 2007
Tizi-Ouzou	75	95	95	95
A.E.H	40	60	90	97
AIT YAHIA	20	32	75	85
AZAZGA	70	80	85	85
ZEKRI	50	43	52	52
AZEFFOUN	20	41	47	47
BOGHNI	80	80	97	95
D-B-K	85	90	85	85
D-E-MIZAN	45	45	50	66
L-N-IRATEN	90	97	100	95
IFERHOUNEN	70	80	90	92
MEKLA	80	87	90	95
OUACIFS	80	83	90	90
TIGZIRT	60	75	89	91
TIZI-RACHED	90	95	100	98
TOTAL WILAYA	62	74	79	80

Tableau 36 : Effectifs des directions de la Wilaya de Tizi\_Ouzou<sup>18</sup>

	Hommes	Femmes	Total
D. Culture	21	69	90
DUC	119	85	204
DAL	884	573	1457
DLEP	345	117	462

<sup>17</sup> Op cit.

<sup>18</sup> Source : Questionnaires adressés aux directions de la wilaya de tizi-ouzou

DPAT	20	19	39
------	----	----	----

Tableau 37 : Effectif de la formation professionnelle des directions de la Wilaya

Directions	Total			Permanents			Dispositif emploi jeune		
	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
D. Culture	0	0	0	0	0	0	0	0	0
DUC	36	28	64	36	18	54	5	23	28
DAL	137	72	209	83	42	125	26	58	84
DLEP	0	0	0	0	0	0	0	0	0
DPAT	2	4	6	2	4	6	0	0	0

Tableau 38 : Effectifs Wilaya 2000

Directions de la Wilaya Année 2000												
Directions	Total			Bac +3/4			Bac+5			Bac+6		
	H	F	Total	H	F	Total	H	F	Total	H	F	Total
D. Culture	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
DUC	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
DAL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
DLEP	56	5	61	44	3	47	12	2	14	0	0	0
DPAT	13	3	16	0	1	1	13	2	15	0	0	0

Tableau 39: Effectif wilaya 2005

Directions Wilaya Année 2005												
Directions	TOTAL			Bac +3/4			Bac+5			Bac+6		
	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
D. Culture	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
DUC	31	37	68	29	22	51	2	15	17	0	0	0
DAL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
DLEP	41	8	49	37	5	42	4	3	7	0	0	0
DPAT	13	4	17	0	1	1	13	3	16	0	0	0

Tableau 40 : Effectifs des diplômés par Communes pour l'année 2000

Année 2000															
Commune	Total G			Bac +3/4			Bac+5			Bac+6			Doctorat		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
AEH	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AZAZGA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Beni Douala	10	1	11	10	0	10	1	1	2	0	0	0	0	0	0
DBK	5	27	32	7	21	26	1	5	6	0	0	0	1	0	1
L.N Irathen	3	4	7	1	4	5	2	0	2	0	0	0	0	0	0
Matkas	8	1	9	7	0	7	1	1	2	0	0	0	0	0	0

Tizi-Ouzou	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Tableau 41 : Effectifs des diplômés par Communes pour l'année 2005

Année 2005															
Commune	TTOTAL			Bac +3/4			Bac+5			Bac+6			Doctorat		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
AEH	0		0		0	0	0	0	0	0	0		0	0	0
AZAZGA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Beni Douala	11	1	12	10	0	10	1	1	2	0	0	0	1	0	1
DBK	12	1	13	10	0	10	2	1	1	0	0	0	1	0	1
L.N Irathen	8	4	12	5	4	9	2	0	2	0	0	0	1	0	1
Matkas	11	5	16	10	4	14	1	1	2	0	0	0	0	0	0
Tizi-Ouzou	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0

Tableau 42 : Niveau d'étude des cadres des entreprises

Raison sociale	Diplômes des cadres		
	Illettrés	Sans Bac	Universitaires
CONFEC-STYLE	0	8	3
ENEL	7	14	82
SONELGAZ	5	11	81
C-AUTO	0	5	6
BERTHO	0	0	28
Laiterie-DBK	3	29	18

Tableau 43 : Niveau d'étude des responsables des directions de la Wilaya

Directions	Niveau d'atude des trois premiers responsables de la dir		
	Illettrés	Sans Bac	Universitaires
DUC	1	1	2
DAL	0	2	1
DLEP	1	1	3
DPAT	0	0	3

Tableau 44: Niveau d'étude des responsables des Communes

Commune	Illettrés	Niveau d'étude adjoint	
		Sans Bac	Universitaire
AEH	0	2	1
AZAZGA	0	1	2
Beni Douala	0	1	2
DBK	0	0	3
L.N Irathen	0	1	2
Matkas	0	0	3

Tableau 45 : Evolution de la croissance des entreprises par décennies

Raison sociale	1970-1980	1980-1990	1990-2000	2000 à nos jours
CONFEC-STYLE	-	-	Constante	Croissante
ENEL	-	-	-	Décroissante
SONELGAZ	-	-	-	-
C. AUTO	-	-	-	-
SPA BERTHO	Aléatoire	Aléatoire	Aléatoire	Croissante
SPA Laiterie de DBK	Constante	Constante	Croissante	Grandissante

Tableau 46 : évolution de la moyenne du chiffre d'affaire par décennies et par entreprise

Raison sociale	1970-1980	1980-1990	1990-2000	2000 à nos jours
CONFEC-STYLE	0	0	60000000	100000000
ENEL	0	0	0	2420000000
SONELGAZ	0	0	0	0
C. AUTO	0	0	0	0
BERTHO	0	0	0	50000000
Laiterie-DBK	0	139717093	1002881165	1988050800

## Liste des tableaux

Tableau 1 : Tableau comparatif entre économie de la connaissance et économie du savoir

Tableau 2 : Données globales sur l'éducation en Algérie avant 1848

Tableau 3 : Les écoles pour indigènes dans l'enseignement traditionnel réformé (Madrasas) en 1955

Tableau 4 : Données globales sur l'éducation en Algérie de 1970 à nos 2007

Tableau 5 : Tableau comparatif des fonctions de l'Etat en matière d'éducation entre l'Algérie et la France

Tableau 6 : La part du budget de l'éducation dans le budget de l'Etat

Tableau 7: La part en pourcentage du budget de l'éducation dans le total des budgets et le fonctionnement et l'investissement de la commune de T-O

Tableau 8 : Dépenses d'éducation de la Wilaya de T-O en 2001

Tableau 9 : Dépenses pédagogiques de l'UMMTO de 2000 à 2008

Tableau 10 : Les dépenses d'investissement en infrastructures de l'UMMTO de 2000 à 2008

Tableau 11: Moyenne des taux d'occupation des classes de l'enseignement secondaire de 1997 à 2007

Tableau 12: Taux d'encadrement moyen des élèves de l'enseignement primaire

Tableau 13 : Taux d'encadrement moyen des élèves de l'enseignement moyen

Tableau 14 : Taux d'encadrement moyen des élèves de l'enseignement secondaire

Tableau 15 : Effectif des étudiants inscrits dans les établissements de formation professionnelle pour l'année 2009

Tableau 26: Présentation et missions des directions de la Wilaya enquêtées.

Tableau 17: Population des Communes de la Wilaya de T-O enquêtées

Tableau 18: Présentation des entreprises enquêtées

Tableau 19: Effectifs des entreprises lors de la création

Tableau 20: Répartition des effectifs par Commune, par dispositif d'emploi et par genre en 2009

Tableau 21: Le budget de l'éducation pour l'année 2008 dans les Communes enquêtées de la Wilaya de T-O

Tableau 22: Evolution des budgets alloués à l'éducation depuis 1990 jusqu'à 2008

Tableau 23: Répartition des effectifs des directions de la wilaya par genre et niveau scolaire en 2009

Tableau 24: Répartition des effectifs des Communes par genre et niveau scolaire en 2009

Tableau 25: Répartition des effectifs des entreprises par genre et niveau scolaire en 2009

Tableau 26 : Répartition des effectifs permanents par niveau d'étude et par Communes 2009

Tableau 27: Répartition des effectifs emplois- jeunes par Direction

Tableau 28: Répartition des effectifs emplois-jeunes par Commune et par niveau d'étude 2009

Tableau 29: Répartition des effectifs diplômés de l'enseignement supérieur dans les directions de Wilaya et entreprises

Tableau 30: Effectifs des diplômés de l'enseignement supérieur par niveau d'étude dans chaque Commune 2009

Tableau 31: Niveau d'étude des responsables dans les administrations et entreprises de la Wilaya de TO

Tableau 32: Classement donné par les Communes enquêtées de l'importance donnée aux critères de recrutement

Tableau 33: Classement donné par les directions de Wilaya de l'importance donnée aux critères de recrutement

Tableau 34: Classement donné par les entreprises de l'importance donnée aux critères de recrutement

## Liste des figures

Figure 1: Dépenses budgétaires en instruction (écoles françaises/indigènes) en Algérie

Figure 2: Evolution des taux de scolarisation de l'enseignement primaire de 1911 à 1954

Figure 3 : Effectifs scolarisés dans le système éducatif Algérien de 1998 à 2009

Figure 4 : Effectifs scolarisés dans le système éducatif Algérien par genres 1998-2009

Figure 5 : Evolution des effectifs des élèves scolarisés dans l'enseignement primaire de 1962 à 2009

Figure 6 : Evolution des effectifs des élèves scolarisés dans l'enseignement moyen de 1962 à 2009

Figure 7 : Evolution des effectifs des élèves scolarisés dans l'enseignement secondaire de 1962 à 2009

Figure 8 : Evolution des effectifs d'étudiants de l'UMMTO de 1977 à 2009

Figure 9 : Evolution des effectifs d'enseignants de l'UMMTO depuis sa création à 2009

Figure 10 : Evolution des dépenses d'éducation total par Communes de 1990 à 2008

Figure 11 : Dépenses d'éducation en fonctionnement et investissement par Commune 1999-2008

Figure 12 : Part en pourcentage des dépenses d'éducation dans le budget total des Communes 1990 à 2008

Figure 13 : Dépenses pour les écoles primaires de la Commune de TO (1998/2008)

Figure 14 : Dépenses de l'UMMTO de 1990 à 2007

Figure 15 : Evolution des dépenses de fonctionnement et des dépenses d'équipement de l'UMTO

Figure 16 : Consommation des facultés de l'UMMTO

Figure 17 : Consommation du rectorat de l'UMMTO

Figure 18 : Evolution des dépenses de fonctionnement et des dépenses de personnel de l'UMMTO

Figure 19: Taux d'occupation des classes des écoles primaires dans les Communes de T-O

Figure 20: Taux d'occupation des classes de l'enseignement moyen dans les Communes de T-O

Figure 21 : Taux d'encadrement des étudiants de l'UMMTO

Figure 22 : Taux de déperdition scolaire dans les Communes de la Wilaya de T-O de 2000 à 2007

Figure 23 : Répartition de l'effectif total par direction de Wilaya

Figure 24: Répartition des effectifs employés par Commune

Figure 25 : Effectifs total par entreprise en 2009

- Figure 26 : Répartition des effectifs par direction de Wilaya et par genre.
- Figure 27 : Effectifs par Communes et par Genre
- Figure 28 : Répartition des effectifs par genre et par entreprise pour 2009
- Figure 29 : Evolution du personnel des entreprises entre la création et 2009
- Figure 30 : Répartition des effectifs des directions de la Wilaya permanents et emploi jeunes 2009
- Figure 31 : Distribution des effectifs des Communes par Type de contrats
- Figure 32 : Effectifs par contrats et par genres WTO 2009
- Figure 33: Présentation des budgets consacrés à l'éducation de l'année 2008 des communes enquêtées
- Figure 34 : Evolution des budgets alloués à l'éducation de 1990 à 2008 dans les communes enquêtées.
- Figure 35 : Densité téléphonique par Commune de la wilaya de T-0
- Figure 36 : Nombre d'abonnés téléphone rapporté à la capacité ligne
- Figure 37 : Nombre d'abonnés à internet
- Figure 38 : Répartition des effectifs des directions de le la wilaya par niveau d'étude en 2009
- Figure 39 : Répartition des effectifs des Communes par Niveau d'étude
- Figure 40 : Répartition des effectifs de diplômés dans les entreprises selon le niveau d'études
- Figure 41 : Effectifs des Communes par niveau de scolarisation
- Figure 42 : Répartition des effectifs emplois de jeune par genre dans chaque Commune 2009
- Figure 43 : Effectifs des diplômés de l'enseignement supérieur par niveau d'étude 2009 dans les entreprises
- Figure 44 : Répartition des diplômés de l'université dans les directions de la Wilaya de TO en 2009
- Figure 45 : Effectif des diplômés de l'enseignement supérieur par niveau de formation et par genre dans les Communes
- Figure 46 : effectif des diplômés de l'enseignement supérieur par diplôme et par genre dans les directions de Wilaya
- Figure 47 : Effectif des diplômés de l'enseignement supérieur par niveau de formation et par genre dans les entreprises
- Figure 48 : Importance donnée à l'éducation (à travers le diplôme) comme critère de recrutement par les collectivités et les entreprises de la Wilaya de T-O.



## ملخص

شهدت بلدان مستعمرة مثل الجزائر تأخير كبير في مجال التعليم. الجزائر، منذ الاستقلال أصبح على بيئة من هذا التأخير. ثم جرى ضمه الدولة الجزائرية أهمية كبيرة لقطاع التعليم. الاستثمارات في الهياكل الأساسية المدرسية، وتدريب الناس والمعلمين ، وتخصيص ميزانية كل سنة من الخدمة العامة هي التطبيق العملي لهذا الجهد. اقتصاد التعليم هو مجال أحدث من الدراسة ، وقلبه هي نظرية رأس المال البشري ، الذي يعتبر الإنسان رأس مال التي يمكن الاستثمار من أجل النمو. الاستثمار في التعليم العام هو وسيلة لتطوير البلاد. الذي LDR ويتم قياس التنمية التي هي الهدف النهائي المتمثل للبلدان النامية من خلال الناتج المحلي الإجمالي، تليها يأخذ في الاعتبار كلا من المعايير الاقتصادية والمستويات الاجتماعية والاقتصادية إلى أقصى حد من تطور أي بلد أو إقليم معين.

هذا العمل يهدف الى تسليط الضوء على تأثير التعليم على التنمية المحلية في ولاية تيزي وزو. وهكذا ، تم إجراء مسح ميداني في إقليم لقياس مساهمة التعليم في التنمية الإقليمية للمحافظة.

## **Abstract**

The colonized countries such as Algeria experienced a considerable backwardness in the education sector. Since independence, Algeria has given a great importance to this public service. Investments in educational facilities, in the formation of people and teachers and public expenditures are the materialization of this great effort.

Economics of education is a recent field based on the human capital theory. This theory considers the human being as a capital. Investment in education and training is an instrument for countries development.

Development and growth constitute the ultimate purpose of the countries, measured by GDP and the HDI that take into account both the economic criteria for the first (GDP), a socio-economic criteria in the other case (HDI).

This work aims to highlight the effect of education on territorial development of the Tizi-ozian's Wilaya. One inquire has been conducted on the territory of the Wilaya for measuring the contribution of education to the territorial development.

**Keywords:** Education, territory, growth, development, human capital, knowledge economics, Tizi-ouzou Wilaya, Algeria.

## Table des matières

Résumé	ii
Remerciements	iii
Sommaire	iv
Liste des acronymes	v
<b>Introduction Générale</b>	<b>1</b>
<b>Problématique</b>	<b>3</b>
<b>Chapitre I: La théorie du capital humain</b>	<b>6</b>
<b>Introduction</b>	<b>6</b>
<b>Section I : Appréhension de l'éducation à travers l'histoire de la pensée économique</b>	<b>7</b>
1.1 L'école classique	7
1.1.1 Les origines (A. SMITH-1723/1790)	8
A. La place de l'éducation et de la formation chez SMITH	8
B. Les particularités de l'approche Smithienne par rapport aux autres classiques	8
C. La qualification source de progrès chez A. SMITH	9
1.1.2 Les classiques qui évacuent l'éducation de leur analyse	9
A. David RICARDO (1772/1823)	10
B. MALTHUS (1766/1834)	10
1.1.3 Les autres classiques anglais	11
A. William PETTY (1623/1687)	11
B. J-S. MILL (1806/1873)	11
1.2 L'œuvre de MARX et l'éducation	12
1.2.1 Valeur de la force de travail et inégalité de rémunération chez MARX	12
1.2.2 La notion de travail abstrait chez MARX	12
1.2.3 Les allusions faites à l'éducation dans l'œuvre de MARX	12
1.3 Les néoclassiques	13
1.3.1 Valeur de la force de travail et inégalité de rémunération chez MARX	13
1.3.2 Alfred MARSHALL	14
1.3.3 L'éducation un service subventionné par le secteur public	15
<b>Section II : Naissance de la théorie du capital humain</b>	<b>16</b>
2.1 L'apport pionnier de FISHER à la théorie du capital humain	16
2.1.1 Définition du capital chez FISHER	16
2.1.2 La personne incluse dans la définition fisherienne du capital	16
2.1.3 Critique de VEBLEN de la définition de Fisher de la notion de capital	17
2.2 Les initiateurs de la théorie du capital humain	17
2.2.1 L'intelligence humaine chez Knight innée ou acquise	17
2.2.2 Les relations entre l'investissement, le capital humain et la croissance	17
2.2.3 La relation entre l'investissement dans les nouvelles technologies et l'accroissement	18

	du capital humain	
2.3	L'émergence de la théorie du " capital humain "	18
2.3.1	La demande d'éducation	19
2.3.2	Origine de l'expression " capital humain "	19
2.3.3	La qualification de la main d'œuvre et la productivité	20
<b>Section III :</b>	<b>L'émergence d'une véritable théorie microéconomique du capital humain</b>	<b>22</b>
3.1	Définition du concept de capital humain	23
3.1.1	L'éducation considérée comme un investissement	23
3.1.2	Les types de formations qui accroissent le capital humain	24
A.	La formation générale	24
B.	La formation spécifique	24
3.1.3	Autres définitions du concept de capital humain	25
3.2	Critique du modèle initial de la théorie du capital humain	26
3.2.1	La théorie du capital humain considérée comme une réification de l'homme	26
3.2.2	Rupture avec la théorie classique quant à l'homogénéité du facteur travail	26
3.2.3	La relation éducation-revenu n'est pas très développée dans l'analyse de Becker	27
3.3	Les théories alternatives à la théorie du capital humain	27
3.3.1	Le modèle de signalement	27
A.	Le modèle de Spence (1973)	27
B.	La théorie du filtre : (Arrow1973)	29
C.	La complémentarité entre les modèles de signalement et la théorie du capital humain	30
3.3.2	La théorie de la concurrence pour l'emploi ou modèle de file d'attente (Thurow)	31
3.3.3	La théorie de la segmentation du marché du travail (Doeringer, Piore 1971/1973)	32
<b>Conclusion</b>		<b>34</b>
<b>Chapitre II :</b>	<b>L'économie du savoir et de la connaissance à l'ère du capitalisme cognitif</b>	<b>36</b>
<b>Introduction</b>		<b>36</b>
<b>Section I :</b>	<b>Précisions sémantiques et étymologique</b>	<b>37</b>
1.1	Savoir, connaissance et information	37
1.1.1	L'information	37
1.1.2	Le savoir	38
1.1.3	La connaissance	38
1.2	L'immatériel, l'intelligence et l'intangible	39
1.2.1	Immatériel	39
1.2.2	Intangible	39
1.2.3	Intelligence	40
1.3	La distinction entre information, connaissance et savoir en économie	40
1.3.1	L'information	40
1.3.2	La connaissance	41
1.3.3	Le savoir	42

<b>Section II :</b>	<b>L'économie du savoir et de la connaissance</b>	<b>44</b>
2.1	Emergence de l'économie de la connaissance	44
2.1.1	La marchandisation de la connaissance	44
2.1.2	Les précurseurs de la pensée économique moderne	44
2.1.3	Les trois grands auteurs de l'économie de la connaissance	45
2.2	Caractéristiques de l'économie du savoir et de la connaissance	45
2.2.1	L'économie de l'information	46
2.2.2	L'économie du savoir	
2.2.3	L'économie de la connaissance	46
2.3	La nouvelle économie	48
2.3.1	L'économie de l'immatériel	48
2.3.2	L'économie de l'intelligence/ économie de la science	49
2.3.3	Le capitalisme cognitif	49
<b>Section III :</b>	<b>Les sociétés qui se dessinent à l'ère du capitalisme cognitif</b>	<b>51</b>
3.1	La notion de valeur et ses implications sur la connaissance	51
3.1.1	La connaissance au service de la production	51
3.1.2	La mesure de la valeur chez les classiques	52
3.1.3	Le savoir et la connaissance quel étalon de valeur	52
3.2	Définition du capitalisme cognitif	52
3.2.1	L'échec du capitalisme industriel	52
3.2.2	Le nouvel âge du capitalisme	53
3.2.3	Les sociétés qui se dessinent dans la période actuelle de l'histoire	54
A.	La société de l'information	54
B.	La société de la connaissance	54
C.	Les différences essentielles entre société de l'information ou société de la connaissance	55
3.3	Quel rôle pour l'éducation dans les sociétés fondées sur la connaissance ?	55
3.3.1	Capitalisme cognitif et exigence en éducation	56
3.3.2	Adaptabilité aux changements et aux évolutions technologiques une exigence de la société du savoir	57
3.3.3	Le rôle de l'université dans le développement de l'économie du savoir et de la connaissance	57
<b>Conclusion</b>		<b>59</b>
<b>Chapitre III :</b>	<b>Le service public d'éducation dans la Wilaya de T-O</b>	<b>60</b>
<b>Introduction</b>		<b>60</b>
<b>Section I :</b>	<b>Evolution et organisation du service public d'éducation en Algérie</b>	<b>61</b>
1.1	L'éducation un bien spécifique mis sous tutelle publique	61
1.1.1	L'éducation un bien collectif	61
A.	Présentation des biens collectifs et de leurs principales caractéristiques	61

B.	L'éducation un bien collectif spécifique	62
1.1.2	L'éducation un service mis sous tutelle publique	63
1.1.3	L'héritage de L'école de Jules Ferry par l'Algérie indépendante	63
1.2	Organisation du système éducatif Algérien	64
1.2.1	La législation algérienne en matière éducative	64
A.	Principes et objectifs généraux de l'éducation	64
B.	Les missions et finalités du système éducatif	64
C.	Le rôle de l'éducation nationale	65
1.2.2	Organisation du système éducatif	66
A.	L'enseignement préscolaire	66
B.	L'enseignement de base	66
C.	L'enseignement secondaire	67
D.	L'enseignement supérieur	67
E.	L'enseignement des adultes et l'enseignement spécialisé	68
1.2.3	Priorités et préoccupations actuelles en matière d'éducation	68
1.3	Le service public d'éducation en Algérie de l'invasion française à nos jours	70
1.3.1	L'éducation de 1830 à l'indépendance de l'Algérie	70
A.	La politique éducative adoptée par la France dès 1834	70
B.	La création d'écoles primaires en Kabylie	71
1.3.2	La diminution progressive de la scolarisation des indigènes à partir de 1882	71
1.3.3	L'éducation après l'indépendance et l'explosion démographique	72
<b>Section II :</b>	<b>Décentralisation et éducation en Algérie</b>	<b>76</b>
2.1	Les compétences éducatives à la charge de l'Etat et des collectivités locales	76
2.1.1	Compétences de l'Etat et du ministre chargé de l'éducation	76
2.1.2.	La répartition des compétences déconcentrées dans le système éducatif algérien	77
2.1.3.	La répartition des compétences décentralisées dans le système éducatif algérien	78
A.	Le rôle de la wilaya	78
B.	Les compétences de la Commune	79
2.2.	Les modes d'organisation du service public d'éducation	80
2.2.1.	L'établissement public mode de gestion principal du service public d'éducation	80
2.2.2.	La gestion des établissements publics et leur budget	81
A.	La gestion	81
B.	Le budget d'un établissement public	81
2.2.3	L'établissement public en Algérie	81
2.3.	Le financement de l'Education	82
2.3.1.	Financement de l'éducation en France	82
2.3.2	Le cas de l'Algérie	82
3. 3.3.	Données sur le financement de l'éducation en Algérie (1998)	83
<b>Section III :</b>	<b>Le service public d'éducation dans la wilaya de Tizi-Ouzou</b>	<b>85</b>
3.1	Evolution des effectifs étudiants et enseignants dans la Wilaya de Tizi-Ouzou de 1962 à 2008	85
3.1.1	L'enseignement de base	85
A.	L'enseignement primaire	85

B.	L'enseignement moyen	85
3.1.2	L'enseignement secondaire	86
3.1.3	L'enseignement supérieur	86
3.2	Les dépenses en éducation et enseignement supérieur dans la Wilaya de T-O	87
3.2.1	Les dépenses d'éducation Par Commune 1990 à 2008	88
3.2.2	Les dépenses en éducation dans la Wilaya de TO	89
A.	Les dépenses d'éducation de la Commune de T-O	89
B.	Total des dépenses en éducation de la Wilaya de T-O (2001)	90
3.2.3	Evolution des dépenses de l'UMMTO	90
A.	Importance des montants investis par l'UMMTO	90
B.	Les Budgets du rectorat et des facultés de l'UMMTO	92
3.3	Evaluation du système éducatif : quels résultats de l'indépendance à nos jours	92
3.3.1	Les infrastructures scolaires	93
3.3.2	Les taux d'encadrement	94
3.3.3.	Le taux d'échecs scolaires de 2000 à 2007	95
<b>Conclusion</b>		<b>97</b>
<b>Chapitre IV : Education et développement territorial de la wilaya de Tizi-Ouzou</b>		<b>99</b>
<b>Introduction</b>		<b>99</b>
<b>Section I : La contribution de l'éducation à la croissance et au développement</b>		<b>100</b>
1.1	La croissance et le développement économique : des nouveaux concepts	100
1.1.1	Définition de la croissance et du développement	100
A.	Définition de la croissance	100
B.	Le développement économique	101
1.1.2	Evolution de la pensée économique qui traite de la croissance	102
1.1.3	Le développement local / territorial	103
A.	La théorie du décollage ou des étapes de la croissance	103
B.	La théorie de la dépendance	104
C.	La théorie des pôles de croissance	104
D.	La théorie du développement endogène/ local	105
1.2	Présentation des modèles de croissance endogènes	106
1.2.1	Le modèle de croissance néoclassique, précurseur au modèle de croissance endogène	106
1.2.2.	La croissance endogènes Présentation et définition	106
A.	Le modèle AK	107
B.	Le modèle à variété de biens	108
C.	Le modèle schumpétérien	108
1.2.3	Les déterminants de la Croissance endogène	109
1.3	Education et croissance/développement, Quel lien ?	110
1.3.1	Lien entre éducation et croissance	110
1.3.2	Mesure de la contribution de l'éducation au développement et à la croissance	111
1.3.3	Education et théorie de la convergence	112

<b>Section II :</b>	<b>Le capital humain dans les collectivités locales et dans les entreprises de la W de T-O</b>	<b>114</b>
1.1	Les collectivités et entreprises enquêtées et leurs effectifs	114
1.1.1	Présentation des entreprises et collectivités publiques enquêtées	114
A.	Les directions de la Wilaya	114
B.	La population des Communes enquêtées par genre en 2009	115
C.	Liste des entreprises enquêtées	115
2.1.2	La répartition des effectifs	115
2.1.3	La répartition des effectifs par genre	115
	Effectifs dans les directions de la Wilaya et dans les Communes par dispositif d'emploi	117
2.2.		
2.2.1	Répartition des effectifs par direction de Wilaya et par dispositif d'emploi	117
2.2.3	Effectifs par dispositif d'emploi et par Communes	118
2.2.2	Effectifs par dispositif et par genre dans les Directions de Wilaya	119
2.3	Informations complémentaires sur l'éducation dans les Communes enquêtées	119
2.3.1	Les budgets consacrés à l'éducation par Commune en 2008	119
	Evolution des budgets consacrés à l'éducation de 1990 à 2000 dans les Communes enquêtées	120
2.3.2		
2.3.3	Les télécoms dans les Communes de T-O	121
<b>Section III :</b>	<b>Education dans la Wilaya de TO et son impact sur le développement territorial</b>	<b>122</b>
3.1	Les niveaux de qualification des employés des collectivités et entreprises de la W.T.O	122
3.1.1	Répartition des effectifs par niveau d'étude	122
3.1.2	Niveau de qualification et genre dans l'emploi local	123
3.1.3	Niveau de qualification et dispositif d'emploi dans les collectivités locales	125
3.2	Répartition des diplômés de l'enseignement supérieur dans les organismes enquêtés	126
3.2.1	Comparaison des effectifs de diplômés entre les collectivités et les entreprises	126
3.2.2	Répartition des effectifs diplômés par Niveau d'étude supérieur	126
3.2.3	Répartition par genre et niveau d'étude	127
3.3	L'impact de l'éducation sur le développement territorial de la W T-O	128
3.3.1	Le niveau d'études des responsables des collectivités et entreprises	128
3.3.2	Les critères de recrutement et les niveaux de salaires	129
3.3.3	Application au cas de la Wilaya de T-O	130
A.	Application de la théorie de capital humain au territoire de la Wilaya de T-O	130
B.	Théorie du développement endogène application à la Wilaya de T-O	132
C.	Les TIC dans la Wilaya de T-O	134
<b>Conclusion</b>		<b>135</b>
<b>Conclusion générale</b>		<b>138</b>
<b>Bibliographie</b>		<b>143</b>
<b>Annexes</b>		<b>149</b>

<b>Liste des tableaux</b>	<b>191</b>
<b>Liste des figures</b>	<b>193</b>
<b>Résumé en arabe</b>	<b>195</b>
<b>Résumé en anglais</b>	<b>196</b>
<b>Table des matières</b>	<b>197</b>