

# Gouvernance universitaire et assurance qualité dans l'enseignement supérieur : Enjeux, comparaisons internationales et perspectives pour Haïti

Vijonet DEMERO, PhD

Professeur et Recteur de l'Université INUFOCAD  
Vice-Président de la Conférence des Recteurs des Universités de la Caraïbe (C2R-Caraïbe)  
Courriel : [vdemero@inufocad.edu.ht](mailto:vdemero@inufocad.edu.ht)

## Résumé

L'enseignement supérieur dans les pays du Sud global connaît une période de transformation profonde, caractérisée par la massification, la montée en puissance du secteur privé, un déficit chronique de financement public et une fragilité des mécanismes de gouvernance. Dans ce cadre, Haïti occupe une position particulièrement délicate : avec plus de 200 institutions d'enseignement supérieur (IES) et seulement 0,08 % du PIB dédié à la R&D, le pays fait face à un double déficit en matière de régulation et de qualité. Le 18 décembre 2025, la nomination des membres du Conseil de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (CESRS) représente néanmoins un tournant historique. Cet article propose une revue approfondie et comparative de la littérature sur la gouvernance universitaire et l'assurance qualité dans les universités du Sud global, enrichie par les expériences d'Algérie, du Maroc, de Tunisie, du Liban, d'Europe centrale ainsi que des pays anglophones. S'appuyant sur un cadre théorique hybride conciliant le modèle de la République des *Scholars* et celui de la *gouvernance corporate*, ainsi que sur des diagnostics nationaux, l'article formule vingt-trois propositions stratégiques destinées à l'ANESRS et au CESRS. L'objectif est d'offrir à la communauté scientifique haïtienne un outil académique de référence capable d'orienter concrètement les politiques publiques en matière d'enseignement supérieur. Une recherche systématique a été conduite dans les bases de données scientifiques Google Scholar, HAL Archives Ouvertes, ResearchGate, et dans la presse nationale et internationale.

**Mots-clés** : *gouvernance universitaire, assurance qualité interne, enseignement supérieur, Haïti, Caraïbes, CESRS, ANESRS, Sud global, modèle hybride, réforme institutionnelle, recherche scientifique.*

## Abstract

Higher education in the countries of the Global South is undergoing a period of profound transformation, characterized by massification, the rise of the private sector, a chronic deficit in public funding, and fragile governance mechanisms. In this context, Haiti is in a particularly delicate position: with more than 200 higher education institutions (IES) and only 0.08% of GDP dedicated to R&D, the country faces a double deficit in terms of regulation and quality. On December 18, 2025, the appointment of the members of the Council for Higher Education and Scientific Research (CESRS) nevertheless represents a historic turning point. This article offers an in-depth comparative review of the literature on university governance and quality assurance in universities in the Global South, enriched by experiences from Algeria, Morocco, Tunisia, Lebanon, Central Europe, and English-speaking countries. Drawing on a hybrid theoretical framework that reconciles the Republic of Scholars model with that of corporate governance, as well as on national assessments, the article formulates twenty-three strategic proposals for the ANESRS and the CESRS. The objective is to provide the Haitian scientific community with an academic reference tool capable of providing concrete guidance for public policy on higher

education. A systematic search was conducted in the scientific databases Google Scholar, HAL Open Archives, ResearchGate, and in the national and international press.

**Keywords:** University governance, Internal quality assurance, Higher education, Haiti, Caribbean, CESRS, ANESRS, Global South, Hybrid model, Institutional reform, Scientific research.

## 1. Introduction

La gouvernance universitaire et l'assurance qualité constituent les deux piliers de la modernisation des systèmes d'enseignement supérieur (El-Ghazi, 2024). La gouvernance ne se limite pas à l'administration. Elle englobe la répartition des pouvoirs et les processus de décision impliquant l'ensemble des parties prenantes (El-Ghazi, 2024). L'assurance qualité (AQ), elle-même, agit comme le bras opérationnel de cette gouvernance, garantissant que les normes académiques sont maintenues. Le défi théorique réside dans le passage d'une gestion bureaucratique à une responsabilité partagée, où l'AQ devient un outil de mesure de la performance plutôt qu'une simple contrainte (Vinokur, 2006).

L'université est, selon une expression désormais bien connue, « le reflet de la société qui la fait vivre et le moteur de la société qu'elle est appelée à transformer » (Gustave, 2021, p.11). Dans les pays du Sud global, cette double mission, à la fois réflexive et transformatrice, prend une importance particulièrement aiguë lorsque les systèmes universitaires se trouvent au croisement de crises structurelles profondes et d'opportunités rares de réforme (Education in Emergencies Hub, 2026). Haïti illustre cette double réalité avec une intensité singulière en 2026, marquée notamment par la volonté de refondation exprimée lors des assises nationales (Antoine, 2026) et la mise en place de nouveaux cadres de régulation comme l'ANESRS (Haiti Libre, 2026).

La création du Conseil de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (CESRS), officialisée par l'arrêté du 18 décembre 2025 publié dans le Moniteur spécial n°72 du 30 décembre 2025, ainsi que l'installation officielle de ses membres le 14 janvier 2026, représentent bien plus qu'une simple réforme administrative. Elles traduisent la volonté de l'État haïtien de reprendre le contrôle stratégique d'un secteur qui en avait été largement privé pendant plusieurs décennies (Paul, 2026 ; Saint-Cyr, 2026). Un objectif essentiel sur le long chemin qui permettra à la nation haïtienne de prendre le contrôle sur sa souveraineté scientifique, alors que l'Université, particulièrement l'université de masse, est considérée comme l'institution ayant le plus grand pouvoir de transformation sociale et économique dans les démocraties (Jungblut, Maltais, Ness et Rexe, 2023). Comme l'a souligné le Conseiller-Président Laurent Saint-Cyr lors de son discours d'installation : il ne s'agit plus seulement de poser des diagnostics, mais d'agir, et agir nécessite la connaissance (Saint-Cyr, 2026).

C'est précisément dans cet esprit que cet article a été conçu. Il vise à mettre à la disposition du CESRS, de l'Agence nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (ANESRS), ainsi que plus largement de la communauté scientifique haïtienne, une revue de littérature portant sur la gouvernance universitaire et l'assurance qualité. Cette revue cherche à être concrètement utile, en s'appuyant sur les meilleures productions scientifiques internationales tout en les confrontant aux réalités spécifiques d'Haïti et de la Caraïbe. Cet article repose sur une stratégie de recherche bibliographique structurée et une analyse qualitative des données extraites. Une recherche systématique a été conduite dans les bases de données scientifiques Google Scholar, HAL Archives Ouvertes, ResearchGate, et dans la presse nationale et internationale en utilisant les équations de recherche suivantes (français): ("gouvernance universitaire") ET ("assurance qualité" ET ("recherche scientifique") OU "Haïti" OU "Afrique" OU "Carabe" OU "Sud Global") ET ("ANESRS" OU "CESRS") ET ("Haïti").

L'article est organisé en sept sections. Après cette introduction qui expose les enjeux, la section 2 présente le cadre théorique en croisant la littérature internationale sur la gouvernance universitaire avec le modèle hybride développé par Lumarque (2025) dans le contexte caribéen. La section 3 propose un panorama comparatif international des expériences d'assurance qualité. La section 4 établit un diagnostic de la situation haïtienne en s'appuyant sur les travaux de Paul (2026), Aubin & Castil (2026), Abraham (2026), ainsi que sur les contributions de l'ouvrage de Demero, Beguens et Michelot (2025). La section 5 analyse les facteurs de réussite et les pièges à éviter à la lumière des comparaisons. La section 6 formule vingt-trois propositions stratégiques pour le CESRS et l'ANESRS. Enfin, la section 7 conclut en insistant sur les conditions culturelles et politiques nécessaires à toute réforme durable en matière de gouvernance universitaire.

## **2. Cadre théorique : gouvernance, assurance qualité et modèle hybride**

### ***2.1. La gouvernance universitaire : un concept aux multiples significations***

La gouvernance universitaire est un concept dont la polysémie témoigne elle-même de la richesse des enjeux qu'il englobe. Dans la littérature internationale, elle désigne « l'ensemble des mécanismes par lesquels les universités sont dirigées, contrôlées et tenues responsables de leurs performances académiques, scientifiques et sociales » (Marginson & Considine, 2000, p. 8). Cette définition, bien qu'ancrée dans le contexte australien, a pris une portée universelle dans les débats actuels sur la réforme des systèmes d'enseignement supérieur.

Trois principes majeurs organisent la gouvernance universitaire selon la littérature : l'autonomie institutionnelle, la responsabilité publique et la coordination nationale. L'autonomie fait référence à la capacité des établissements à définir librement leurs orientations académiques et scientifiques tout en respectant les normes (Altbach, Reisberg & Rumbley, 2019). La responsabilité publique désigne les mécanismes par lesquels les universités rendent compte de leurs résultats à l'État et à la société (OCDE, 2018). Enfin, la coordination nationale garantit la cohérence globale d'un système naturellement hétérogène.

Selon Braun et Merrien (1999), la gouvernance universitaire doit être envisagée comme un triangle relationnel réunissant l'État, le marché et la communauté académique. Ce modèle d'analyse tripartite permet de mettre en lumière les déséquilibres entre les logiques de contrôle public, les logiques marchandes et les logiques collégiales, des déséquilibres qui caractérisent de façon marquée le système haïtien (Paul, 2026).

### ***2.2. Le débat fondateur : république des Scholars face à la gouvernance corporate***

Le débat théorique le plus riche en matière de gouvernance universitaire oppose depuis plusieurs décennies deux modèles types : celui de la république des *scholars* et celui de la gouvernance *corporate*. Ce débat, largement exploré dans la littérature anglo-saxonne (Clark, 1983 ; Marginson & Considine, 2000 ; De Boer, Enders & Schimank, 2007), prend une dimension particulièrement intéressante lorsqu'il est revisité à travers le prisme caribéen par Lumarque (2025) dans l'ouvrage de référence de Demero et al. (2025).

Le modèle de la République des Scholars s'appuie sur les principes de collégialité, de liberté académique et d'auto-gouvernance par les pairs (Polanyi, 1962). Il met en avant la logique de la délibération collective, la quête de la vérité comme objectif en soi, ainsi que la protection de l'autonomie intellectuelle face aux pressions extérieures, qu'elles soient politiques ou économiques (Musselin, 2008). Ses atouts sont importants : il garantit la liberté académique, maintient un équilibre des pouvoirs internes et responsabilise les acteurs du monde académique (Shattock, 2014). Cependant, ses limites sont également notables : lenteur des processus décisionnels, risque

de fragmentation institutionnelle et difficulté à s'adapter aux réalités économiques et sociales urgentes (Dearlove, 1997).

Le modèle de gouvernance d'entreprise, quant à lui, s'inspire des principes de gestion du secteur privé : gestion axée sur les résultats, autonomie financière renforcée, concentration des pouvoirs exécutifs, et obligation de rendre des comptes à diverses parties prenantes, y compris le marché. Ce modèle a gagné en importance avec la diffusion du *New Public Management* dans les années 1990-2000 (Braun & Merrien, 1999). Ses atouts, efficacité, flexibilité, compétitivité, sont indéniables. Cependant, ses risques le sont tout autant : marchandisation des savoirs, diminution de la liberté académique, et subordination de la mission universitaire aux exigences économiques à court terme.

### **2.3. Le modèle hybride : une réponse adaptée au contexte**

C'est précisément ici que l'apport majeur de Lumarque (2025) prend tout son sens. Dans le chapitre qu'il consacre à la question « Quelle recherche scientifique pour quelle société ? » au sein de l'ouvrage de Demero et al. (2025), le recteur de l'université Quisqueya expose une position à la fois épistémologiquement rigoureuse et politiquement lucide : aucun des deux modèles purs ne convient aux universités caribéennes et haïtiennes dans leur singularité. Il propose un modèle hybride qui consiste à mobiliser les atouts de chaque approche selon le contexte institutionnel et les enjeux spécifiques : « gestion rationnelle et efficace, liberté académique et collégialité, coopération et co-construction, responsabilité de tous les acteurs ». Ce modèle hybride ne se limite pas à un éclectisme opportuniste ; il s'appuie sur une vision exigeante de la mission universitaire dans le Sud global : produire des savoirs pertinents pour les sociétés locales, former des citoyens critiques et engagés, contribuer au développement économique et culturel tout en préservant l'indépendance intellectuelle.

L'avertissement de Lumarque (2025) concernant le capitalisme académique mérite une attention particulière. S'appuyant sur les catégories de Slaughter et Leslie (1997), il met en garde contre le risque que les universités haïtiennes et caribéennes ne se transforment en simples prestataires de services externalisés, exécutant des programmes de recherche définis ailleurs, perpétuant ainsi une forme de dépendance épistémique que Abraham (2026) qualifie, dans le domaine éducatif, de « science coloniale persistante ». La question centrale posée par Lumarque, « Pourquoi faire de la recherche en Haïti ? Pour qui ? », doit orienter chacune des décisions stratégiques du CESRS.

### **2.4. L'assurance qualité : définitions, dimensions et enjeux**

L'assurance qualité dans l'enseignement supérieur est définie par Vlasceanu, Grunberg et Parlea (2007, p. 74) comme « un processus d'évaluation continue de la qualité de l'enseignement supérieur, des établissements et des filières de formation ». Cette définition de référence, élaborée sous l'égide de l'UNESCO-CEPES, met en avant deux dimensions complémentaires : l'assurance qualité interne (AQI) et l'assurance qualité externe (AQE).

L'AQI désigne les politiques et procédures que les établissements mettent en place pour évaluer et améliorer de manière continue leurs formations, leurs recherches et leurs services. L'IPE-UNESCO (2020) souligne l'importance de « fermer la boucle » entre la production de données probantes et la prise de décisions stratégiques : l'AQI ne doit pas se limiter à un simple exercice formel de collecte de statistiques, mais doit servir de base à une véritable culture d'amélioration continue.

L'AQE, de son côté, fait appel à des agences ou organismes indépendants chargés d'évaluer les établissements et leurs programmes selon des référentiels nationaux ou internationaux. La tension entre l'autonomie universitaire et le contrôle externe reste au cœur des débats actuels sur l'AQE (Eaton, 2012). Les normes européennes de référence, les *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (ESG, 2015), représentent aujourd'hui le cadre

de référence le plus influent à l'échelle internationale, y compris pour des pays bien au-delà de l'espace européen.

Thelus (2025) apporte une dimension cruciale à ce débat en s'appuyant sur la notion d'engagement public scientifique développée par Burawoy (2009). Selon Thebus, l'assurance qualité ne peut se limiter à une simple affaire technocratique : elle implique la responsabilité sociale de l'université envers l'ensemble de la société, ce qui requiert des acteurs universitaires à la fois « moralement engagés, socialement utiles, scientifiquement rigoureux et éthiquement responsables ».

### **3. Panorama comparatif international de l'assurance qualité**

#### ***3.1. L'expérience maghrébine : Algérie et Maroc***

L'expérience algérienne illustre de façon exemplaire les paradoxes liés à une expansion universitaire sans régulation suffisante. En 1962, le pays ne comptait que 3 établissements d'enseignement supérieur ; en 2018, ce nombre avait grimpé à 106, accueillant près de 1,73 million d'étudiants (Kouraiche, 2019). Face à cette massification rapide, l'Algérie a lancé des réformes d'assurance qualité dès 2010 avec la création de cellules d'assurance qualité (CAQ) et l'adoption d'un référentiel national, le RNAQES. Cependant, Kouraiche (2019) conclut qu'après une décennie d'efforts, le système « n'en est qu'à ses débuts » : faible taux d'implantation, résistances institutionnelles persistantes et absence d'une culture évaluative. La leçon est universelle : les réformes d'AQ ne se réalisent pas simplement par décret.

L'étude marocaine de Boumahdi (2019) portant sur l'Université de Rabat met en lumière un second enseignement essentiel : le manque de communication interne. Dans son analyse de la gouvernance, de la formation et de la recherche, Boumahdi souligne un « déficit très marqué en matière de communication » qui remet en question la légitimité même des dispositifs qualité. Cette constatation résonne particulièrement dans le contexte haïtien, où la méfiance envers les institutions publiques est profondément ancrée.

#### ***3.2. La Tunisie : le fossé entre les textes et leur application***

L'expérience tunisienne offre un exemple particulièrement instructif pour Haïti. En 2008, la Tunisie a adopté une loi ambitieuse qui prévoyait simultanément l'autonomie universitaire, la contractualisation, l'assurance qualité, la gestion budgétaire par objectifs ainsi que le changement de statut des universités. Une décennie plus tard, le projet SAGESSE (Amri et al., 2019) a révélé que peu de ces mesures avaient réellement été mises en place. Les comités qualité, pourtant prévus par la loi, n'étaient opérationnels qu'à hauteur de 34,6 % dans les établissements pour les décisions stratégiques et seulement 23,1 % pour les décisions opérationnelles en 2018.

Cette expérience illustre le phénomène de « l'écart entre texte et pratique », quasi universel dans le Sud global, que Paul (2026) décrit avec une acuité comparable pour Haïti : les instruments juridiques sont en place, mais les conditions nécessaires (ressources humaines, financement, culture institutionnelle) font défaut. La Tunisie confirme que la patience stratégique et les progrès progressifs et solides s'avèrent plus efficaces que les grandes mutations systémiques imposées de l'extérieur.

#### ***3.3. Le Liban : bâtir la qualité en l'absence d'un cadre national***

L'expérience libanaise de l'Université Antonine (UA, 2020) présente un contraste marqué avec les situations observées dans les pays du Maghreb. En l'absence d'un cadre national d'assurance qualité au Liban, l'Université Antonine a élaboré une politique qualité cohérente et ambitieuse en s'appuyant sur les référentiels des Standards and Guidelines européens (ESG, 2015), des standards arabes ainsi que sur ses propres objectifs institutionnels. La politique qualité de l'UA s'articule

autour de quatre axes principaux : enseignement et apprentissage, recherche, services communautaires et gestion institutionnelle. Elle met particulièrement l'accent sur la nécessité d'assurer un retour d'information transparent concernant les procédures et les résultats auprès de toutes les parties prenantes.

La leçon pour Haïti est double : d'une part, il est possible de mettre en place une démarche qualité solide même sans cadre national, ce que certaines IES haïtiennes pourraient anticiper ; d'autre part, l'expérience libanaise confirme la nécessité d'une articulation claire entre les référentiels internationaux et les particularités institutionnelles locales.

### ***3.4. L'Europe centrale : une convergence apparente mais des divergences profondes***

Les pays d'Europe centrale, Pologne, République tchèque, Hongrie, Slovaquie, constituent un terrain d'observation privilégié pour étudier les effets du Processus de Bologne sur la gouvernance et l'assurance qualité. Tous ces pays ont officiellement adopté les Standards and Guidelines européens (ESG) et intégré l'Espace européen de l'enseignement supérieur. Cependant, des analyses comparatives récentes révèlent des différences notables dans leur mise en œuvre : la Pologne a mis l'accent sur la conformité procédurale, la République tchèque sur l'excellence académique, tandis que la Hongrie et la Slovaquie ont rencontré des difficultés politiques impactant l'autonomie universitaire.

Ce cas illustre ce que la littérature désigne sous le terme d'« isomorphisme institutionnel » (DiMaggio & Powell, 1983) : la propension des organisations à adopter des formes similaires sous l'influence de pressions coercitives, mimétiques ou normatives, sans que cette uniformité apparente se traduise forcément par une homogénéité des pratiques réelles. En ce qui concerne Haïti, le risque est bien réel d'un isomorphisme de façade, c'est-à-dire adopter les structures de l'assurance qualité sans en développer véritablement le contenu.

### ***3.5. Les pays anglophones : diversité des modèles et des cultures de l'évaluation***

Les systèmes d'enseignement supérieur des pays anglophones, États-Unis, Royaume-Uni, Australie, Canada, illustrent des exemples d'assurance qualité avancée, bien que leur organisation soit très variée. Aux États-Unis, le système décentralisé d'accréditation repose sur des agences régionales et spécialisées, sous la supervision du *Council for Higher Education Accreditation* (CHEA), ce qui permet de garantir la qualité sans une centralisation excessive. Au Royaume-Uni, la *Quality Assurance Agency* (QAA) assure une coordination nationale tout en respectant l'autonomie des établissements. En Australie, le *Tertiary Education Quality and Standards Agency* (TEQSA) combine une évaluation externe rigoureuse avec une approche fondée sur les risques.

Ces modèles s'accordent sur un point fondamental : la culture de l'évaluation ne s'impose pas d'elle-même, elle se construit progressivement, avec l'adhésion des acteurs universitaires. L'engagement des étudiants dans les processus d'assurance qualité, observé dans des contextes aussi divers que le Pakistan (QECs), les pays du Golfe (NCAAA) et l'Union européenne (ESG), apparaît comme un élément clé de légitimation (RSIS International, 2024).

### ***3.6. L'expérience de l'AUF au Moyen-Orient et en Afrique subsaharienne***

Depuis les années 2010, l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) a mis en place des programmes visant à soutenir l'assurance qualité dans les universités francophones d'Afrique subsaharienne et du Moyen-Orient. L'appel à manifestations d'intérêt lancé par la Direction régionale Moyen-Orient (AUF, 2022) prévoit un accompagnement en trois étapes : un diagnostic institutionnel (auto-évaluation), la formation des équipes dirigeantes, puis l'élaboration d'un plan d'amélioration.

L'expérience togolaise, documentée par l'AUF et l'Université de Lomé (2014), illustre l'intérêt d'un processus d'auto-évaluation fondé sur le référentiel du CAMES, suivi d'une validation externe

réalisée par des pairs africains. Cette expérience peut être directement adaptée au contexte haïtien dans le cadre d'une coopération entre l'AUF et le CESRS.

## **4. Diagnostic de l'enseignement supérieur haïtien : une crise structurelle à comprendre**

### **4.1. Un système morcelé et insuffisamment financé**

Le système universitaire haïtien en 2026 présente un tableau plutôt sombre, mais pas dépourvu d'espoir. Sur le plan quantitatif, Aubin et Castil (2026) indiquent qu'Haïti consacre seulement 0,08 % de son PIB à la R&D, contre 0,65 % en moyenne pour l'Amérique latine et 2,47 % pour les pays membres de l'OCDE. On recense seulement 24 laboratoires actifs au sein des IES affiliées à la CORPUHA, tandis que la production scientifique nationale s'est élevée à seulement 883 articles entre 1900 et 2017 (Emmanuel et al., 2020, cités par Aubin & Castil, 2026).

Paul (2026), dans son étude approfondie sur la nécessité d'un Conseil national, met en lumière trois dysfonctionnements structurels : une expansion institutionnelle non maîtrisée (78 % d'IES privées en 2023), une faiblesse persistante de la recherche scientifique, ainsi qu'un déficit chronique en gouvernance et en assurance qualité. La Direction de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (DESRS), malgré des efforts significatifs dans la production documentaire (guide des procédures, politique nationale, référentiels d'évaluation), n'a pas réussi à accomplir pleinement sa mission, en raison d'un manque de ressources et d'une autonomie institutionnelle réelle insuffisante.

Abraham (2026), dans sa réflexion épistémologique sur les inégalités scolaires, apporte un éclairage complémentaire essentiel : les inégalités dans l'enseignement supérieur haïtien ne se réduisent pas aux seules statistiques, elles prennent racine dans des représentations, des choix politiques et des cadres théoriques importés qui façonnent la manière dont le système est pensé, décrit et gouverné. Sa notion de « dépendance épistémique », où des grilles d'analyse externes déterminent ce qui est considéré comme inégalité ou qualité, doit alerter le CESRS sur le risque de reproduire des modèles étrangers inadaptés.

### **4.2. Un moment décisif : le CESRS et son appel à l'action**

La nomination des sept membres du CESRS, intervenue le 18 décembre 2025, à savoir le Dr Emmanuel dit Herold Toussaint (Président), le Dr Jean Fenol Metellus (Vice-Président), le Dr Jacques Abraham (Haut-Commissaire), le Dr Jean Judson Joseph (Secrétaire général), le Dr Evens Emmanuel, la Dre Ketty Balthazar-Accou et le Dr Serge Philippe Pierre, représente un acte politique important. Comme l'ont souligné Aubin et Castil (2026), cette décision s'inscrit dans le cadre des dispositions des décrets du 11 mars 2020 relatifs à l'organisation de l'enseignement supérieur et de l'ANESRS.

Le discours d'installation du Conseiller-Président Laurent Saint-Cyr (2026) se distingue par sa clarté stratégique. Il expose une vision d'un « État moderne, stratège et responsable » qui place la connaissance scientifique au centre du projet de développement national. Il souligne que la crédibilité des diplômes haïtiens peut être rétablie et interpelle la communauté internationale sur l'urgence d'une coopération concrète. Son appel est clair : « *À partir d'aujourd'hui, il ne s'agit plus de diagnostics, mais d'action* ».

Paul (2026) tempère toutefois cet appel à l'urgence par un avertissement utile : la précipitation risquerait d'être contre-productive. Le CESRS doit d'abord se pencher sur les questions fondamentales liées à la finalité de l'université, à l'adéquation des cursus, à l'insertion professionnelle, à la gouvernance financière et à la qualité de la formation, avant de rédiger les documents d'implantation de l'ANESRS. L'urgence est bien réelle ; tout comme la solidité du diagnostic.

### **4.3. Les contributions de l'atelier caribéen de novembre 2024**

L'atelier de réflexion sur la gouvernance universitaire dans la Caraïbe, qui s'est tenu à Port-au-Prince du 28 au 30 novembre 2024, a marqué une étape importante dans l'élaboration d'une pensée caribéenne autonome sur ces enjeux. Organisé par la Conférence régionale des recteurs de la Caraïbe (C2R-Caraïbe), en collaboration avec l'AUF, le MENFP et la CORPUHA, sous la coordination de l'Université INUFOCAD, il a rassemblé des universitaires de toute la région autour d'une question centrale : comment l'action responsable des acteurs du système d'enseignement supérieur peut-elle favoriser la poursuite et le succès de la mission scientifique et sociale de l'université dans la Caraïbe ? (Demero, Theus & Jean Claude, 2025, p. 20).

Les travaux de Jean Claude (2025) sur la gouvernance numérique, ceux de Demero (2025) concernant les stratégies de financement, les analyses de Theus (2025) sur la responsabilité sociale et scientifique, ainsi que l'étude de Paul (2025) portant sur le diagnostic haïtien forment un ensemble de références essentielles pour toute réforme sérieuse du système universitaire haïtien. Dans sa préface, Maltais (2025) souligne que l'atelier a « favorisé l'émergence de pistes concrètes, de collaborations structurantes et d'une volonté affirmée de construire des projets scientifiques innovants à l'échelle régionale ».

### **4.4. Le défi de la fracture numérique**

Jean Claude (2025), s'appuyant sur l'expérience de l'INUFOCAD avec la diffusion des programmes de maîtrise en Formation à Distance et de doctorat en Éducation et Gouvernance, analyse les défis ainsi que les opportunités liés à l'intégration du numérique dans le contexte haïtien. L'emploi de la plateforme Moodle, la création de contenus interactifs adaptés au contexte, et la formation des formateurs ouvrent des perspectives encourageantes. Cependant, la fracture numérique, accès limité à Internet, manque de compétences techno-pédagogiques, infrastructures insuffisantes, représente un obstacle structurel que toute politique d'AQ doit considérer comme un facteur central plutôt que comme un simple détail technique.

## **5. Résultats et analyse comparative : clés du succès et pièges à éviter**

### **5.1. Les facteurs de succès relevés dans la littérature**

L'analyse comparative des expériences internationales permet de dégager six facteurs clés de succès pour la mise en place d'un système d'assurance qualité dans les pays du Sud global.

*L'ancrage légal et institutionnel.* Un cadre juridique clair et stable constitue la condition indispensable à toute réforme durable. L'expérience tunisienne montre qu'une loi ambitieuse, sans conditions habilitantes, reste insuffisante ; l'expérience marocaine confirme que la régulation doit s'appuyer sur des normes académiques communes et opposables.

*La culture de la qualité.* L'assurance qualité ne peut être réellement efficace que si les acteurs universitaires la perçoivent non pas comme une simple contrainte administrative, mais comme un véritable levier de développement. Cette culture se construit sur le long terme, avec patience, communication et la démonstration de résultats concrets. Comme le souligne Paul (2026), elle requiert un leadership éclairé et transparent.

*L'équilibre entre AQI et AQE.* L'IPE-UNESCO (2020) souligne l'importance de « fermer la boucle » entre les données probantes et les décisions stratégiques. Un AQI sans AQE peut se réduire à un simple auto-satisfecit ; à l'inverse, un AQE sans AQI risque d'être perçu comme une ingérence. Trouver le juste équilibre entre les deux est le signe d'un système mature.

*L'adaptation contextuelle.* Les référentiels importés doivent être ajustés aux réalités locales. Abraham (2026) met en garde contre la dépendance épistémique : les outils d'évaluation doivent

être élaborés avec les acteurs haïtiens, en tenant compte de leurs réalités, de leur langue, de leur histoire et de leurs aspirations propres.

*L'engagement des parties prenantes.* La légitimité des processus d'AQ repose sur la participation réelle des étudiants, des enseignants, des employeurs ainsi que de la société civile. Les expériences du Pakistan (QECs), du Liban (UA) et de l'Europe (ESG) montrent que les démarches participatives conduisent à des réformes plus durables.

*Le système d'information universitaire.* Paul (2026) insiste fortement : aucun système de pilotage ou d'évaluation ne peut fonctionner sans données fiables. La mise en place d'un système d'information universitaire intégré demeure la priorité opérationnelle numéro un du CESRS.

En définitive, la réussite d'un système d'assurance qualité dans le Sud Global, et singulièrement en Haïti, ne dépend pas de l'application isolée de ces facteurs, mais de leur interdépendance systémique. L'ancrage légal et le système d'information fournissent l'infrastructure nécessaire, tandis que la culture de la qualité et l'engagement des parties prenantes en constituent le moteur humain. Le véritable défi pour les autorités académiques haïtiennes réside dans l'équilibre entre les exigences de régulation externe et la consolidation de l'auto-évaluation interne, tout en évitant le piège du mimétisme institutionnel. Comme le suggèrent les perspectives de 2026, l'efficacité de la réforme repose sur une appropriation contextuelle où les standards internationaux (ESG) sont réinterprétés à l'aune des réalités locales pour garantir une autonomie intellectuelle et une durabilité sociale.

## **5.2. Les pièges à éviter**

*La conformité de façade.* Le principal danger réside dans un isomorphisme institutionnel (DiMaggio & Powell, 1983) : adopter les structures et les labels de l'assurance qualité sans en développer le contenu réel. Haïti ne peut se permettre de gaspiller ses ressources, humaines, financières et politiques, dans des réformes purement cosmétiques.

*La bureaucratisation.* Les systèmes d'AQ risquent de se transformer en véritables machines bureaucratiques, consommant plus d'énergie qu'ils n'en génèrent. L'expérience algérienne en témoigne : les cellules qualité ont bien été mises en place, mais sont restées pour la plupart inactives. Il est donc crucial de simplifier les procédures et de hiérarchiser les priorités.

*Le capitalisme académique.* Lumarque (2025) met en garde contre le danger que les universités haïtiennes deviennent de simples sous-traitantes de programmes de recherche définis par des bailleurs étrangers, ce qui risquerait de compromettre leur pertinence locale ainsi que leur indépendance intellectuelle.

*La mise en œuvre précipitée.* Paul (2026) l'a clairement souligné : « l'urgence est réelle, mais agir dans la précipitation serait contre-productif ». Le CESRS doit prendre le temps d'élaborer une vision commune, de former ses équipes et d'assurer les conditions nécessaires avant d'engager des réformes systémiques.

En somme, le processus de modernisation de l'enseignement supérieur en Haïti fait face à quatre risques systémiques qui pourraient vider la réforme de sa substance. Le passage d'une conformité de façade, simple mimétisme des standards internationaux (DiMaggio & Powell, 1983), à une bureaucratisation inopérante constitue le premier piège d'une gouvernance déconnectée du terrain. Pour éviter que l'université ne devienne une simple structure administrative ou une entité dépendante du capitalisme académique étranger (Lumarque, 2025), le défi de 2026 est celui de la souveraineté scientifique. Comme le rappelle Paul (2026), l'efficacité du CESRS ne se mesurera pas à la rapidité de ses annonces, mais à sa capacité à instaurer une vision endogène capable de protéger l'autonomie intellectuelle nationale face aux urgences structurelles.

## 6. Vingt-trois propositions stratégiques pour le CESRS et l'ANESRS

Les vingt-trois propositions présentées dans le tableau ci-dessous s'organisent autour de six axes stratégiques. Elles reposent sur l'ensemble des analyses précédentes et s'adressent concrètement au CESRS et à l'ANESRS dans leur mission de refondation du système universitaire haïtien.

| <i>Propositions stratégiques pour le CESRS et l'ANESRS</i>  |   |
|---|---|
| <p>Axe 1 : Bases institutionnelles et cadres juridiques</p> | <p><i>Proposition 1.</i> Élaborer et adopter, dans un délai de 18 mois après l'installation du CESRS, un cadre national de gouvernance universitaire (CNGU) qui définira les normes minimales de fonctionnement des IES, ainsi que les mécanismes d'accréditation et les procédures de retrait d'autorisation. Ce cadre devra être conçu de manière participative, en associant les recteurs, les enseignants, les étudiants et les représentants du secteur productif..</p> <p><i>Proposition 2.</i> Créer une commission interinstitutionnelle permanente regroupant le CESRS, la direction de statistiques et de veille scientifique de l'ANESRS, le FRD-BRH, le FNE, la CORPUHA, la coordination des UPR, le réseau des universités privées, et la CONASTI, chargée de produire des données coordonnées sur le système universitaire et d'assurer la cohérence des politiques publiques. L'efficacité de cette commission repose sur la mise en place d'un secrétariat technique permanent doté de ressources adéquates.</p> <p><i>Proposition 3.</i> Plaider auprès du gouvernement de transition en faveur de la création d'un ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, distinct du MENFP, conformément à la recommandation de Paul (2026). Cette séparation institutionnelle constitue une condition essentielle pour assurer la visibilité politique et la capacité budgétaire du secteur.</p> <p><i>Proposition 4.</i> Suspendre immédiatement le processus d'octroi de nouvelles autorisations de fonctionnement aux IES qui ne respectent pas les normes minimales en vigueur, et lancer un processus échelonné sur trois ans pour la mise en conformité des établissements existants, avec des sanctions progressives pouvant aller jusqu'au retrait de l'autorisation.</p> |
| <p>Axe 2 : Système national d'assurance qualité</p>         | <p><i>Proposition 5.</i> Élaborer un référentiel national d'assurance qualité contextualisé, s'inspirant des ESG européens (2015) et du référentiel CAMES, mais adapté aux particularités haïtiennes : contexte multilingue (français/créole), contraintes liées aux infrastructures, concentration géographique, et fragilité institutionnelle. Ce référentiel doit être validé par les acteurs universitaires haïtiens et ne pas être importé clé en main.</p> <p><i>Proposition 6.</i> Imposer la création de cellules d'assurance qualité interne (CAQI) dans toutes les IES reconnues, et ce, dans un délai de deux ans. Chaque CAQI devra élaborer un rapport annuel d'auto-évaluation conforme au référentiel national, qui sera rendu public sur la plateforme nationale de l'enseignement supérieur.</p>   |

|   |  |
|---|--|
|   | <p><i>Proposition 7.</i> Mettre en place un cycle d'évaluation externe par les pairs (peer review), organisé par l'ANESRS, avec des évaluateurs formés et certifiés selon les normes internationales. Ce cycle, inspiré de l'expérience de l'AUF en Afrique subsaharienne et au Moyen-Orient (AUF, 2022), doit être considéré comme une opportunité d'apprentissage institutionnel plutôt que comme une mesure punitive.</p> <p><i>Proposition 8.</i> Mettre en place une accréditation différenciée reconnaissant plusieurs niveaux de qualité (avis favorable, autorisation de fonctionnement, accréditation complète), avec des avantages concrets liés à chaque niveau : accès aux financements publics, reconnaissance équivalente des diplômes, partenariats internationaux.</p>   |
| <p>Axe 3 :<br/>Consolidation de la gouvernance institutionnelle</p> | <p><i>Proposition 9.</i> Adopter un modèle hybride de gouvernance universitaire, inspiré de Lumarque (2025) : une collégialité académique pour les décisions scientifiques et pédagogiques, combinée à une gestion managériale efficace pour la stratégie et les finances. Ce modèle devra être intégré aux statuts-types des IES que le CESRS élaborera.</p> <p><i>Proposition 10.</i> Mettre en place un programme national visant à renforcer les capacités de gouvernance des équipes dirigeantes des IES (recteurs, doyens, secrétaires généraux, etc.), en collaboration avec l'AUF, l'IIPE-UNESCO et les universités partenaires issues de la diaspora haïtienne. Ce programme devra inclure des modules spécifiques portant sur l'assurance qualité, la gestion financière et le pilotage stratégique.</p> <p><i>Proposition 11.</i> Mettre en place un système d'information universitaire national (SIUN) regroupant les données de toutes les IES reconnues : effectifs étudiants, corps enseignant, diplômes délivrés, ressources financières, infrastructures, publications scientifiques. Ce système, préalable indispensable à toute gestion sérieuse, comme le souligne Paul (2026), doit être opérationnel dans les vingt-quatre mois suivant sa mise en œuvre.</p> |
| <p>Axe 4 : Recherche scientifique et innovation</p>                 | <p><i>Proposition 12.</i> Mettre en place un Plan national de développement de la recherche scientifique (PNDRS 2026-2035) aligné sur les Objectifs de développement durable (ODD 4 et 9) ainsi que sur les priorités nationales haïtiennes (eau, environnement, santé, résilience climatique). Ce plan devra définir des objectifs quantifiés : 1 % du PIB consacré à la R&amp;D, 1 000 publications par an, et 50 laboratoires opérationnels d'ici 2035, conformément aux recommandations d'Aubin et Castil (2026).</p> <p><i>Proposition 13.</i> Mettre en place un Fonds national de recherche (FNR) compétitif, financé par l'État à hauteur de 0,5 % du budget national, ainsi que par des contributions de la diaspora et des bailleurs internationaux. Ce fonds devrait privilégier les recherches co-construites avec les communautés locales, conformément à l'approche de Lumarque (2025) qui souligne l'importance de « partir de l'existant</p>   |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>» et de « valoriser les milieux », ainsi que celles répondant aux besoins du développement national.</p> <p><i>Proposition 14.</i> Mettre en place une Plateforme nationale d'<i>Open Science</i> (PNOS) visant à publier en accès libre la totalité des recherches financées par des fonds publics haïtiens d'ici 2030, contribuant ainsi à renforcer la visibilité scientifique internationale d'Haïti et à combattre la « science coloniale persistante » identifiée par Aubin (2025), cité dans Aubin &amp; Castil (2026).</p>  |
| <p>Axe 5 : Intégration numérique et équité d'accès</p>           | <p><i>Proposition 15.</i> Mettre en place une stratégie nationale de numérisation de l'enseignement supérieur, prenant en compte la fracture numérique mise en évidence par Jean Claude (2025). Cette stratégie devra inclure : l'extension de la connectivité dans les régions, la formation aux compétences numériques des enseignants et des étudiants, le développement de contenus en créole, ainsi que des politiques tarifaires abordables pour les IES.</p> <p><i>Proposition 16.</i> Élaborer des politiques de curricula qui intègrent à la fois les compétences numériques et les savoirs locaux, en s'appuyant sur les travaux d'Abraham (2026) concernant la « dépendance épistémique ». Les programmes doivent refléter les réalités haïtiennes, valoriser le créole comme langue scientifique légitime, et former des professionnels aptes à résoudre les problèmes concrets du pays.</p> <p><i>Proposition 17.</i> Accompagner les IES dans l'élaboration d'un manuel d'éthique en vue d'assurer une gouvernance éthique couvrant les trois missions fondamentales de l'université : l'enseignement, la recherche et le service à la communauté.</p> <p><i>Proposition 18.</i> Accompagner les IES vers la création d'un dispositif technologique facilitant le développement des compétences multilingues du personnel académique, du personnel administratif et des étudiants.</p> <p><i>Proposition 19.</i> Mettre en place un dispositif facilitant l'inventaire et le développement des capacités organisationnelles et numériques des IES.</p> |
| <p>Axe 6 : Financement durable et coopération internationale</p> | <p><i>Proposition 20.</i> Recommander une augmentation progressive de l'allocation publique à l'enseignement supérieur, actuellement inférieure à 2 %, pour atteindre 4 % du budget national d'ici 2030, en s'appuyant sur les références régionales documentées par Demero (2025). Cette hausse doit être accompagnée de mécanismes garantissant la transparence et la responsabilité dans l'utilisation des fonds.</p> <p><i>Proposition 21.</i> Mettre en place une stratégie de diplomatie scientifique, comme le suggèrent Aubin et Castil (2026), en mobilisant les réseaux de la diaspora haïtienne, l'UNESCO, l'OCDE, l'AUF, l'Acfas, l'AAAS ainsi que les organisations régionales</p>  |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>caribéennes. Organiser un Sommet Haïti-Caraïbes sur la Science et l'Innovation en 2026-2027 afin de concrétiser ces partenariats.</p> <p><i>Proposition 22.</i> Établir un système de partenariats trans-sectoriels entre les IES, le secteur privé et la société civile, s'inspirant des stratégies de financement suggérées par Demero (2025) : entrepreneuriat universitaire, innovation technologique, formation continue, prestations de services en recherche, etc. Ces partenariats doivent être régis par des règles claires garantissant l'indépendance académique.</p> <p><i>Proposition 23.</i> Renforcer la coopération régionale caribéenne en matière d'assurance qualité, en s'appuyant sur l'élan créé par l'atelier de novembre 2024 (Demero, Theus &amp; Jean Claude, 2025). Œuvrer à la reconnaissance mutuelle des crédits et des diplômes entre les IES de la Caraïbe, dans le cadre d'un espace caribéen de l'enseignement supérieur inspiré du modèle européen de Bologne mais adapté aux particularités régionales.</p> |
|--|--|

L'ensemble des propositions présentées dessine une trajectoire de rupture avec l'improvisation historique pour instaurer une gouvernance de la qualité. Cette stratégie ne se contente pas de réformes techniques ; elle ambitionne de refonder l'identité même de l'enseignement supérieur en Haïti autour de trois piliers fondamentaux : (a) la transition vers un Etat stratège, (b) une assurance qualité endogène et participative et (c) l'université comme moteur de développement résilient.

La réussite de ce plan repose désormais sur la séquence temporelle : l'urgence des 18 premiers mois sera de stabiliser le cadre légal et les données de base, avant d'engager la transformation systémique des curricula et des modes de financement. C'est à cette condition que l'université haïtienne pourra enfin devenir, selon le vœu formulé, le véritable moteur de la transformation sociale et économique du pays.

## 7. Discussion

### 7.1. La pertinence du modèle hybride pour Haïti

L'analyse comparative que nous avons réalisée confirme la validité tant épistémologique que pratique du modèle hybride proposé par Lumarque (2025). Aucun des modèles purs, ni la République des Scholars, ni la gouvernance corporate, ne convient à la spécificité haïtienne. La République des Scholars, dans un contexte où les ressources se font rares et les urgences nombreuses, risque de devenir une collégialité paralysante. Quant à la gouvernance corporate, dans un cadre marqué par une marchandisation croissante de l'éducation, elle pourrait renforcer les inégalités qu'Abraham (2026) a brillamment mises en lumière dans leur dimension épistémique.

Le modèle hybride, quant à lui, propose une réponse dialectique : il permet de concilier l'efficacité managériale requise pour gérer des institutions dans un contexte de ressources limitées avec la collégialité essentielle à la légitimité académique et à la préservation de la liberté intellectuelle. C'est dans cet équilibre, toujours fragile et constamment à négocier, que se joue la qualité de la gouvernance universitaire haïtienne.

### 7.2. Le défi de la contextualisation

Un fil conducteur parcourt toute cette analyse comparative : le risque de transposer mécaniquement des modèles conçus dans des contextes très différents. Ce danger est particulièrement marqué pour Haïti, où la pression des bailleurs internationaux et la tentation d'imitation sont fortes. Comme le

souligne Abraham (2026), la production de savoirs sur les inégalités éducatives en Haïti dépend largement de cadres théoriques importés, qui peuvent négliger des réalités cruciales : la dimension linguistique, les profondes inégalités territoriales, ainsi que les effets de l'insécurité sur l'accès à l'éducation.

Le CESRS doit donc non seulement mettre en place des politiques d'assurance qualité, mais aussi élaborer une épistémologie spécifiquement haïtienne de la qualité universitaire, c'est-à-dire définir, en collaboration avec les acteurs du système, ce que représente une université de qualité dans le contexte haïtien de 2026 et au-delà. Cette ambition, formulée dans l'esprit de la « *pensée desde el Sur* » (Santos, 2016), constitue la condition nécessaire à une réforme véritablement authentique et durable.

### **7.3. L'engagement public en tant que condition de légitimité**

Theus (2025) a introduit dans le débat caribéen le concept d'« engagement public » de l'université (Burawoy, 2009), l'idée que l'institution universitaire porte une responsabilité non seulement académique, mais aussi sociale et politique envers la communauté qu'elle sert. Cette approche s'avère particulièrement pertinente dans le contexte haïtien, où la crise de confiance envers les institutions publiques est à la fois profonde et structurelle.

L'assurance qualité, dans ce contexte, ne se réduit pas à un simple outil technique d'évaluation : elle représente un véritable contrat social entre l'université et la société. Ce contrat ne peut être légitime que s'il est élaboré conjointement avec les parties concernées, étudiants, familles, employeurs, communautés locales. C'est pourquoi les propositions que nous avons avancées insistent sur l'importance de la participation, de la transparence et de la communication comme conditions indispensables à toute réforme crédible.

De ce qui précède, la refondation de l'enseignement supérieur en Haïti en 2026 repose sur un triple impératif de synthèse, de contextualisation et d'engagement social.

L'analyse démontre que l'adoption d'un modèle hybride (Lumarque, 2025) est la seule voie capable de dépasser l'opposition stérile entre la « République des Scholars », risquant la paralysie collégiale en période de crise, et la « *Gouvernance Corporate* », vecteur potentiel d'inégalités marchandes (Abraham, 2026). Cet équilibre entre efficacité gestionnaire et légitimité académique constitue le socle d'une gouvernance résiliente.

Le succès de la réforme dépend de la capacité du CESRS à s'extraire de la "transposition mécanique" des modèles occidentaux. S'inspirant de la pensée du Sud (Santos, 2016), Haïti doit définir sa propre épistémologie de la qualité, une démarche qui intègre les spécificités linguistiques, territoriales et sécuritaires du pays. La qualité ne doit plus être un standard importé, mais une norme co-construite et authentique.

Enfin, l'assurance qualité dépasse l'outil technique pour devenir un instrument de légitimité politique. En intégrant l'engagement public (Thelus, 2025 ; Burawoy, 2009), l'université haïtienne restaure le lien de confiance avec la société. Plus qu'une évaluation, la démarche qualité devient un nouveau contrat social où l'institution rend compte de sa mission envers les communautés qu'elle sert, garantissant ainsi la pérennité et la crédibilité de la refondation universitaire.

## **8. Conclusion**

Cet article a suivi une double approche : à la fois théorique et pratique. Sur le plan théorique, il a démontré que la gouvernance universitaire et l'assurance qualité dans les universités du Sud global ne peuvent être envisagées sans prendre en considération les spécificités contextuelles qui les influencent. Le modèle hybride proposé par Lumarque (2025), qui allie collégialité académique et

efficacité managériale, fournit un cadre conceptuel à la fois solide et adaptable. La mise en garde contre le capitalisme académique important ainsi que la dépendance épistémique, formulées conjointement par Lumarque (2025) et Abraham (2026), représentent une contribution majeure à la réflexion sur la gouvernance universitaire dans le Sud global. Sur le plan pratique, l'analyse comparative des expériences de l'Algérie, du Maroc, de la Tunisie, du Liban, de l'Europe centrale et des pays anglophones a permis d'identifier les facteurs clés de succès, ancrage légal, culture de la qualité, équilibre AQI/AQE, adaptation au contexte, implication des parties prenantes, système d'information, ainsi que les écueils à éviter : conformité superficielle, bureaucratisation, capitalisme académique importé, précipitation.

Le diagnostic de l'enseignement supérieur haïtien, enrichi par les analyses de Paul (2026), Aubin et Castil (2026), Abraham (2026) ainsi que par les contributions de l'ouvrage de Demero, Theus et Jean Claude (2025), met en lumière un système en crise profonde mais doté d'un véritable capital humain et académique. La nomination du CESRS en décembre 2025, suivie de son installation officielle en janvier 2026, ouvre une fenêtre d'opportunité historique. Le discours du Conseiller-Président Saint-Cyr (2026) fixe clairement l'objectif : restaurer la crédibilité de l'université haïtienne, placer le savoir au cœur du projet de développement national et ouvrir Haïti au partenariat scientifique international.

Les vingt-trois propositions stratégiques présentées dans cet article s'inscrivent dans cette même ambition. Elles ne prétendent pas être exhaustives. Elles offrent plutôt une boussole : ancrer toute réforme dans la réalité haïtienne, la concevoir avec les acteurs du système, lui assurer les ressources humaines et financières indispensables, et l'inscrire dans la durée nécessaire à la construction institutionnelle. La question posée par Lumarque (2025), « quelle université pour quelle Haïti ? », doit demeurer au centre de toutes les décisions du CESRS et de l'ANESRS. Y répondre collectivement, avec rigueur et humilité, constitue désormais le défi qui attend la communauté universitaire haïtienne.

## Références bibliographiques

Abraham, J. (2018). Segregation in basic school in Haiti, reflecting the social relations of inequality. *Universal Journal of Educational Research*, 6(7), 1772-1786. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060727>

Abraham, J. (2020). *L'école haïtienne, entre ségrégation et rapports sociaux d'inégalité*. Paris : L'Harmattan.

Abraham, J. (2026). Concevoir l'accès, l'exclusion et les inégalités scolaires structurelles autrement. *InfosNation - Espace Sciences et Société*, 3 février 2026. Repéré à <https://infosnation.com/concevoir-laces-lexclusion-et-les-inegalites-scolaires-autrement/>

Agence Universitaire de la Francophonie (AUF). (2022). Assurance qualité et gouvernance universitaire - Appel à manifestations d'intérêt. Direction Régionale Moyen-Orient, Beyrouth. Repéré à <https://www.auf.org/nos-actions/toutes-nos-actions/assurance-qualite-gouvernance-universitaire/>

Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) & Université de Lomé. (2014). *Mise en œuvre de l'assurance qualité à l'Université de Lomé : rapport d'auto-évaluation*. Lomé: AUF.

Altbach, P. G. (2015). *Global perspectives on higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2019). Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. UNESCO. Repéré à <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370417>
- Amri, N., Bouderbala, R., Hidri, I., & Vallet, E. (2019). Autonomie, gouvernance et assurance qualité dans les universités tunisiennes - Etat des lieux. Projet SAGESSE (WP1, Delivrable 1, no 586339-EPP-1-2017-1-IT-EPPKA2-CBHE-SP). Université de la Manouba / Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne.
- Antoine, A. (2026, 23 janvier). *Discours de clôture des Assises Nationales de la Refondation du Système Éducatif Haïtien* [Vidéo]. Facebook. [www.facebook.com...](http://www.facebook.com...)
- Aubin, Q., & Castil, J. W. (2026). Le rôle central de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique dans le développement d'Haiti. InfosNation - Espace Sciences et Société, 14 janvier 2026. Repéré à <https://infosnation.com/le-role-central-de-lenseignement-superieur-et-de-la-recherche-scientifique-dans-le-developpement-dhaiti/>
- Boumahdi, A. (2019). Evaluation et analyse de la qualité de la gouvernance, la formation et la recherche dans le système de l'enseignement supérieur - Université de Rabat. *Revue Internationale d'Economie Numérique*, 1(1), 50-59.
- Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Geneve : Droz.
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Paris : Les Editions de Minuit.
- Braun, D., & Merrien, F.-X. (Dir.). (1999). *Towards a new model of governance for universities? A comparative view*. London : Jessica Kingsley Publishers.
- Burawoy, M. (2009). *The extended case method: Four countries, four decades, four great transformations, and one theoretical tradition*. Berkeley : University of California Press.
- Charle, C., & Verger, J. (2012). *Histoire des universités*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Clark, B. R. (1983). The higher education system: Academic organization in cross-national perspective. Berkeley : University of California Press. <https://doi.org/10.1525/9780520339422>
- Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Oxford : Pergamon.
- Crozier, M., & Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système*. Paris : Editions du Seuil.
- Dahl, R. A. (1971). *Polyarchy: Participation and opposition*. New Haven : Yale University Press.
- Dearlove, J. (1997). The Academic Senate and University Governance in American Higher Education. *Higher Education Management*, 9(1), 111-132.
- De Boer, H., Enders, J., & Schimank, U. (2007). On the way towards new public management? The governance of university systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. Dans D. Jansen (Dir.), *New forms of governance in research organizations* (pp. 137-152). Dordrecht : Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5831-8\\_7](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5831-8_7)
- Demero, V. (2025). Stratégies de financement et de durabilité des universités dans la Caraïbe. Dans V. Demero, B. Theus, & P. M. Jean Claude (Dir.), *Gouvernance universitaire dans la Caraïbe* (pp. 155-185). Quebec : Editions INUFOCAD.
- Demero, V., Theus, B., & Jean Claude, P. M. (Dir.). (2025). *Gouvernance universitaire dans la Caraïbe*. Quebec: Editions INUFOCAD.

- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160. <https://doi.org/10.2307/2095101>
- Eaton, J. S. (2012). An overview of U.S. accreditation. Washington : Council for Higher Education Accreditation. Repéré à <https://www.chea.org/sites/default/files/pdf/Overview-US-Accreditation-2012.pdf>
- Education in Emergencies Hub. (2026, 28 janvier). *Country brief: Haiti's education crisis*. EiE Hub. [eihub.org...](http://eihub.org...)
- El-Ghazi, S. (2024). Gouvernance universitaire et assurance qualité : Défis et enjeux de l'internationalisation. *International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics (IJAFAME)*, 5(5). doi.org
- Emmanuel, E., Govain, R., Cadet, R., Guerrier, K., & Benjamin, F. (2020). *Etat des lieux de la recherche au sein des IES membres de la CORPUHA*. HAL Open Science. Repéré à <https://hal.science/hal-02963603/document>
- ENQA / ESG. (2015). *Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. Brussels: EURASHE. Repéré à [https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf)
- European University Association (EUA). (2017). *University autonomy in Europe III: The scorecard 2017*. Brussels : EUA. Repéré à <https://www.eua.eu/publications/reports/university-autonomy-in-europe-iii-the-scorecard-2017.html>
- Gustave, J. R. (2021). *L'université en Haïti face à sa mission de service à la collectivité : Une analyse des perceptions des acteurs*. Les Classiques des Sciences Sociales. [classiques.uqam.ca...](http://classiques.uqam.ca...)
- Haiti Libre. (2026, 18 février). *Haïti - Politique : L'ANESRS va prendre le contrôle de l'enseignement supérieur au pays*. HaitiLibre.com. [www.haitilibre.com...](http://www.haitilibre.com...)
- Institut International de Planification de l'Education - UNESCO (IIPÉ-UNESCO). (2020). Assurance qualité interne et gouvernance : Comment boucler la boucle entre données probantes et prise de décision. Note d'orientation de l'IIPÉ, AQI et enseignement supérieur no 3. Paris : IIPÉ-UNESCO. Repéré à <https://www.iiep.unesco.org/fr/publication/assurance-qualite-interne-et-gouvernance>
- Jean Claude, P. M. (2025). Gouvernance numérique et formation à distance dans les universités de la Caraïbe. Dans V. Demero, B. Theus, & P. M. Jean Claude (Dirs.), *Gouvernance universitaire dans la Caraïbe* (pp. 115-145). Québec : Editions INUFOCAD.
- Kouraiche, N. (2019). Assurance qualité dans l'enseignement supérieur en Algérie : tendances et pratiques. *Revue DIRASSAT*. Numéro Economique, 10(2), 331-346.
- Lumarque, J. (2025). Quelle recherche scientifique pour quelle société caribéenne ? Pour un modèle hybride de gouvernance universitaire. Dans V. Demero, B. Theus, & P. M. Jean Claude (Dirs.), *Gouvernance universitaire dans la Caraïbe* (pp. 135-165). Québec : Editions INUFOCAD.
- Maltais, M. (2025). Préface. Dans V. Demero, B. Theus, & P. M. Jean Claude (Dirs.), *Gouvernance universitaire dans la Caraïbe* (pp. 7-12). Québec: Editions INUFOCAD.
- Marginson, S. (2016). *Higher education and the common good*. Melbourne : Melbourne University Press.
- Marginson, S., & Considine, M. (2000). *The enterprise university: Power, governance and reinvention in Australia*. Cambridge : Cambridge University Press.

- Moghaizel-Nasr, N., Sader, S., & Hamdan, A. (2018). Implementing quality assurance in Lebanese higher education: The case of the Holy Spirit University of Kaslik. *Quality in Higher Education*, 24(2), 158-178. <https://doi.org/10.1080/13538322.2018.1489476>
- Musselin, C. (2017). *La grande course des universités*. Paris : Presses de Sciences Po.
- Musselin, C. (2008). *Les universitaires*. La Découverte.
- Jungblut, J., Maltais, M., Ness, E. et Rexe, D. (dir.) (2023). *Comparative Higher Education Politics - Policymaking in North America and Western Europe*, Springer.
- OCDE. (2018). Rethinking quality assurance for higher education in the light of its diversity. Dans *OCDE, Education at a Glance 2018*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>
- OCDE. (2021). *Open and inclusive collaboration in science*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/2dbff737-en>
- Paul, Y. F. (2023). *L'enseignement supérieur en Haïti : Diagnostic, plan d'action et perspectives*. Port-au-Prince : Imprimerie Media-Texte Haïti.
- Paul, Y. F. (2025). Diagnostic et plan d'action pour l'ANESRS. Dans V. Demero, B. Theus, & P. M. Jean Claude (Dir.), *Gouvernance universitaire dans la Caraïbe* (pp. 45-75). Québec : Editions INUFOCAD.
- Paul, Y. F. (2026). Gouverner l'université en Haïti : pourquoi un Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique est devenu indispensable ? InfosNation - Espace Sciences et Société, 24 janvier 2026. Repéré à <https://infosnation.com/gouverner-luniversite-en-haiti-pourquoi-un-conseil-national-de-lenseignement-superieur-et-de-la-recherche-scientifique-est-devenu-indispensable/>
- Polanyi, M. (1962). The Republic of Science: Its Political and Economic Theory. *Minerva*, 1(1), 54-73.
- République d'Haïti. (2020). *Décret portant organisation de l'enseignement supérieur et de l'ANESRS*. Le Moniteur, Special no 11, 30 juin 2020.
- République d'Haïti. (2025). Arrêté nommant les membres du Conseil de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (CESRS). *Le Moniteur*, Spécial no 72, 30 décembre 2025.
- RSIS International. (2024). Student involvement in quality assurance: A comparative analysis across developing nations. *Research Journal of Social Sciences & Management*. Repéré à <https://www.rsisinternational.org>
- Saint-Cyr, L. (2026). Discours prononcé à l'occasion de l'installation des membres du Conseil de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique - 14 janvier 2026. InfosNation - Espace Sciences et Société, 21 janvier 2026. Repéré à <https://infosnation.com/23041-2/>
- Santos, B. de S. (2016). *Epistemologies of the South: Justice against epistemicide*. New York : Routledge.
- Shattock, M. (2014). *International Trends in University Governance*. Routledge.
- Siino, F. (2004). *Sciences et pouvoir dans la Tunisie contemporaine*. Paris / Aix-en-Provence: Karthala / IREMAM.
- Slaughter, S., & Leslie, L. L. (1997). *Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Theus, B. (2025). Responsabilité scientifique et engagement public de l'université caribéenne. Dans V. Demero, B. Theus, & P. M. Jean Claude (Dir.), *Gouvernance universitaire dans la Caraïbe* (pp. 185-215). Québec: Editions INUFOCAD.

UNESCO. (2021). The race against time for smarter development: UNESCO Science Report 2021. Paris : UNESCO Publishing. Repéré à <https://www.unesco.org/reports/science/2021/en>

UNESCO. (2022). Reimagining our futures together: A new social contract for education. Paris : UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54675/ASRB4722>

Université Antonine (UA). (2020). *Politique d'assurance qualité de l'Université Antonine*. Ref. 369/2020. Approuvée par le Conseil administratif le 4 février 2020.

Vinokur, A. (2006). La qualité de la mesure de la qualité dans l'enseignement supérieur : Essai d'analyse économique. *Éducation et sociétés*, 18(2), 109-124. doi.org.

Vlasceanu, L., Grunberg, L., & Parlea, D. (2007). *Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions*. Bucharest: UNESCO-CEPES. Repéré à <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136995>

World Bank. (2020). *Improving tertiary education governance and financing in developing countries*. Washington: World Bank Publications. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1559-7>

## Citation

Vijonet Déméro (2026). Gouvernance universitaire et assurance qualité dans l'enseignement supérieur : Enjeux, comparaisons internationales et perspectives pour Haïti. InfosNation-Espace Sciences et Société le 21 février 2026. [Gouvernance universitaire et assurance qualité dans l'enseignement supérieur : Enjeux, comparaisons internationales et perspectives pour Haïti - InfosNation](#)