

Harmonisation, Quality Assurance
and Accreditation in Africa

HAQAA3

**Global
Gateway**



Co-funded by
the European Union

**African
Union**



SÉRIE DE NOTES DE POLITIQUE HAQAA-3 SUR L'INTÉGRATION RÉGIONALE ET CONTINENTALE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR AFRICAIN

Note de politique n° 10

LES CRÉDITS ACADÉMIQUES COMME MONNAIE POUR LA MOBILITÉ INTERUNIVERSITAIRE

**R. Torrent
juin 2025**

Remarque : les notes de synthèse de la HAQAA s'inscrivent dans le cadre HAQAA-3, mais n'engagent que leurs auteurs. Ces notes sont en libre accès et peuvent être diffusées librement. Toutefois, d'un point de vue épistémologique, elles constituent toujours des « travaux en cours » ouverts à la critique et à la révision

obreal



ASSOCIATION OF AFRICAN UNIVERSITIES
ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS AFRICAINES
اتحاد الجامعات الأفريقية



Deutscher Akademischer Austauschdienst
German Academic Exchange Service

enqa.

European Association for
Quality Assurance in Higher Education

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION : COMPARER LES CRÉDITS ACADÉMIQUES À UNE MONNAIE ?	1
COMMERCE INTERNATIONAL : LES BIENS ET SERVICES SONT ÉVALUÉS EN ARGENT... MAIS ILS SONT QUALITATIVEMENT DIFFÉRENTS !!!.....	2
ALORS, QUELLES SONT LES FONCTIONS DE L'ARGENT QUE LES CRÉDITS REMPLISSENT ET CELLES QU'ILS NE REMPLISSENT PAS ?.....	3
MONNAIES NATIONALES ET INTERNATIONALES.....	5
LE CRÉDIT ACADÉMIQUE EST-IL UN MOYEN D'ÉCHANGE INTERNATIONAL DANS LE CADRE DE L'UE ?	7
CONCLUSION	8

INTRODUCTION : COMPARER LES CRÉDITS ACADÉMIQUES À UNE MONNAIE ?

Il y a quelques années, au cours d'une conversation à bâtons rompus sur l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur, Nick Harris a fait remarquer en passant que « les crédits sont une monnaie ». Nick était alors consultant international en assurance qualité (AQ), fort d'une expérience à la fois en tant qu'ancien professeur de sciences végétales et en tant que directeur du développement et de l'amélioration au sein de l'Agence britannique d'assurance qualité (QAA).¹

Throughout our quality assurance projects in higher education, he has always emphasised that context – 'the environment' – is just as crucial in higher education, and particularly in its quality assurance, as it is in biology. For example, although credit had been used quite extensively for accumulation and (some) transfers in UK higher education institutions from the 1970s onwards, it was not initially included in the Framework for Higher Education Qualifications in England and Northern Ireland (FHEQ), even as late as 2001! - due to differences in established practices within

¹ Sa carrière universitaire s'est déroulée principalement dans les universités de Bath, Cambridge et Durham, où il s'est consacré aux aspects appliqués de la biologie du développement végétal, toujours dans le cadre de collaborations internationales et souvent en partenariat avec des multinationales. Au sein de la QAA (de 1998 à 2008), il a joué un rôle déterminant dans l'élaboration du Code de qualité britannique pour l'enseignement supérieur, y compris son Cadre des certifications de l'enseignement supérieur (2001), une expérience qu'il a mise à profit pour l'élaboration des Normes et lignes directrices européennes (ESG, 2005) et du Cadre des certifications de l'enseignement supérieur européen (FQ-EHEA, 2005).

fully autonomous institutions. However, Wales and, separately, Scotland had incorporated credit and qualification frameworks through their broader agreements, albeit within much smaller 'communities'. Credit recommendations were included in the FHEQ for England and Northern Ireland in 2008.

Je suis conscient que la communauté à laquelle s'adressent ces brèves notes d'orientation est très vaste et que ses héritages et ses contextes actuels varient énormément. Je vais néanmoins tenter de développer ici l'idée des « crédits en tant que monnaie » (et d'en discuter les limites), en établissant une comparaison entre « l'évaluation et la reconnaissance des crédits » et « les échanges internationaux de biens et de services ». Nous savons tous que le recours aux comparaisons est très risqué (inutile d'expliquer pourquoi), mais, parfois, ses avantages pédagogiques compensent les risques. **En fait, la conclusion de mon argumentation peut s'écrire en combinant les deux langages : même dans le cadre du programme Erasmus, qui exige la signature de « contrats d'études » entre les universités et avec les étudiants, les crédits obtenus dans l'université d'accueil ne constituent pas un « moyen d'échange généralisé » : ils ne permettent « d'acheter » que les crédits d'une liste très restrictive de matières établie par l'université d'origine.**

COMMERCE INTERNATIONAL : LES BIENS ET SERVICES SONT ÉVALUÉS EN ARGENT... MAIS ILS SONT QUALITATIVEMENT DIFFÉRENTS !!!

Nous avons tous l'habitude de lire des articles sur la balance des paiements. En particulier, sur la balance commerciale, son déficit ou son excédent. Ces articles tournent généralement autour de chiffres : ils comparent la valeur totale (en termes monétaires) des importations et des exportations.

Dans le cadre de notre réflexion, nous devons examiner cette pratique de plus près.

- Tout d'abord, il ne faut jamais oublier que ce ne sont pas les « pays » qui font du commerce. Ceux qui font du commerce sont des acteurs individuels : des particuliers, comme les touristes ; des entreprises – principalement ; ainsi que des gouvernements et des agences gouvernementales – jamais des « pays ». Ainsi, pour la comparaison avec le système de l'enseignement supérieur : ceux qui « échangent » sont des universités individuelles ; et ceux qui se déplacent sont des étudiants individuels (les échanges de personnel ne relèvent pas du champ d'application de cette note d'orientation) ; pas des « pays ».
- Deuxièmement, nous pouvons les évaluer de manière homogène en termes monétaires (et additionner ou soustraire des sommes d'argent), **mais les exportations et les importations sont qualitativement différentes** : l'Argentine (c'est-à-dire les entreprises agricoles, par exemple) exporte du soja (et non de l'« argent ») et importe des machines destinées à la production agricole (là encore, pas de l'« argent ») ; et la Chine (c'est-à-dire les entreprises chinoises et les agences gouvernementales) exporte une multitude de produits manufacturés différents (et non de « l'argent ») et importe du pétrole (là

encore, pas de « l'argent »). Bien sûr, dans certains cas, les biens importés et exportés peuvent être identiques ; mais ce n'est pas là la logique sous-jacente principale (et, même lorsqu'ils sont « identiques », ils ne le seront pas physiquement à tous les égards). **Ainsi, pour la comparaison avec le système d'enseignement supérieur : les études universitaires sont organisées sur la base de programmes d'études (« planes de estudio » en espagnol d'Espagne, « programme d'études » en français, « study programmes » en anglais traditionnel) composés de différentes disciplines ou matières.** Celles-ci (les disciplines ou matières) peuvent se voir attribuer une « valeur » en termes de crédits, mais elles sont qualitativement différentes : le programme d'études comprend, par exemple, le droit pénal et/ou le droit international et/ou le droit de l'Union européenne (et n'inclut pas, par exemple, l'astrophysique, même si cette matière se voit attribuer la même « valeur », en termes de crédits, que le droit pénal, le droit international ou le droit de l'Union européenne) ; et, pour les étudiants qui partent à l'étranger, la question est de savoir si ces matières **spécifiques** de l'université d'origine seront ou non « validées » après qu'ils auront étudié certaines matières spécifiques dans une université d'accueil.

La question est qualitative.

Mais, diront certains : « Oui, mais les échanges se font en termes d'argent. » Oui, bien sûr (même s'il y a des exceptions)² ; poursuivons la comparaison.

ALORS, QUELLES SONT LES FONCTIONS DE L'ARGENT QUE LES CRÉDITS REMPLISSENT ET CELLES QU'ILS NE REMPLISSENT PAS ?

Les manuels expliquent que « l'argent a pris de nombreuses formes au fil des siècles : coquillages, roues, perles et même des vaches. Toutes ces formes ont toutefois toujours eu trois points communs :

- *Premièrement : l'argent est une réserve de valeur...*
- *Deuxièmement : l'argent est une unité de compte. ...*
- *Troisièmement : l'argent est un moyen d'échange (il serait préférable d'ajouter « généralisé »* ³ <https://www.stlouisfed.org/education/economic-série-podcast/épisode 9fonctions de l'argent>)

Nous venons de voir que les crédits remplissent une deuxième fonction : un crédit est une unité de compte. Les composantes d'un programme d'études peuvent être (et sont effectivement) mesurées en crédits. C'est d'ailleurs ainsi et pour cette raison que l'instrument du crédit

² Quand j'étais enfant, avant l'ouverture de l'économie espagnole provoquée par le « Plan de stabilisation » de 1959, on m'avait raconté (c'était peut-être une légende) que certains des taxis circulant à Barcelone étaient des voitures importées en échange d'une exportation d'oignons : du troc à l'échelle internationale.

³ Il convient d'ajouter que, du fait que l'argent remplit ces trois fonctions, il peut également servir de « capital » (« il peut servir de » – dans certaines circonstances et certains contextes, et selon la manière dont il est utilisé – mais « n'est pas »). Il s'agit là d'un débat qui dépasse le cadre de la présente note d'orientation.

universitaire a été inventé et développé aux États-Unis (et, fait très intéressant, avec des connotations liées aux crédits financiers). L'histoire est bien connue et a été maintes fois expliquée (voir, par exemple :

The History of the Student Credit Hour par [Jessica M. Shedd](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/he.106) (<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/he.106>).

Mais les crédits ne remplissent pas la troisième fonction (moyen d'échange généralisé) car, dans la pratique courante, les crédits obtenus en astrophysique (pour rester dans nos exemples) ne peuvent pas être échangés contre (« ne permettent pas d'acheter ») des crédits obtenus (ou requis) en droit pénal, en droit international ou en droit de l'Union européenne. Et comme ils ne remplissent pas la troisième fonction, ils ne peuvent pas non plus remplir la première (réserve de valeur).

Des spécialistes, principalement en Europe, ont tenté de remédier, au moins en partie, à cette insuffisance en introduisant deux compléments qualitatifs aux crédits : les « compétences » et les « acquis d'apprentissage ». Ils sont définis dans le Guide de l'utilisateur de l'ECTS publié par l'Union européenne (<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/da7467e68450-11e5-b8b7-01aa75ed71a1>), d'abord au niveau des programmes, comme suit (pages 22 – 24) :

Dans tout l'EEES, les termes « résultats d'apprentissage » et « compétences » sont utilisés avec différentes nuances de sens et dans des cadres de référence quelque peu différents. Aux fins du présent guide :

Par « compétence », on entend « la capacité avérée d'utiliser les connaissances, les aptitudes et les capacités personnelles, sociales et/ou méthodologiques dans des situations de travail ou d'étude ainsi que pour le développement professionnel et personnel ». Dans le contexte du cadre européen de certifications, les compétences sont décrites en termes de responsabilité et d'autonomie (Recommandation 2008/C 111/01). Les compétences peuvent être génériques ou spécifiques. Encourager les compétences est l'objet d'un processus d'apprentissage et d'un programme de formation.

Les résultats d'apprentissage expriment le niveau de compétence atteint par l'étudiant et vérifié par une évaluation. Ils sont définis comme étant les « descriptions de ce que l'apprenant doit normalement savoir, comprendre et être capable de faire une fois le processus d'apprentissage terminé » (Ibid.). Ils sont formulés par le personnel universitaire avec la participation des étudiants et d'autres parties intéressées. Afin de faciliter l'évaluation, ces descriptions doivent être vérifiables.

Certains critères sont ensuite présentés pour définir les « acquis d'apprentissage du programme », et il est en outre précisé que

Les principes de formulation des acquis d'apprentissage des modules sont les mêmes que pour ceux du programme. Il n'existe pas de règles absolues quant au nombre idéal de résultats d'apprentissage pour une unité d'enseignement. Cela dépendra du niveau et de la nature de l'unité, ainsi que de la charge de travail estimée. Toutefois, les bonnes pratiques suggèrent que ce nombre devrait être limité et l'expérience générale indique qu'un nombre compris entre 6 et 8 est approprié.

Les acquis d'apprentissage (et les « compétences » plus ou moins génériques qui les sous-tendent ou qui sont utilisées comme descripteurs) visent à atténuer le problème créé par l'hétérogénéité radicale qui existe entre des disciplines ou des matières qualitativement différentes. **Cette tentative est bien intentionnée car elle vise à rendre un peu plus « qualitative » la notion « quantitative » de crédit. Cependant, elle ne peut en aucun cas résoudre le problème car, sans entrer dans des discussions,⁴ plus approfondies, deux difficultés subsistent :**

- Qui évalue, et comment, l'équivalence entre des « acquis d'apprentissage » plus ou moins similaires (ou non) dans leur formulation pour différents programmes et leurs modules spécifiques ?
- Si l'on admet que les acquis d'apprentissage sont définis non seulement pour l'ensemble des programmes, mais aussi pour leurs modules spécifiques, qui évaluera, et comment, l'équivalence entre ceux d'un module et ceux d'autres modules ?

Veillez noter que ces deux questions commencent par le même pronom : « qui ».

MONNAIES NATIONALES ET INTERNATIONALES

Sur un marché national, la monnaie nationale remplit ses fonctions (les trois) parce que la loi l'impose (un fait très difficile à accepter pour ceux qui croient que les marchés peuvent fonctionner « sans loi »). Bien sûr, il arrive que la loi ne soit pas acceptée ni respectée par les citoyens et les opérateurs économiques (c'est évident et cela n'invalide pas l'affirmation).

Mais ce n'est pas le cas sur les marchés internationaux. Là, le fait que « l'argent doit être accepté » devient primordial. Et, en règle générale, les devises étrangères ne sont pas acceptées comme « argent » (les opérateurs économiques colombiens, par exemple, n'acceptent pas les nairas – la monnaie nigériane – en tant que moyen d'échange contre les biens et services qu'ils vendent ; et les opérateurs nigériens n'acceptent pas les pesos colombiens). Par conséquent, quel est le moyen d'échange généralisé pour les transactions internationales ? Et, question supplémentaire : existe-t-il une loi capable d'en imposer l'usage ? Des voix se sont élevées pour demander une réponse précise à ces questions. Pour Keynes à la fin de la Seconde Guerre mondiale, pour certains chercheurs aujourd'hui (malheureusement peu nombreux) et pour les autorités chinoises au cours des deux dernières décennies, la réponse allait de soi : une autorité internationale créée par le droit international devrait avoir le pouvoir de créer cette monnaie

⁴ En simplifiant à l'excès les arguments que j'ai appris de Nick Harris, la discussion s'étendrait ainsi :

Au départ, et pour beaucoup cela reste le cas, les crédits académiques sont une mesure de « contribution » – initialement mesurée comme des « heures de contact » (étudiants avec le personnel). Par la suite, avec des programmes supposés plus sophistiqués, ce nombre a été étendu au nombre total d'heures d'études qu'un étudiant devait étudier. Malheureusement, trop souvent, cela peut devenir « localement » trop détaillé bureaucratiquement – trop prescriptif pour des accords plus larges à travers les divers contextes de l'enseignement supérieur.

internationale et d'imposer (ou du moins de garantir) son utilisation. Mais cela n'a pas été la position d'acteurs très importants dans les relations internationales, à commencer par les États-Unis et ensuite l'Union européenne. Quoiqu'il en soit, ce débat extrêmement important, probablement l'un des plus importants (sinon le premier) dans le domaine des relations économiques internationales, dépasse le cadre de la présente note d'orientation.

En réalité, sur les marchés internationaux, certaines monnaies nationales, principalement le dollar américain, font également office de monnaies internationales. On peut considérer cela comme injuste en raison de la position privilégiée que cela confère aux pays dont la monnaie nationale est également une monnaie internationale. Cela résout toutefois le problème technique lié à l'existence d'un moyen d'échange international.

L'introduction des « acquis d'apprentissage » a renforcé cette impression de sophistication et, surtout lorsqu'elle est mise en balance avec le nombre d'heures d'étude, a rendu la conception des programmes (par unités ou modules) beaucoup plus cohérente, compréhensible et adaptable aux exigences changeantes de l'enseignement supérieur.

Mais les acquis d'apprentissage « visés » (dans la conception des modules ou des programmes) ne deviennent les acquis d'apprentissage « atteints » par l'étudiant qu'après une évaluation (dont la qualité a été garantie). Ce n'est qu'alors que les crédits peuvent être attribués en vue de leur accumulation et/ou de leur transfert, généralement en vue de l'obtention de diplômes.

Tous les étudiants qui « réussissent » une matière (et démontrent l'ensemble des acquis d'apprentissage qui y sont associés) apprennent-ils la même chose ? Les étudiants, avec le même nombre de crédits, apprennent-ils de manière équivalente, qu'ils soient en première ou en dernière année d'études, ou qu'ils étudient dans une université plutôt qu'une autre (ou qu'ils soient plus ou moins doués) ? Même en combinant des mesures portant à la fois sur les intrants et les extrants, il est difficile de répondre à ces questions.

Pour beaucoup, les crédits restent axés sur les « intrants », tandis que l'apprentissage est généralement davantage centré sur les « extrants » (attendus ou obtenus). Leur logique sous-jacente est différente. La discussion sur les attentes communes et les réalités contextuelles peut certainement déboucher sur des lignes directrices consensuelles concernant les intrants (dont la qualité est garantie) et les acquis des étudiants, et ainsi renforcer la confiance au sein des « communautés » de l'enseignement supérieur – notamment les universités et leurs ministères – ainsi qu'entre leurs principales parties prenantes. Mais il sera difficile de mener à bien de telles discussions sans s'accorder sur la nécessité d'une « flexibilité » (des mécanismes d'échange ?) liée au contexte, si l'on veut que les lignes directrices et les cadres fonctionnent réellement comme un élément fondamental d'un système de crédits commun.

LE CRÉDIT UNIVERSITAIRE EST-IL UN MOYEN D'ÉCHANGE INTERNATIONAL DANS LE CADRE DE L'UE ?

Nous venons de voir **plus haut** que les crédits remplissent la **deuxième fonction de la monnaie, car un crédit est une unité de compte**. Mais ils ne remplissent pas la troisième fonction (**moyen d'échange généralisé**) car, dans la pratique courante, les crédits obtenus en astrophysique (pour rester dans nos exemples) ne peuvent pas être échangés contre (« ne permettent pas d'acheter ») des crédits obtenus (ou nécessaires) en droit pénal, en droit international ou en droit de l'Union européenne. Et comme ils ne remplissent pas la troisième fonction, ils ne peuvent pas non plus remplir la première (réserve de valeur).

Cet argument s'applique déjà au niveau national. En principe, aucune loi nationale n'impose que les crédits universitaires obtenus dans une université permettent d'« acheter » des crédits dans une autre. En général, cela s'applique même au sein d'une même université : en règle générale, les crédits obtenus dans un programme d'études ne sont pas reconnus pour « acheter » des crédits dans tous les autres, à moins que cette possibilité ne soit explicitement prévue dans... quoi que ce soit (règles générales ou spécifiques). Si l'argument s'applique au niveau national, il s'applique a fortiori au niveau international.

Pour en revenir aux comparaisons économiques, les crédits universitaires n'étant pas des unités monétaires dénommées « CREDIT », les échanges (principalement l'acquisition d'éléments d'un programme avec les crédits obtenus dans un autre programme) ne peuvent avoir lieu que s'ils sont acceptés unilatéralement par le vendeur ou s'ils ont été préalablement convenus entre l'acheteur et le vendeur, y compris dans le cadre de l'UE. Cela ne devrait surprendre personne qui connaisse l'histoire du Système européen de transfert de crédits (ECTS) et son fonctionnement actuel.

En ce qui concerne l'histoire, nous renvoyons le lecteur à la précédente note d'orientation n° 9 de la HAQAA, intitulée « *La conception et la naissance simultanées d'Erasmus et de l'ECTS : des enseignements à tirer pour d'autres continents ?* », qui explique

- *Le rapport Adonnino présenté au Conseil européen, qui a lancé l'ECTS, indiquait explicitement que l'objectif était « d'examiner la possibilité d'introduire un système européen de crédits universitaires transférables dans toute la Communauté (Système européen de transfert de crédits universitaires). Ce système serait mis en œuvre au moyen d'accords bilatéraux ou sur une base volontaire par les universités et les établissements d'enseignement supérieur qui, d'un commun accord, détermineraient les procédures de reconnaissance académique de ces crédits ».*
- *Que la décision qui a lancé le programme Erasmus prévoit des mesures visant à promouvoir le système européen de transfert de crédits (ECTS) à titre expérimental et sur une base volontaire.*

Par ailleurs, **en ce qui concerne la pratique**

concrète, nous renvoyons également le lecteur à l'étude de cas de la HAQAA sur la mobilité des étudiants dans trois États membres de l'UE, (https://haqaa3.obreal.org/wpcontenu/téléchargements/2025/06/Case-Study_Undergraduate_Student_Mobility.pdf), qui décrit en détail le fonctionnement de l'ECTS sur la base de décisions unilatérales ou d'accords bilatéraux ou plurilatéraux entre universités. **Le lecteur y verra que les « contrats d'études » qui encadrent la mobilité des étudiants entre universités dans le cadre du programme Erasmus sont qualitatifs et composés de deux listes de matières ou de disciplines qualitativement différentes : celles validées dans l'université d'accueil et celles « validées/convalidées » dans l'université d'origine. Ces listes sont certes « valorisées » en termes de crédits, mais les crédits obtenus dans l'université d'accueil ne constituent pas un « moyen d'échange généralisé » : ils ne permettent que d'« acheter » les crédits figurant sur la liste de l'université d'origine.**

CONCLUSION

Revenons à l'idée de départ : le crédit universitaire est-il une « monnaie » ?

L'idée est brillante car elle met en avant ce qui est essentiel du point de vue de la HAQAA : le système de crédits, qu'il soit européen (ECTS), panafricain (ACTS) ou l'ensemble des différents systèmes africains dont la compatibilité et la comparabilité doivent être assurées (ACT System of Systems), est un système orienté vers la facilitation des échanges, orienté vers la mobilité, et non un moyen détourné d'imposer une harmonisation des programmes d'études.

Mais il faut reconnaître qu'il ne remplit qu'une seule des fonctions d'une monnaie : celle d'unité de compte. Cependant, en devenant une unité de compte, il peut faciliter les échanges acceptés par des décisions unilatérales des universités ou par des accords entre elles, en particulier s'il est posé comme condition pour participer à des programmes tels qu'Erasmus qui offrent un financement (et un certain prestige). Bien sûr, des lignes directrices concertées et souples pour définir les acquis d'apprentissage et évaluer la qualité contribueront également à instaurer la confiance entre les universités et à les rendre plus ouvertes à l'idée d'accepter que des étudiants passent de l'une à l'autre.