

UNIVERSITE DE PARIS 8
CENTRE DE RECHERCHES SUR L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Rapport pour
L'Observatoire de la Vie Étudiante

mars 2003

Les étudiants étrangers en France □ l'état des savoirs

Alain COULON, Professeur de Sciences de l'éducation, Université Paris 8
Saeed PAIVANDI, Maître de conférences de Sciences de l'éducation, Université
Paris 8

Sommaire

Introduction	4
1 - Qui sont les étudiants étrangers en France ? Analyse comparative	
. Un problème de définition ? l'étudiant étranger	
. Comparaison internationale	
. L'analyse démographique des étudiants étrangers en France	
. Les étudiants étrangers en France selon la discipline d'études	
. Les étudiants étrangers en France selon le niveau d'études	
2 - Pourquoi choisir la France comme pays d'études ?	21
. Les motivations et les raisons de choisir la France	
. Motivations et origines géographiques	
. Le rôle des politiques du Gouvernement français	
3 - L'accueil des étudiants étrangers dans l'Université de masse	27
. L'absence d'une politique d'accueil	
. La question de l'orientation scolaire des étudiants étrangers en France	
. Les initiatives locales pour un meilleur accueil des étrangers	
4 - Parcours universitaire en France et adaptation à l'université française	31
. Comment s'adapter à l'université française ?	
. Les difficultés scolaires des étudiants étrangers	
5 - Les conditions de vie des étudiants étrangers en France	37
. Le financement des études	
. Le problème du logement	
6 - Vivre une expérience étrangère	39
. Vivre entre deux cultures	
. La place de la religion	
. L'adaptation psychologique et culturelle	
. La distance culturelle et le problème d'adaptation	
. Les aspects positifs de l'acculturation	
7 - La question du retour au pays d'origine	45
. Le phénomène de la « fuite des cerveaux »	
. Le problème de la réadaptation culturelle	
Références bibliographiques	48

Introduction

L'accroissement notable du nombre des étudiants étrangers dans les universités constitue l'une des dimensions du développement de l'enseignement supérieur en France et dans les autres pays de l'OCDE. Deux chiffres résument bien la situation actuelle : 88% des étudiants étrangers dans le monde s'inscrivent dans un établissement d'enseignement supérieur des pays de l'OCDE, et 70% des étudiants étrangers sont originaires des pays du Sud (non OCDE)¹.

Au niveau mondial, au cours des quatre dernières décennies, le nombre de jeunes effectuant des études supérieures (universitaires et non universitaires) dans un pays étranger a été multiplié par 14 : 108000 en 1950, 240000 en 1960, 500000 en 1970, près d'un million en 1985, 1,3 million en 1993 et 1,6 million en 2000². Le rythme de croissance annuel du nombre des étudiants étrangers s'élève à 7% pour l'ensemble de la période (1960-2001) et à 3% pour la période 1985-2001. Selon l'UNESCO, au niveau mondial, les étudiants étrangers représentent un peu moins de 2% du nombre des inscrits dans les différents établissements de l'enseignement supérieur.

En France, où il existe depuis très longtemps une riche expérience d'accueil d'étudiants étrangers dans les institutions universitaires, on constate la même tendance qu'au niveau mondial depuis des années 1960 : près de 20000 étudiants étrangers en 1960, 110800 en 1980, 131700 en 1990 et 159500 en 2001-2002, soit un rythme de croissance annuel de 5% (1,4% pour la période 1990-2001). Les étudiants étrangers constituaient 11,5% du total de la population étudiante en France en 2001-2002³.

En France et dans les autres pays européens, l'Université a toujours été une institution pluraliste et ouverte sur le monde, servant de lieu privilégié pour les contacts culturels et scientifiques à travers les cinq continents. Les Universités les plus anciennes en Europe connaissaient une tradition d'échanges qui débordait largement le vieux continent pour accueillir des étudiants de différentes régions du monde. Dans une perspective historique, l'évolution de la présence des étudiants étrangers en France, comme dans beaucoup de pays européens, a connu quatre temps importants :

- La première période concerne les voyageurs passionnés d'autrefois en quête du savoir. On peut mentionner l'exemple d'Erasmus, l'un des savants les plus connus à la veille de la Renaissance : né à Rotterdam, il étudia à Paris et à Oxford, enseigna le grec à Cambridge et mourut à Bâle.

- Le second temps, à partir du milieu du 19^e siècle, se caractérise par la présence d'une élite culturelle et scientifique qui opte pour ce mode d'apprentissage et d'échanges universitaires. En France, on comptait par centaines le nombre d'étudiants étrangers, à Paris et en province.

- Le troisième temps dans le développement des études à l'étranger couvre les décennies qui suivent la deuxième guerre mondiale. Les universités du Nord font face à une demande croissante des pays du Sud pour former leurs cadres nationaux. L'absence ou la faiblesse des universités nationales pour répondre aux impératifs du

¹ Ces deux chiffres sont des estimations faites à partir des données de l'OCDE et de l'UNESCO pour l'année 2000.

² Estimations faites à partir des données de l'UNESCO (*Annuaire statistique*) et de l'OCDE (*Regard sur l'éducation*).

³ Direction de la Programmation et du Développement (DPD), Ministère de l'éducation Nationale. Toutes les données françaises sont utilisées à partir des publications de la DPD (*Repères et références statistiques, Note d'information*).

développement conduisaient un nombre important des pays du Sud à s'adresser à l'enseignement supérieur des pays développés. Les universités françaises et européennes voyaient dans ce phénomène une sorte de solidarité envers les pays du Sud pour les aider dans la formation scientifique et technique de leurs cadres. C'est durant cette période, caractérisée par cet «*flan de générosité*», que le nombre des étrangers dans les universités en France et en Europe a augmenté sensiblement.

- Enfin, depuis les années 1980, commence un temps nouveau dans les échanges internationaux d'étudiants. Avec la mondialisation du marché de formation, le contexte international est en train de changer : la compétition internationale a donné lieu à des pratiques peu connues auparavant pour attirer les meilleurs étudiants des autres pays. Dans cette compétition, les universités du Nord ne visent pas uniquement les étudiants des pays du Sud, les pays développés sont largement concernés par ce phénomène. E. Cohen (2001) interprète cette évolution comme un changement notable dans le temps, qui consiste à prendre en considération les tendances du marché du travail.

Quel que soit le contexte, la mobilité géographique des étudiants au-delà des frontières de leur pays inclut un ensemble de questions concernant le choix du pays d'études, l'orientation et le parcours scolaire, l'adaptation scolaire et sociale, l'expérience interculturelle, les conditions matérielles de vie ainsi que le rapport avec le pays d'origine. Il est intéressant de porter un regard croisé et investigateur sur ces aspects en mettant à contribution différentes recherches et études réalisées dans ce domaine pour constater à quel point les situations matérielles, sociales ou psychologiques influencent la vie des étudiants étrangers à l'université. Cet «*état des lieux*» permet également de mettre en lumière le contexte et les conditions dans lesquels les étudiants mettent en place leurs stratégies d'études dans un nouvel environnement où se déroule leur expérience interculturelle en France.

Par ailleurs, le phénomène des étudiants étrangers recouvre des réalités parfois radicalement différentes d'un étudiant à l'autre. On observe une grande disparité de leurs conditions car «*tous les mondes, leurs richesses, leurs fractures, leurs drames se rencontrent*» à l'université (J. -P. Molinari, 1992, p. 72). On peut parler des inégalités sociales, scolaires mais également géographiques (appartenance à un pays, à une région). En fait, on identifie différentes figures d'étudiants étrangers à l'université : les jeunes cherchant une qualification ou un diplôme à l'étranger, ceux qui entrent pour la première fois à l'université et ceux qui continuent des études supérieures déjà entreprises dans leur propre pays, les étudiants du Sud et ceux des pays du Nord, les immigrés et les réfugiés politiques ou économiques qui sont également considérés comme «*étrangers*», les étudiants qui s'installent dans le pays d'accueil dans une stratégie résidentielle, les boursiers, ceux qui travaillent pour gagner leur vie, les étudiants qui se déplacent dans le cadre des programmes d'actions intercommunautaires comme ERASMUS⁴. On observe également, à côté des individus qui réalisent un projet d'études à l'étranger de leur propre initiative, les États, les différentes institutions nationales, régionales et internationales, qui interviennent en tant qu'acteurs dans ce domaine. On ne se trouve donc pas face à une figure unique de l'étudiant étranger, mais devant plusieurs profils à la situation singulière.

⁴ Programme d'action de la Communauté européenne en matière de mobilité des étudiants universitaires, lancé en 1987.

Le flux des étudiants étrangers dans le monde a donné lieu à de nombreuses études sur diverses questions relatives aux « études à l'étranger », notamment aux Etats-Unis. Ces derniers fournissent, à eux seuls, une grande partie de la littérature sur les étudiants étrangers. En France, comme le note S. Paivandi (1991) dans sa recherche bibliographique comparative, malgré l'importance du nombre des étudiants étrangers en France, les études sur ce sujet par rapport aux États-Unis ne sont pas très nombreuses. Le présent travail réactualise ce constat et affirme la tendance observée jusqu'aux années 1980. Peut-on expliquer cette abondance d'études aux États-Unis par l'existence d'une très riche tradition de recherches sociologiques sur les étrangers et les phénomènes de migration aux Etats-Unis, initiées par l'Ecole de Chicago ? Une analyse comparative des publications sur le thème des étudiants étrangers entre la France et les États-Unis montre que la supériorité américaine ne se réduit pas aux aspects quantitatifs (le nombre de publications) : les thématiques abordées par les recherches américaines sont également beaucoup plus variées et plus riches.

Par ailleurs, les recherches et études effectuées sur les étudiants étrangers en langue française ne concernent pas uniquement la France. A partir d'un inventaire non-exhaustif des textes accessibles en France sur ce sujet, on peut estimer que près de 55% d'entre eux concernent les autres pays ou régions francophones (Belgique, Suisse, Canada, et les pays francophones du Maghreb et de l'Afrique), ainsi que les organisations internationales comme l'UNESCO (rapports et publications, revue *Perspective*, *Revue internationale des sciences sociales* ou revue *L'Enseignement Supérieur en Europe*), ou les institutions de la communauté européenne en langue française, ou l'OCDE (près de 15% des documents).

En France, les études et les recherches empiriques sur les étudiants étrangers sont essentiellement effectuées par des chercheurs étrangers, souvent dans le cadre de leur recherche universitaire (thèse, mémoire). D'une manière générale, les recherches et études sociologiques les plus connues sur les étudiants et l'enseignement supérieur en France, qui se sont considérablement développées depuis les années 1980, ne s'intéressent pas particulièrement au cas des étrangers. Toutefois, comme nous allons le voir, divers documents existent, dont peu ont fait l'objet d'une publication sous forme d'articles de revues ou d'ouvrages. Parmi les documents existants sur les étudiants étrangers en France, nous avons choisi d'exploiter 140 références dont 37% sont des articles, 42% des thèses, 6% des ouvrages, et 15% des rapports ou d'autres types de document.

La répartition des références selon la date de publication montre que plus de 42% des documents ont paru après 1990, 32% entre 1980 et 1989, 26% portent une date antérieure à 1980. Un croisement entre le type de document et leur date de publication nous permet de constater que les thèses sont proportionnellement plus récentes que d'autres références : 80% des thèses sont soutenues après 1980, dont 42% à partir de 1990. Ce qui traduit l'intérêt croissant des étudiants pour ce type de travail dans les différentes disciplines.

Par ailleurs, environ 60% des documents de notre bibliographie sont des recherches fondées sur une enquête empirique, et 75% de ces travaux sont des thèses d'étudiants (54 thèses). Par conséquent, on peut dire que les travaux des étudiants constituent une grande partie des études effectuées sur ce sujet. Les 54 thèses se répartissent principalement entre cinq disciplines : linguistique, sociologie, psychologie, sciences de l'éducation et histoire.

Les résultats descriptifs d'une première analyse thématique des documents nous amènent à donner des éléments de réponse aux questions concernant l'orientation et le contenu de ces recherches.

On note par exemple que les recherches sont effectuées autour de sujets comme la vie étudiante et la vie sociale des étudiants étrangers, l'insertion et l'adaptation sociale, l'adaptation scolaire et pédagogique, la performance universitaire, la différence culturelle et le conflit culturel, et les problèmes d'apprentissage de la langue. Ces documents s'intéressent aux politiques d'accueil des étudiants étrangers en France, à la comparaison internationale, au problème du retour des étudiants dans leur pays, aux conséquences des études à l'étranger sur le pays d'origine et aux aspects historiques du voyage éducatif. Toutes les régions, l'Afrique Noire (21 documents), l'Amérique Latine (10), les pays du Maghreb (14), l'Europe (15) et l'Asie (8) sont concernés par ces recherches. Les thèses sont très souvent des monographies sur les ressortissants d'un pays ou d'une région géographique. Le fait que la majorité des chercheurs engagés dans ces études soient des étudiants étrangers des universités françaises peut expliquer cette tendance.

Enfin, il faut noter que, depuis 1995, on assiste à la multiplication des rapports officiels demandés par le Ministère de l'éducation nationale, le Ministère des affaires étrangères, ou l'Assemblée Nationale. Ces rapports, qui tentent de faire le point sur la présence des étrangers dans les universités françaises, sont à l'origine des changements notables dans les orientations des pouvoirs publics en France face aux étudiants étrangers.

1 - Qui sont les étudiants étrangers en France ? Une analyse comparative

Selon les dernières statistiques publiées par la DPD (décembre 2002), 196000 étudiants étrangers se sont inscrits dans les établissements d'enseignement supérieur français en 2001-2002, dont 159500 dans les universités. Les étrangers constituent 9% de la population étudiante de l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur (2160000 inscrits en 2001-2002), et 11,5% des effectifs de l'Université française (1,4 million).

. Un problème de définition : l'étudiant étranger

Avant de présenter les détails sur la présence des étrangers en France, une remarque méthodologique s'impose : les données statistiques publiées en France et dans un certain nombre de pays ne reflètent pas complètement la réalité concernant les étudiants étrangers. Dans la grande majorité des pays, on continue à considérer la nationalité comme le seul facteur pour définir l'origine d'un étudiant. Or, un étudiant peut très bien avoir une nationalité étrangère mais être un résident non-permanent du pays d'accueil, ou issu d'une famille étrangère qui réside dans le pays d'accueil. De même, les étudiants réfugiés politiques, recensés comme «étrangers», ne sont pas très souvent ceux qui se sont déplacés pour continuer leurs études. Même si ces étudiants réfugiés ne sont pas très loin de la réalité des étudiants étrangers en mobilité, leurs conditions de vie et leur statut sont assez particuliers. Le trait commun de tous ces étudiants est sans doute leur origine «étrangère», mais il faudrait pouvoir les distinguer.

Les étudiants étrangers qui correspondent effectivement à la mobilité sont de «nationalité étrangère», de parents de nationalité étrangère et résidant à l'étranger, nés et ayant effectué leur scolarité à l'étranger, titulaires d'un titre étranger d'accès à l'université (F. Aubert, M. Tripier, F. Vourc'h, 1996). L'UNESCO adopte la même position en mettant l'accent sur la mobilité géographique transnationale de l'individu

«Un étudiant étranger est une personne inscrite dans un établissement supérieur d'un pays ou d'un territoire où elle n'a pas sa résidence permanente» (1999). Cette distinction entre «étrangers résidents» et «étrangers en situation de mobilité» existe également dans la base de données de l'OCDE, mais très peu de pays fournissent des données détaillées sur ce thème.

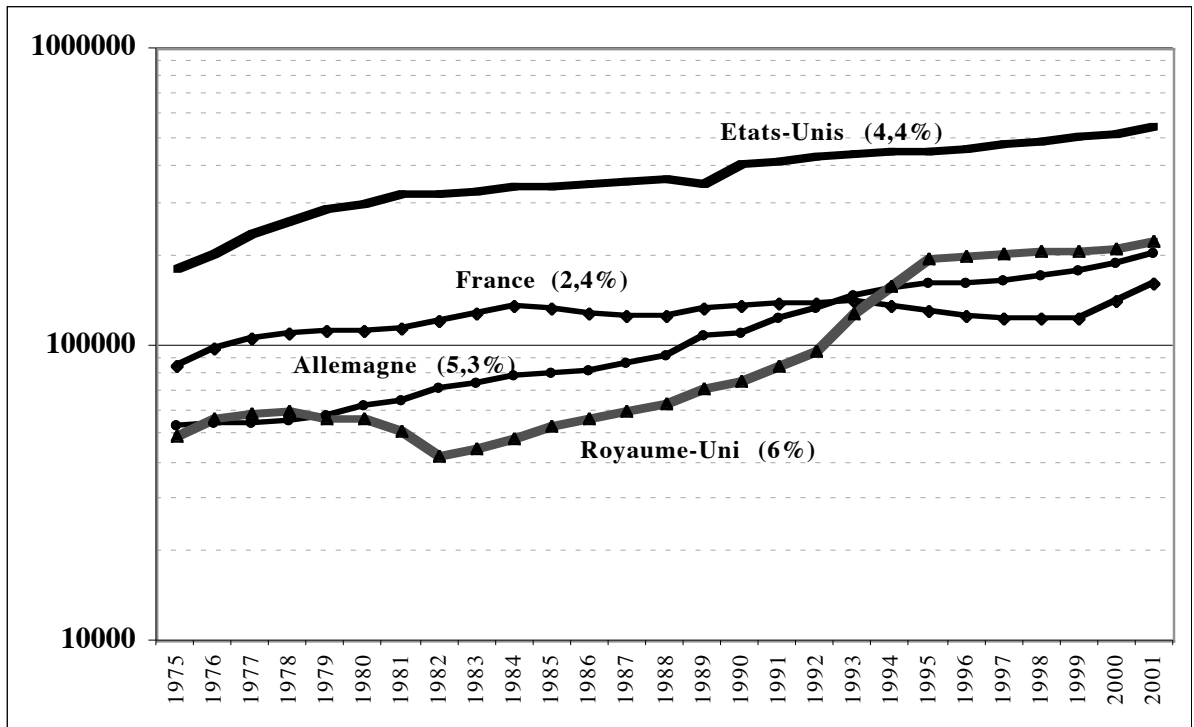
Plusieurs rapports et recherches s'intéressent à cette difficulté relative à «l'étudiant étranger». La question la plus fréquemment posée concerne le poids respectif de chacun de ces deux sous-ensembles dans la population étrangère à l'université. Le rapport Prévos publié en 1999 sur l'accueil des étudiants étrangers s'appuie sur les données de l'INED pour montrer que 30% des ressortissants étrangers inscrits dans l'enseignement supérieur français sont des résidents. Les étudiants étrangers qui s'inscrivent dans le cadre d'une véritable mobilité ne dépassent pas les 70%. Malgré ces difficultés à définir le statut de l'étudiant étranger, les effectifs publiés au niveau national et international traduisent bien les tendances en cours depuis plusieurs décennies.

On peut trouver également la même tendance dans les autres recherches qui s'intéressent à cette question. Selon S. Slama (1999), les étudiants étrangers «mobiles» constituaient, en 1993-1994, plus de 65% des étudiants de nationalité étrangère des universités françaises. L'auteur mentionne une étude de l'ADRI (Borgogno, Steiff-Fenart, Vollenweider-Andresen, Simon, 1996) selon laquelle 69% des étudiants étaient officiellement répertoriés comme étrangers au lieu de 82% dix ans auparavant. Selon l'auteur, la croissance de la population des jeunes issus de l'immigration au sein des universités depuis le début des années 1980 a, semble-t-il, permis de «compenser» la baisse des étudiants étrangers venus en France spécifiquement pour faire des études. Ce phénomène ne concerne pas que la France : la majorité des pays de l'OCDE sont dans la même situation.

. Comparaison internationale

La France occupait, pendant une longue période, la deuxième place parmi les pays d'accueil des étudiants étrangers dans le monde, et la première place en Europe devant l'Allemagne, le Royaume-Uni. Depuis 1993, avec la baisse notable au cours des années 1990 du nombre d'étudiants étrangers en France (122000 en 1998 contre 136300 en 1990) ces deux pays ont dépassé la France (graphique 1). Une comparaison internationale de la situation des étrangers dans les universités des pays développés nous permet de mieux comprendre la position française.

Graphique 1 □ L'évolution du nombre des étudiants étrangers (les chiffres représentent le taux moyen de croissance annuel pour la période 1975-2001)



Source : UNESCO, OCDE

En nous appuyant sur une série de données statistiques, nous avons identifié plusieurs tendances qui caractérisent la mobilité étudiante au niveau mondial.

- Les États-Unis restent de loin le premier pays d'accueil des étudiants étrangers avec près de 545000 personnes en 2001-2002. Près d'un étudiant étranger sur trois dans le monde fait donc ses études dans une université américaine.

- Le Royaume-Uni (220000 étudiants en 2000-2001) et l'Allemagne (203800 en 2001-2002) arrivent respectivement en deuxième et troisième places au niveau mondial. On observe également l'émergence de nouveaux acteurs régionaux comme l'Australie (106000 étudiants en 2000-2001 contre seulement 27000 en 1993 et 18000 en 1988) ou le Japon (60000 en 2000-2001 contre 20000 en 1988), qui ont réalisé une importante percée au cours de vingt dernières années. Les évolutions de ces deux derniers pays doivent être comprises dans le cadre du développement des coopérations régionales de la zone Pacifique et du Sud-est asiatique avec deux grands centres (Japon et Australie) qui attirent de plus en plus d'étudiants originaires de cette région. Le Canada a connu une augmentation moins spectaculaire du nombre d'étudiants étrangers : 40000 en 2000-2001 contre 29000 en 1988. La Russie est le seul grand pays d'accueil à avoir connu une baisse notable, qui s'explique par les événements politiques survenus depuis 1989 : près de 64000 en 2000-2001 contre plus de 115000 en 1988 (pour l'ex URSS).

- Le rythme de croissance annuel du nombre des étudiants étrangers de la période 1990-2001 traduit le sens des évolutions de ces dernières années : 1,4%

pour la France contre 2,7% pour les États-Unis, 6% pour l'Allemagne et 10% pour le Royaume-Uni (voir le graphique 1).

- Si l'on pondère ces chiffres en prenant en compte l'importance relative de la population étudiante dans chacun de ces pays, on se trouve devant une autre réalité statistique : la proportion des étrangers dans la population étudiante dans les universités américaines, canadiennes ou japonaises ne dépassent pas le chiffre de 3%, contre 11% en Allemagne, 12,5% en France (pour les universités) ou encore 6% au Royaume-Uni.

- Dans l'ensemble, on peut dire que 62% des étudiants étrangers dans le monde sont originaires des pays du Sud et poursuivent leurs études dans les pays du Nord (échanges Sud --> Nord) □ 30% de ces étudiants viennent d'un pays du Nord et se déplacent dans un autre pays du Nord (échanges Nord --> Nord) et 8% des étudiants étrangers du Sud étudient dans un autre pays du Sud (échanges Sud --> Sud).

- Pour ce qui concerne le pays d'origine, les disparités sont très importantes : d'après des estimations faites pour l'année 2000-2001, près de 46% des étudiants étrangers viennent des pays d'Asie, 27% d'Europe et 14% d'Afrique. Le nombre d'étudiants originaires des pays européens qui étudient à l'étranger a augmenté selon un rythme annuel moyen de 4,5% durant les deux dernières décennies, contre 3% pour les étudiants originaires des pays d'Asie et 1,2% pour les Africains.

- Les universités européennes connaissent une dynamique des échanges très importante : près de 450000 jeunes européens sont en situation de mobilité et les universités européennes accueillent près de 400000 étudiants des autres continents.

Tableau 1 □ La répartition des étudiants étrangers dans le monde selon leur origine (continent)

	1970	1980	1990	2000
Afrique	12%	18%	17%	14%
Asie	42%	44%	44%	46%
Europe	21%	18%	21%	27%
Amérique	24%	19%	16%	12%
autres	1%	1%	2%	1%
Ensemble	100%	100%	100%	100%

Source □ UNECO - OCDE

- L'accueil des étudiants étrangers selon l'origine géographique est très différent d'un pays à l'autre. Les étudiants d'Asie vont essentiellement aux États-Unis ou en Australie, au Japon et au Royaume-Uni, les Africains s'adressent aux universités françaises, les Européens vont au Royaume-Uni, en Allemagne et aux États-Unis.

- Les États-Unis constituent la destination numéro un pour les étudiants d'Asie □ 40% d'entre eux y vont. Pour les autres pays d'accueil, une proportion élevée de leurs étudiants étrangers viennent d'Asie □ 31% au Royaume-Uni (31%), 64% en Australie, 35% en Allemagne, 91% au Japon. Par rapport aux autres grands pays d'accueil, la France absorbe très peu d'étudiants originaires d'Asie □ seulement 15% des étudiants étrangers en France viennent d'Asie. A titre de comparaison, l'exemple anglais est intéressant □ les universités anglaises accueillent en 2000 près de 10000 étudiants de Malaisie et 8300 de Hong

Kong, tandis que ces nationalités sont très peu présentes dans les universités françaises.

- Les pays asiatiques sont donc les plus grands « exportateurs » d'étudiants dans le monde : la Chine, avec près de 130000 étudiants à l'étranger occupe le premier rang mondial, suivie par la Corée du Sud (72000), le Japon (65000), la Malaisie (42000), l'Inde (40000), Hong Kong (35000). Les étudiants chinois à l'étranger vont essentiellement aux États-Unis (plus de 65%), au Japon, en Allemagne et en Australie, au Royaume-Uni et en France. Les étudiants japonais à l'étranger s'inscrivent massivement dans les universités américaines (75% en 2000).

Tableau 2 La répartition des étudiants étrangers dans les grands pays d'accueil selon leur origine (continent) en 2000-2001

	<i>Afrique</i>	<i>Amérique</i>	<i>Asie</i>	<i>Europe</i>	<i>autres</i>	<i>total</i>
Allemagne	10%	5%	35%	50%	0%	100%
États-Unis	6%	16%	62%	15%	1%	100%
Royaume-Uni	8%	9%	31%	51%	1%	100%
France	51%	7%	15%	26%	1%	100%
Australie	4%	6%	78%	13%	0%	100%
Monde	14%	12%	46%	27%	1%	100%

Source : OCDE

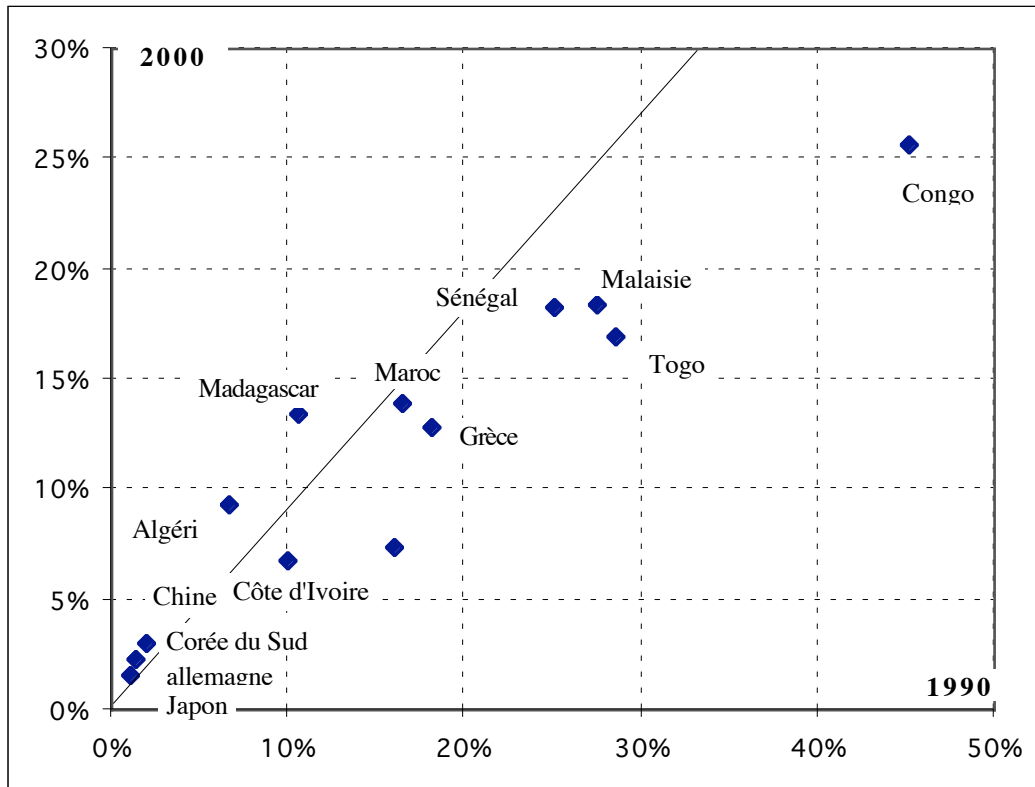
- Les pays européens ont connu une forte croissance du nombre des étudiants étrangers au cours de ces dernières années. Deux phénomènes expliquent cette augmentation rapide : le développement des échanges à l'intérieur des 15 pays européens, et le flux de plus en plus important des étudiants d'Europe de l'Est. Selon les données de l'OCDE (2002), seulement un étudiant étranger européen sur six va aux Etats-Unis, et le continent européen connaît une forte mobilité interne ; le Royaume-Uni accueille chaque année plus de 100000 étudiants originaires des 15 pays européens dont 30000 venant de Grèce, 14500 d'Irlande, 13500 d'Allemagne, 7500 d'Espagne et 6000 d'Italie. L'Allemagne constitue un autre cas notable avec plus de 45000 étudiants de la Communauté européenne (France, Grèce, Italie et Espagne), mais surtout près de 50000 étudiants des autres pays européens étudient en Allemagne (Pologne avec 9000 et Russie avec 6500, ou Turquie avec 26500 étudiants en Allemagne).

- L'Allemagne est un grand pays d'accueil, mais il est également, avec la Grèce, l'un des deux plus grands pays exportateurs d'étudiants, avec chacun plus de 45000 étudiants à l'étranger, suivis par l'Italie (36000) et la France (32000). Les pays de l'Est, y compris la Russie, sont en train de gonfler rapidement leurs effectifs depuis 1990. Pour le moment, les universités allemandes sont davantage sollicitées par les étudiants de l'Europe de l'Est que les autres pays européens.

- L'Afrique envoie ses étudiants essentiellement en France : 41% des étudiants africains à l'étranger choisissent la France, 14% vont aux États-Unis, 9% en Allemagne et 8% au Royaume-Uni. Tandis que 51% des étudiants étrangers dans les universités françaises sont africains, ils ne sont que 6% aux Etats-Unis, 8% en Royaume-Uni, et 10% en Allemagne. Le Canada et la Belgique comptent également beaucoup d'africains parmi leurs étudiants

étrangers : un tiers des étudiants étrangers en Belgique et 17% au Canada viennent des pays africains.

Graphique 2 : Le rapport entre les étudiants à l'étranger et les étudiants dans le pays en 1990 et en 2000



Source : UNESCO, OCDE

- Une lecture pondérée des données sur les étudiants étrangers selon le pays d'origine nous permet de découvrir une autre version de ce phénomène. En effet, si l'on abandonne la logique des effectifs bruts et si l'on prend en considération le poids de la population des pays, ou le nombre des étudiants inscrits à l'intérieur de chaque pays, le schéma de la présence des différentes nationalités devient très différent (graphique 2). Par exemple, un pays comme le Togo envoie moins de 2000 étudiants à l'étranger, mais cet effectif représente 17% des étudiants inscrits dans les institutions universitaires togolaises. A l'inverse, la proportion ne s'élève qu'à 2% dans le cas du Japon (plus de 65000 étudiants à l'étranger) et de l'Allemagne (plus de 45000 étudiants à l'étranger), ou 4,5% pour la Chine qui est le premier pays « exportateur » d'étudiants vers les pays étrangers (130 000 étudiants à l'étranger contre près de 3 millions dans les universités chinoises). Le graphique 2 nous permet de constater la proportion des étudiants à l'étranger par rapport aux étudiants à l'intérieur de leur pays en 1990 et en 2000 (estimation). La comparaison de ce rapport en 1990 et en 2000 nous permet d'observer que, exceptés le Japon, la Chine, l'Allemagne, l'Algérie et Madagascar, la présence des étudiants à l'étranger des autres pays était plus importante en 1990 en valeur absolue, leur nombre augmente souvent, mais le

rythme de croissance du nombre des étudiants dans le pays d'origine est plus fort. Sur les 14 pays qui figurent sur le graphique 2, nous remarquons que, malgré sa diminution globale, le rapport « Étudiants à l'étranger / étudiants dans le pays » pour la période 1990-2000 s'élève en moyenne à plus de 15% pour les pays africains. Cette proportion relativement élevée des étudiants à l'étranger montre bien le rôle des pays « Importateurs » d'étudiants dans la satisfaction de la demande sociale d'enseignement supérieur dans ces pays. On observe également, pour plusieurs pays émergents, qu'une partie importante des étudiants mène ses études à l'étranger. Enfin, il faut noter que des pays développés comme l'Allemagne, ou plusieurs autres pays européens, connaissent une croissance relative de leurs étudiants à l'étranger.

. L'analyse démographique des étudiants étrangers en France

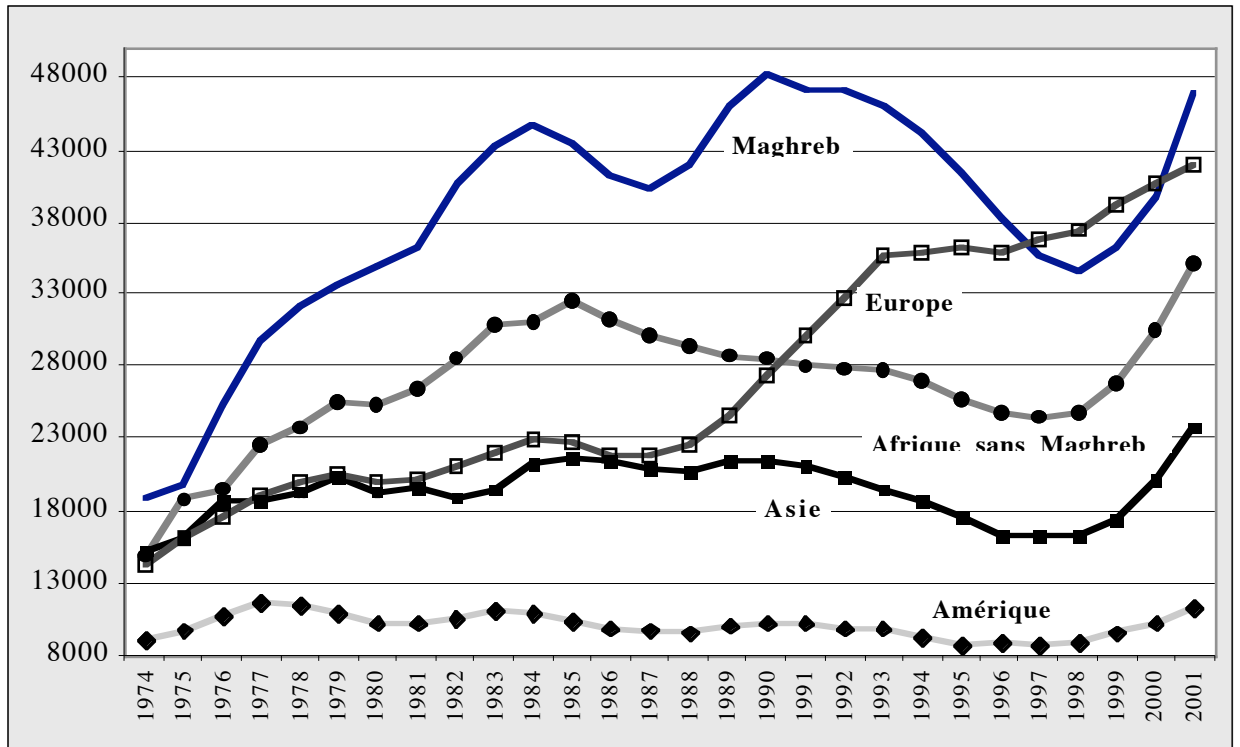
L'analyse globale de la présence des étudiants étrangers dans le monde nous permet de mieux comprendre la situation française et de la situer au niveau des pays développés. La répartition des étudiants étrangers en France n'a pas beaucoup changé à travers les décennies précédentes (tableau 3, graphique 3) : les universités françaises continuent à accueillir un nombre important d'étudiants originaires des trois pays du Maghreb et des pays africains (51% en 2001 contre 56% en 1990 et 48% en 1975). Malgré une baisse relative de leur poids depuis 1990, les trois pays maghrébins fournissent le plus grand contingent des étudiants étrangers en France (47000 en 2001 contre 48000 en 1990). Le poids relatif des Européens a connu la plus forte augmentation depuis 1975, sans pouvoir atteindre le niveau des pays comme le Royaume-Uni ou l'Allemagne. En revanche, la part des étudiants de deux continents « Marginaux » (Asie et Amérique) a nettement diminué au profit des Européens (programmes ERASMUS et SOCRATES).

Tableau 3 : La répartition des étudiants étrangers en France selon le continent d'origine

	Maghreb	Afrique Noire	Asie	Europe	Amérique	total
1975	25%	23%	20%	20%	12%	100%
1980	31%	23%	17%	18%	9%	100%
1985	33%	25%	16%	17%	8%	100%
1990	35%	21%	16%	20%	8%	100%
1995	32%	20%	14%	28%	7%	100%
2000	28%	21%	14%	29%	7%	100%
2001	29%	22%	15%	26%	7%	100%

Source : DPDP

Graphique 3 : L'évolution du nombre des étudiants étrangers en France selon l'origine



Source : DPD

Au total, en 2001-2002, la DPD a recensé les étudiants originaires de 187 pays dans les universités françaises—101 d'entre eux comptent plus de 100 étudiants, 54 pays plus de 500 et 37 plus de 1000 étudiants en France. Le tableau 4 illustre le cas des 23 pays qui ont plus de 2000 étudiants en France en 2001-2002 avec l'indice d'évolution de leurs effectifs depuis 1980 (= 100). Le tableau 4 nous permet de repérer quatre types de pays selon l'importance de leur évolution quantitative :

- Les pays émergents, avec une très forte augmentation de leurs étudiants en France—Chine, Roumanie, Bulgarie, Pologne, Russie ;
- Les pays avec une croissance forte—Gabon, Sénégal, Allemagne, Italie, Belgique—
- Les pays avec une croissance faible, inférieure ou égale à la moyenne—Maroc, Algérie, Espagne, Madagascar, Royaume-Uni, Congo, Portugal. Ces pays ont un nombre élevé d'étudiants dans les universités françaises ;
- Les pays qui affichent une baisse nette de leurs effectifs—États-Unis, Grèce, Liban, Tunisie.

Tableau 4 □ L'indice d'évolution des effectifs des étudiants étrangers en France selon la nationalité (1980 = indice 100)

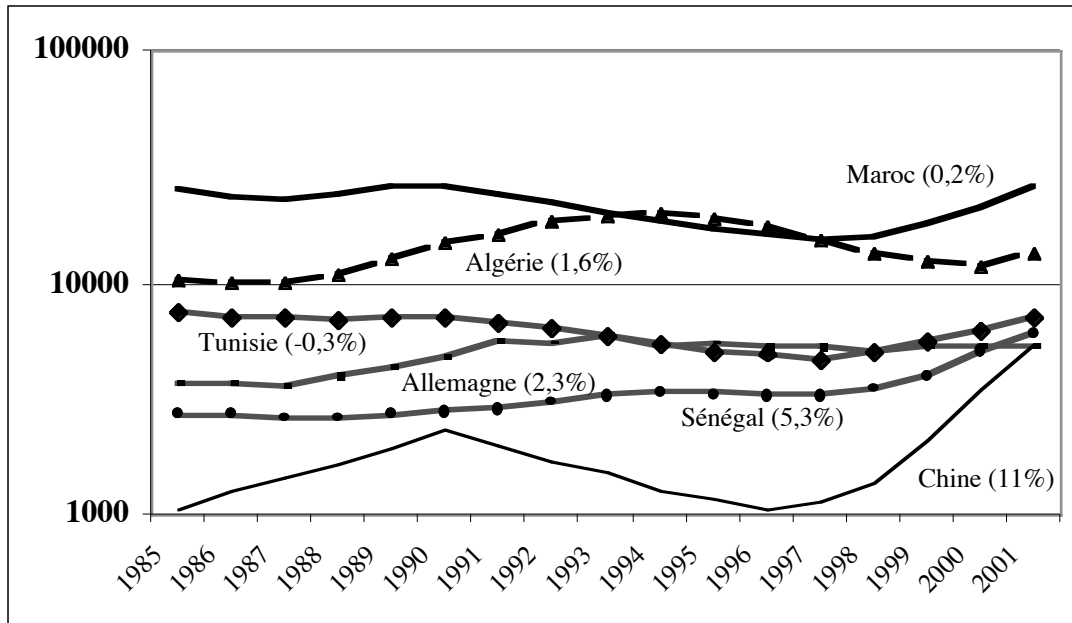
	1990	1995	2001
Maroc	150	99	151
Algérie	159	201	143
Tunisie	88	63	90
Sénégal	126	152	282
Chine	679	340	1586
Allemagne	185	210	207
Italie	144	236	260
Cameroun	138	111	101
Espagne	141	152	158
Roumanie	577	1281	2625
Liban	118	66	73
Côte d'Ivoire	90	88	117
Madagascar	132	100	126
Royaume-Uni	125	182	123
États-Unis	130	90	89
Congo	145	132	134
Grèce	66	69	58
Pologne	328	436	725
Bulgarie	300	1182	3492
Gabon	92	144	243
Portugal	205	206	135
Belgique	159	228	286
Russie	210	1100	2310
Ensemble	123	117	143

Source □ DDPD

Malgré ces évolutions quantitatives notables depuis 1990, la part de chaque région ou continent n'a pas beaucoup changé, compte tenu du poids très important des étudiants maghrébins et africains en France. Le souhait des pouvoirs publics, exprimé au milieu des années 1970, d'accueillir davantage d'étudiants des pays développés au détriment des étudiants du Sud, ne s'est pas traduit dans les faits et le schéma reste relativement le même. La France, malgré les efforts considérables de ces dernières années, n'a pas encore su attirer massivement les étudiants issus des pays émergents ou développés. Ces évolutions doivent être analysées dans un contexte international □ caractérisé par une compétition ouverte des systèmes d'enseignement supérieur des pays développés pour séduire les meilleurs étudiants et chercheurs étrangers. La prise de conscience française est assez récente, et il faut peut-être attendre encore plusieurs années pour que ces nouvelles orientations produisent leurs effets concrets.

Comme les statistiques comparatives l'indiquent, quelques facteurs majeurs continuent à influencer les grandes tendances de la mobilité internationale des étudiants □ la langue, les liens historiques, politiques et culturels, la proximité géographique, les différentes possibilités offertes par des pays d'accueil, la visibilité de l'offre, la compatibilité des systèmes et des diplômes, et les nouvelles formes de coopérations régionales et intergouvernementales fortement développées depuis des années 1980.

Graphique 4 : L'évolution du nombre des étudiants selon l'origine (pays)

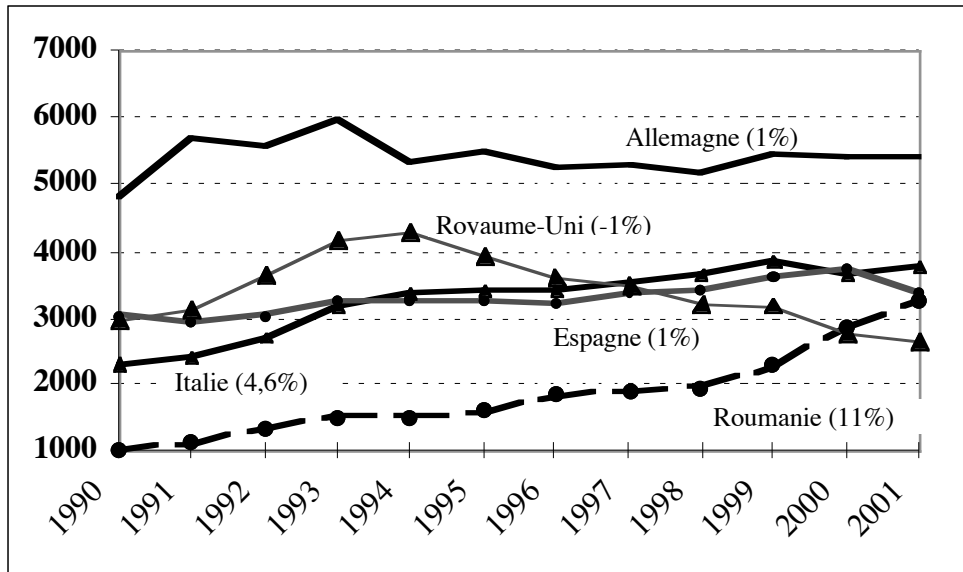


Source : DPDP

L'offre universitaire française, depuis la Deuxième Guerre Mondiale, profite largement à ses « clients » traditionnels (graphique 4) : 89% des Algériens qui étudiaient à l'étranger en 2001-2002, 75% des Gabonais, 74% des Malgaches, 70% des Congolais, 68% des Sénégalais, 65% des Togolais, 60% des Marocains et Tunisiens, 55% des Camerounais, étaient inscrits dans les Universités françaises. A l'opposé, la même proportion n'est que de 1,5% pour les Japonais, 5% pour les Chinois, 6% pour les Grecs, 11% pour les Allemands, 12% pour les Brésiliens, les Italiens, et les Espagnols. Ces tendances affirment clairement que, pour certains pays africains francophones, l'université française constitue l'unique destination et la diversification des étudiants étrangers se fait très lentement.

Le développement des échanges régionaux ont permis aux Européens d'accroître leurs effectifs en France (graphique 5), mais dans une proportion moins importante par rapport à l'Allemagne et au Royaume-Uni. Des programmes d'échanges très importants, comme ERASMUS (avec près de 18000 étudiants européens en France en 1999-2000), TEMPUS (pour la coopération avec les universités et les entreprises de l'Est européen), LINGUA (relatif à l'enseignement des langues) ont joué un rôle important dans la croissance des étudiants européens en France. Les dernières statistiques publiées par l'Agence Socrates-Leonardo da Vinci (*Vie Universitaire*, n° 48, mars 2002) montrent que la France reste une destination très appréciée par les étudiants des pays de l'Union Européenne, en occupant la deuxième place en Europe pour l'accueil des étudiants Erasmus après le Royaume-Uni en 1999-2000 (21 000 au Royaume-Uni, 18000 en France et 15000 en Espagne).

Graphique 5 : L'évolution du nombre des étudiants européens en France depuis 1990



Source : DPD

Un point intéressant dans les évolutions en cours est la part des femmes dans les échanges internationaux : leur proportion augmente d'une façon soutenue dans la population étrangère des universités françaises (49% en 2001, contre 44% en 1996 et 32% en 1980). Cependant, la féminisation concerne avant tout certains pays, sans oublier le rôle croissant des universités étrangères dans la formation des femmes des pays où l'enseignement supérieur demeure largement « masculin ». En France, les femmes sont largement majoritaires parmi les étudiants des pays du Nord : 71% pour les Américains, 65% pour l'ensemble des Européens (71% pour les étudiants des pays de l'Europe hors union européenne), 80% des Polonais, 79% des Russes, 61% des Brésiliens, 55% des Chinois, 45% des Gabonais, 42% des Algériens, 35% des Marocains sont des femmes. La progression des femmes s'explique par une présence plus importante des étudiants européens (dont la majorité sont des femmes), mais également par la croissance du nombre de femmes dans la population étudiante des pays africains : 38% en moyenne en 2001 contre 32% en 1990.

. Les étudiants étrangers en France selon la discipline d'études

Les données concernant les filières d'études des étrangers et leur niveau nous fournissent des informations complémentaires sur la situation de ces derniers selon leur origine géographique. Examinons d'abord la situation de l'ensemble des étrangers depuis 20 ans (tableau 5) : les étudiants étrangers s'orientent d'une façon relativement équilibrée en 2001 vers les trois pôles de formation en France : 30% dans les disciplines juridiques et économiques, 35% en lettres et sciences humaines et 30% vers les disciplines scientifiques et techniques (y compris la médecine). Le plus grand changement concerne la baisse sensible des disciplines de santé (10% d'inscrits en 2001 contre 20% en 1980) et la place grandissante des disciplines économiques (18% d'inscrits en 2001 contre seulement 10% en 1980).

Tableau 5 La répartition des étudiants étrangers en France selon la discipline d'études

	1980	1990	2001
Droit	11%	11%	12%
Économie	10%	10%	18%
Lettres	36%	34%	35%
Sciences	22%	22%	20%
Santé	20%	17%	10%
autres (IUT, ...)	2%	2%	4%
Total	100%	100%	100%
Effectifs	136311	131654	159463

Sources : DDPD (MEN)

Les étudiants étrangers, selon leur origine, ne font pas le même choix au niveau des filières d'études (tableau 6). Les Américains (59%) et les Européens (48%) s'orientent principalement vers les Lettres et les Sciences Humaines, tandis que les filières scientifiques et techniques sont très recherchées par les étudiants d'origine maghrébine (43%) et les disciplines économiques, juridiques et de gestion par les Africains (41%).

Tableau 6 La répartition des étudiants étrangers en France selon la discipline d'études et l'origine en 2001-2002

	Maghreb	Afrique	Europe	Asie	Amérique	ensemble
Droit	10%	15%	16%	8%	12%	12%
Économie	18%	26%	14%	17%	8%	18%
Lettres	24%	25%	48%	40%	59%	35%
Sciences	29%	21%	13%	18%	14%	21%
Santé	14%	9%	8%	13%	6%	10%
autres (IUT, ...)	6%	5%	2%	3%	1%	4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Effectifs	46926	35080	41907	23751	11372	159463

Source : DDPD

Les études à l'étranger selon l'origine de l'étudiant reflètent des projets très différents : la quête de connaissance générale est beaucoup plus fréquemment observée dans le cas des étudiants issus des pays développés, comme le montre le tableau 7. Les filières littéraires et les sciences humaines sont choisies massivement par les Américains (73% inscrits en Lettres et Langues), les Grecs (56%), les Italiens (55%), les Polonais (55%), les Espagnols (50%), les Anglais (48%) et les Allemands (48%).

En revanche, les connaissances scientifiques et les compétences techniques font partie de la demande des pays du Sud. Les trois pays du Maghreb et le Liban ont les proportions les plus élevées dans ces disciplines : les études médicales sont particulièrement appréciées par les Libanais, les Algériens, les Malgaches, les Roumains et les Camerounais, les Tunisiens et les Belges. Enfin, les disciplines économiques sont très investies par les étudiants Africains : Côte d'Ivoire, Madagascar, Sénégal. Il existe deux exceptions pour les études économiques : la Chine et la Bulgarie.

Tableau 7 □ La répartition des étudiants étrangers en France selon la discipline et la nationalité en 2001-2002

	Sciences Médicales	AES Sces Economiques	Lettres, langues	Sces Humaines et Sociales	Sces Techn pour l'Ingénieur	Droit, Sciences Po	autres	total
Maroc	9%	21%	13%	9%	24%	11%	13%	100%
Algérie	23%	11%	13%	12%	23%	8%	9%	100%
Tunisie	14%	20%	14%	11%	24%	10%	8%	100%
Sénégal	3%	26%	13%	16%	17%	14%	11%	100%
Cameroun	14%	19%	10%	9%	19%	18%	11%	100%
Côte d'Ivoire	9%	32%	10%	7%	14%	21%	7%	100%
Madagascar	19%	30%	12%	8%	15%	8%	8%	100%
Congo	10%	23%	9%	14%	12%	19%	14%	100%
Gabon	5%	21%	14%	16%	14%	15%	15%	100%
Chine	2%	36%	36%	3%	14%	3%	6%	100%
Espagne	8%	10%	39%	11%	12%	13%	7%	100%
Roumanie	21%	17%	17%	10%	14%	16%	5%	100%
Liban	31%	12%	10%	8%	20%	10%	8%	100%
Royaume-Uni	3%	11%	49%	7%	5%	19%	7%	100%
Allemagne	8%	11%	34%	14%	11%	17%	6%	100%
Italie	7%	9%	37%	18%	9%	13%	7%	100%
Grèce	4%	9%	36%	20%	4%	21%	5%	100%
Pologne	4%	13%	42%	13%	6%	16%	6%	100%
Bulgarie	5%	28%	22%	15%	8%	18%	4%	100%
Belgique	15%	13%	21%	18%	7%	15%	10%	100%
Portugal	6%	13%	34%	13%	9%	14%	11%	100%
États-Unis	1%	4%	73%	8%	3%	9%	2%	100%
Total France entière	10%	18%	24%	12%	15%	12%	9%	100%

Source □ DPD

Les disparités observées sur les trois derniers tableaux ne doivent pas être interprétées seulement en termes de projets individuels différents des étudiants de chaque pays. Ces différences entre les pays ou les régions s'expliquent également par leur situation propre et le niveau du développement et les besoins de leur enseignement supérieur. Pour certains pays, en l'absence d'un système supérieur développé, le recours aux universités étrangères est une démarche indispensable pour communiquer avec la communauté scientifique et intellectuelle du monde, ou acquérir les compétences nécessaires pour pouvoir gérer leur développement ou répondre aux aspirations de la nouvelle génération.

. Les étudiants étrangers en France selon le niveau d'études

Le même phénomène s'observe pour le niveau d'études des étudiants étrangers comme on peut le constater à la lecture du tableau 8. Au fil du temps, on constate une baisse relative des étudiants étrangers inscrits en troisième cycle (37% en 1980 contre 31% en 2001) au profit des filières du premier cycle (36% en 2001 contre 34% en 1980) ou du deuxième cycle (33% en 2001 contre 28% en 1980). Ces changements sont dus essentiellement à l'évolution des différentes composantes de la population étrangère des universités. Par exemple, les échanges européens s'effectuent davantage au niveau des

premiers et deuxièmes cycles, ce qui explique l'augmentation du poids respectif de ces deux cycles depuis 20 ans.

Tableau 8 □ La répartition des étudiants étrangers en France selon le cycle d'études

	1° cycle	2° cycle	3° cycle	ensemble	effectifs
1980	34%	28%	37%	100%	131654
1990	34%	29%	37%	100%	136311
2001	36%	33%	31%	100%	159562

Source □ DPD (MEN)

Le tableau 9 montre que l'origine des étudiants étrangers est un facteur déterminant dans la répartition selon le cycle d'études. Les Africains s'inscrivent plus massivement au niveau du premier cycle, les Européens sont davantage au niveau du deuxième cycle, et les Asiatiques et les Maghrébins se trouvent au troisième cycle. Cependant, il faut être prudent dans l'interprétation des résultats car le niveau d'études précise uniquement la situation de ces étudiants à un moment donné, sans fournir des informations sur le niveau de leur première inscription en France. Ainsi, parmi les étudiants inscrits en 2001-2002 en deuxième cycle, on peut trouver aussi bien des étudiants qui commencent leur deuxième cycle en France, et d'autres qui ont déjà fait un premier cycle en France et poursuivent leurs études en deuxième cycle.

Tableau 9 □ La répartition des étudiants étrangers en France selon l'origine et le niveau d'études en 2001-2002

	1° cycle	2° cycle	3° cycle	total
Afrique	45%	30%	24%	100%
Maghreb	32%	32%	36%	100%
Amérique	38%	28%	35%	100%
Asie	36%	25%	39%	100%
Europe	34%	41%	25%	100%
autres	57%	28%	15%	100%
Ensemble	36%	33%	31%	100%

Source □ DPD (MEN)

Le tableau 10 présente le cas des pays les plus importants au niveau du nombre d'étudiants en France (plus de 2000 étudiants). Selon ce tableau, les tendances ne sont pas les mêmes à l'intérieur de chaque région. Par exemple, on note une différence assez nette entre les trois pays maghrébins ou certains pays européens □ les filières de premier cycle intéressent davantage les Américains, les Chinois, les Sénégalais, les Camerounais, les Ivoiriens, les Bulgares ou les Portugais. Le nombre d'étudiants Européens s'inscrivant en deuxième cycle est plus important : il s'agit, le plus souvent, des Espagnols, des Italiens, des Allemands, des Polonais et des Anglais. Enfin, pour les filières de troisième cycle, il faut citer les Algériens et les Tunisiens, les Libanais (surtout inscrits en Médecine), les Grecs et les Roumains.

Tableau 10 Les étudiants étrangers en France selon la nationalité et le niveau d'études en 2001-2002

Nationalité	1er cycle	2nd cycle	3eme cycle	total	effectifs
Maroc	36%	37%	27%	100%	26 076
Algérie	27%	27%	46%	100%	13 602
Tunisie	28%	23%	49%	100%	7 251
Sénégal	45%	36%	19%	100%	6 166
Cameroun	44%	30%	26%	100%	3 666
Côte d'Ivoire	48%	28%	24%	100%	3 125
Madagascar	42%	28%	30%	100%	2 953
Congo	43%	32%	25%	100%	2 569
Gabon	35%	31%	33%	100%	2 267
Chine	46%	32%	23%	100%	5 536
Liban	20%	19%	61%	100%	3 233
Allemagne	28%	55%	17%	100%	5 412
Espagne	26%	51%	23%	100%	3 383
Roumanie	23%	27%	50%	100%	3 255
Royaume-Uni	42%	48%	10%	100%	2 661
Etats-Unis	60%	31%	10%	100%	2 624
Grèce	19%	36%	46%	100%	2 329
Pologne	33%	42%	26%	100%	2 326
Bulgarie	52%	28%	20%	100%	2 270
Italie	23%	43%	34%	100%	3 781
Portugal	47%	34%	19%	100%	2 143
Belgique	37%	34%	29%	100%	2 116
Ensemble	36%	33%	31%	100%	159 562

Source : DDPD

Il faut encore noter que la présence des étudiants étrangers varie considérablement selon les différentes universités. D'une façon générale, l'Ile-de-France constitue le pôle le plus important d'accueil des étudiants étrangers en France. Près de 60000 étudiants (38% du total des étudiants étrangers) sont inscrits dans une université de la région parisienne, et en moyenne 16,5% des étudiants d'Ile-de-France sont étrangers. L'Académie de Créteil accueille proportionnellement le nombre le plus important d'étudiants étrangers en France : 21% de la population étudiante dans les trois universités de cette académie sont étrangers (à l'Université Paris 8, cette proportion frôle les 30%). A l'opposé, on remarque que dans certaines académies, la part des étrangers est un tiers de celle observée à Créteil. Par exemple, en 2001-2002, l'académie de Rennes, avec 6,1% d'étrangers, Limoges avec 7,1%, Lille avec 7,3%, et Rouen avec 7,4%, constituaient les académies recevant le moins d'étrangers. On note également le cas des académies de Strasbourg (17,1%) et de Montpellier (13,2%) qui accueillent des étrangers dans les proportions supérieures à la moyenne nationale.

2 - Pourquoi choisir la France comme pays d'études ?

Pour mieux comprendre le choix de la France par les étudiants étrangers, il faut s'intéresser à l'ensemble des acteurs institutionnels et individuels : le pays d'origine, le pays d'accueil, les universités d'accueil, les agents intermédiaires, le réseau des parents

et amis, le candidat et son entourage. Les motivations des étudiants pour choisir la France constituent une thématique présente dans les recherches sur les étudiants étrangers. Ces motivations nous permettent de mieux comprendre la préparation, les stratégies, les attentes, les projets des étudiants étrangers en France. Pourquoi la France et pas un autre pays pour effectuer ses études ? Qu'est ce qu'on privilégie en choisissant la France comme pays d'études ? Quelles sont les attractions de l'enseignement supérieur français et quelles sont les attentes de ces étudiants ?

Ces questions trouvent toute leur importance si l'on regarde la composition des étudiants étrangers en France, détaillée dans la première partie :

- La zone francophone en Afrique reste largement majoritaire parmi les étudiants étrangers en France (51% des étrangers en 2001-2002). La langue, les liens historiques, l'existence en France d'une communauté en provenance de ces pays, et les bourses offertes par la France ou le pays d'origine, semblent expliquer cette présence massive ;

- Les étudiants issus de la communauté européenne sont le deuxième groupe d'étudiants étrangers en France. Ces étudiants poursuivent leurs études en France dans le cadre des programmes européens de mobilité, ou de leur propre initiative.

- Il existe un troisième groupe d'étudiants étrangers issus des pays «non-habitués», dont la part ne cesse d'augmenter. On voit, par exemple, la Chine, la Corée du Sud, les pays d'Europe de l'Est comme la Roumanie, la Pologne, la Bulgarie et la Russie, qui ont augmenté leur part durant les années 1990.

La population d'étudiants étrangers en France est composée de plusieurs catégories en fonction de leur situation et du cadre de leur voyage en France. On peut identifier cinq types d'étudiants étrangers :

a) les étudiants en situation de mobilité :

1. les étudiants boursiers (bourse française, bourse du pays d'origine)
2. les étudiants dans un système d'échanges
3. les étudiants prenant des initiatives individuelles

b) les étudiants étrangers résidents

4. les étudiants réfugiés politiques
5. les étudiants étrangers résidents, temporairement ou non

. Les motivations et les raisons de choisir la France

Chaque composante de la population étrangère des universités a ses propres motivations pour s'inscrire dans une université française. Si l'on se réfère aux études faites sur ce sujet, on repère un ensemble de variables qui peuvent être considérées comme des facteurs d'attraction : le prestige associé aux études à l'étranger, la qualité supérieure de l'enseignement, et, pour certaines disciplines, la valeur du diplôme étranger sur le marché du travail local ou international, l'offre de bourses, la connaissance de la langue, les conditions ou facilités favorisant l'accès des étrangers à l'Université, la connaissance préalable du pays où l'on va suivre des études supérieures, l'image positive du pays d'accueil.

On peut souligner également une deuxième catégorie de facteurs «centrifuges», tels que la mauvaise qualité des universités locales, la défaillance de l'offre de formation dans une discipline et à un niveau donné, les conseils des parents, la décision d'une instance supérieure (État, employeur, institution scolaire), ou des situations particulières

(guerre, crise politique ou économique) qui expliquent les décisions d'étudier à l'étranger.

Dans leur ensemble, les enquêtes sur les étudiants étrangers mettent davantage l'accent sur la première catégorie de facteurs. Par exemple une enquête sur les étudiants helvétiques en France montre que l'image de marque de la France, la connaissance du français, le fait d'y avoir des amis ou de la famille, l'enseignement gratuit et le rejet des États-Unis (à cause de la distance ou de l'idéologie), constituent les motivations les plus importantes pour le choix de la France. On trouve également une grande partie de ces motivations chez les Libanais avec une différence importante : la guerre civile a été un facteur important de sortie chez 48% de l'échantillon (H. Jumma, 1981).

Les réponses obtenues dans l'étude de S. Paivandi (1991) sur les Iraniens sont beaucoup plus diversifiées et recouvrent les deux catégories de facteurs : les commodités pour venir en France (visa d'entrée), la connaissance préalable de ce pays, les libertés universitaires et le fait d'y avoir des amis ou de la famille ont joué un rôle décisif dans le choix des jeunes qui voulaient trouver un pays d'études le plus tôt possible dans la situation de crise socio-politique. Quelques années auparavant (Movahadi Nia, 1979), les étudiants du même pays, lors d'une autre enquête, avaient mis l'accent sur l'enseignement gratuit, le fait d'avoir des amis en France, et la liberté dans le choix des disciplines d'études, pour justifier leur venue en France.

Parmi les facteurs dits « centrifuges », on peut évoquer le cas de l'afflux croissant de réfugiés (économiques ou politiques) qui fuient un climat d'hostilité ou de violence politique, le déroulement d'une guerre, la crise économique ou la misère. Par exemple, en France, le nombre des étudiants iraniens a connu une croissance rapide durant la révolution de 1979 et la guerre Iran/Irak (6400 en 1981 contre 3225 en 1977). C'est également le cas des étudiants libanais après le début de la guerre civile et des Algériens après la crise politique (12948 en 1989 contre 17380 étudiants en 1996).

Fuir une situation de crise sociale ou politique constitue également une motivation importante des étudiants de certains pays africains, où les universités ont connu des « années blanches », c'est-à-dire des périodes entières sans scolarité à cause des grèves à répétition (J.P. Goupandé, 1995, p. 119). Selon l'auteur, d'après leur bilan pédagogique, la plupart des universités ne sont pas arrivées à totaliser plus de 10 semaines effectives d'enseignement. L'une des destinations privilégiées, pour les jeunes africains qui fuient cette crise, est la France. La France symbolise une sorte d'« Eldorado », comme le précise l'auteur, pour ceux qui sont à la quête de diplômes en vue d'une promotion sociale.

L'étude de V. Borgogno et L. Vollenweider-Andresen (1998) sur les étudiants maghrébins montre que la raison du départ est toujours double pour eux : à la raison proprement universitaire se trouve toujours associée à une raison « sociale ». Il est donc possible de distinguer trois types de migrations étudiantes selon les auteurs : une migration dont la dimension sociale est à dominante économique et sociale, une migration culturelle, et une migration politique et idéologique. La dimension culturelle est motivée par celles de découverte ou d'aventure. La diversité des raisons qui sont à l'origine du choix de la France dans le cas des Maghrébins révèle la différence entre les étudiants des pays du Sud et ceux qui des pays du Nord, qui expliquent souvent leur choix par des raisons scolaires ou par la dimension culturelle du voyage éducatif.

Par ailleurs, une large majorité (74%) des étudiants interrogés dans l'enquête déjà citée déclare avoir eu « de la famille » en France avant son arrivée. Pour près d'un étudiant sur deux, la présence de la famille ou de compatriotes est la raison principale du choix de la ville d'études. Ce constat est également affirmé par A. Latreche qui

montre dans son enquête que «Les populations résidentes en France sont considérées comme “socles” des migrations étudiantes» (1999, p. 221).

A travers les études sur les étudiants, on découvre également des facteurs atypiques ou même le hasard qui ont conduit un certain nombre d'étudiants à s'inscrire dans une université étrangère. L'enquête de S. Paivandi (1991) sur les étudiants iraniens montre que, pour près d'un tiers d'entre eux, la France aurait servi d'escale, de passage vers la destination finale (souvent les États-Unis) qui n'a jamais eu lieu.

Dans une perspective différente, V. Simon (1997) propose une analyse des transformations de la migration étudiante maghrébine, l'évolution de sa signification tant au niveau des pays de départ que d'arrivée, et met en évidence les différents acteurs qui ont participé à modifier ce phénomène. Selon l'auteur, la venue d'étudiants maghrébins en France n'est pas seulement le fait de comportements individuels, elle résulte aussi de l'histoire générale des pays du Maghreb, des liens entretenus avec la France, et des stratégies développées par les pouvoirs en place. Parmi les facteurs qui influent sur la mobilité des étudiants, figurent, par exemple, les politiques nationales en matière d'enseignement et d'attribution de bourses pour l'étranger, les politiques bilatérales de coopération, et l'évolution des conditions administratives dans lesquelles s'effectuent la migration.

Parmi les raisons expliquant le choix de la France, il ne faut pas oublier le rôle des différentes aides financières françaises aux pays africains (y compris les bourses d'études), considérées par R. Ratsihorimana (1985) comme «Une publicité pour l'enseignement français» qui constitue un facteur décisif dans le choix des étudiants de ces pays. Cependant, il faut rappeler que les étudiants boursiers ne constituent pas une proportion très élevée des étrangers.

A. Latreche note que le mouvement libre (non-boursiers) d'étudiants maghrébins est devenu majoritaire (1999, p. 10). C'est la demande sociale de formation, ainsi que les aspirations personnelles et familiales, qui poussent des jeunes vers l'étranger même s'ils ne bénéficient pas d'une bourse ou d'un soutien financier institutionnel.

Dans une perspective économique, S. Sefrioui propose un modèle d'analyse coûts-bénéfices appliqué aux migrations étudiantes vers la France à partir de la théorie du capital humain pour expliquer le choix de la France. Pour l'auteur, les études à l'étranger impliquent à la fois une décision d'investissement en formation et un choix de migration en fonction des rendements de leur système d'enseignement supérieur (1997, p. 5). L'auteur fonde son travail sur l'hypothèse selon laquelle «Les flux d'étudiants ne sont que la résultante d'une inégale répartition de l'offre de formation. Ils expriment alors la composante de la demande non satisfaite par l'offre locale» (1997, p. 95). Cette recherche nous permet de repérer un ensemble de facteurs expliquant le départ des étudiants maghrébins vers la France : les insuffisances locales en matière de formation de pointe ou spécialisée, le développement de recherches, une demande supérieure à l'offre de formation supérieure, le marché du travail saturé, le transfert de technologies. Selon S. Sefrioui, les contraintes pesant sur les systèmes de formation dans les pays d'origine expliquent la présence d'un étudiant sur deux en 1990 (1997, p. 400). Une partie de ces résultats sont confirmés par le travail de Latreche sur un autre groupe de Maghrébins, montrant que les migrations s'expliquent par l'acquisition d'une formation universitaire et une qualification valorisée (1999, p. 219).

. Motivations et origines géographiques

Par ailleurs, plusieurs enquêtes menées en France montrent que si pour les étudiants inscrits dans les disciplines littéraires et artistiques, le choix des études à l'étranger

s'explique souvent par le désir d'expériences interculturelles, pour ceux qui sont inscrits dans les disciplines scientifiques et techniques, l'insuffisance de moyens de formation universitaire, et l'absence de cycles de formation du type désiré dans leur propre pays, constituent les raisons les plus importantes qui poussent ces jeunes à quitter leur pays et à s'installer à l'étranger. Pour ce qui concerne les sciences humaines et sociales, et les disciplines économiques et juridiques, les étudiants du Sud évoquent l'absence, dans leur pays, de formations avancées (3e cycle), ou la valeur du diplôme étranger, comme les motivations principales pour choisir la France.

La motivation des étudiants à choisir la France a été historiquement conditionnée par leur origine géographique. M. C. Viguier (1966) avait déjà montré, dans son enquête sur un échantillon d'étudiants étrangers à Toulouse, que «Très peu, parmi les étudiants du Tiers-Monde, sont venus dans le seul but de connaître la culture française, alors que ce motif est invoqué par la quasi-totalité des étudiants occidentaux». Cependant, il ne faut pas attribuer cet intérêt pour les filières littéraires et artistiques aux seuls étudiants européens ou américains ; dans une proportion moins importante, les étudiants des autres pays sont également intéressés par les filières non scientifiques et non techniques. Par exemple, plusieurs enquêtes menées sur les étudiants taiwanais (Wang, 1993), les Iraniens (Paivandi, 1991), les Brésiliens (Pinon Navarro, 1988, Xavier de Brito, 1991) et les Asiatiques (Kim, 2000) montrent qu'une bonne partie d'entre eux a choisi la France pour le désir de vivre une autre expérience culturelle, ou celui d'obtenir un diplôme français, prestigieux dans certaines disciplines artistiques et littéraires.

L'étude d'A. Xavier de Brito (1991) qui examine le choix d'études des étudiants brésiliens quittant leur pays pour s'inscrire dans les universités étrangères, est un exemple intéressant dans ce domaine. Selon l'auteur, l'organisation progressive des études universitaires brésiliennes selon le modèle américain a eu pour effet, sur le plan institutionnel, une réorientation des boursiers brésiliens vers les États-Unis et, sur le plan personnel, une quête des diplômes américains, censés être plus valorisés sur le marché du travail brésilien. Néanmoins, il existe une population «fidèle» à la France, dont les caractéristiques semblent être stables. Selon l'auteur, pour comprendre les raisons qui les font venir en France, il fallait rendre aux étudiants leur position d'acteurs. Cette décision, si souvent qualifiée «d'irrationnelle», ne peut être comprise que par l'analyse d'une situation dans laquelle se conjuguent les divers moments de chaque parcours individuel, et par les modifications que l'action de ces événements apporte dans la personnalité de l'individu, dans sa perception de soi-même et du monde. L'auteur a travaillé sur le concept de «arrière morale» pour construire trois profils d'étudiants brésiliens : ceux qui viennent «acquérir un deuxième souffle», les «parieurs» et les «miseaux migrants».

. Le rôle des politiques du Gouvernement français

Enfin, il faut souligner la part des orientations entreprises par les pouvoirs publics, ainsi que par les institutions universitaires, en matière d'accueil des étudiants étrangers. L'ouverture des années 1960 et 1970, la mise en cause des politiques d'accueil à partir des années 1980, et le changement d'orientation décidé au milieu des années 1990, ont considérablement modifié les conditions d'entrée des étrangers dans les universités, comme on a pu le voir à travers l'évolution des effectifs.

Rappelons qu'après une longue période d'ouverture, le gouvernement français s'est interrogé, à la fin des années 1970, sur la pertinence de ses orientations vis-à-vis des étrangers. En effet, la crise économique et la dégradation des conditions d'études à la suite de la croissance importante des effectifs d'étudiants français, semblent avoir

conditionné l'attitude du gouvernement en matière d'accueil des étudiants étrangers. Ce fut la fin d'un élan de générosité qui avait conduit les pays développés à accueillir un grand nombre d'étudiants des pays du Sud. Cette nouvelle orientation est clairement soutenue dans le rapport de la Conférence des présidents d'Université dès les années 1970. Le rapport Dischamps (1974) propose de donner la priorité aux étudiants des pays européens et des grands pays à technologie avancée, avec lesquels il y a la possibilité d'obtenir «*la* réciprocité des avantages» (cité dans V. Borgogno, J. Steiff-Fenart, L. Vollenweider-Andresen, V. Simon, 1996). Le décret de 31 décembre 1979, dit «*décret Imbert*», traduit la volonté de contrôle et impose une procédure de pré-inscription en France pour les étrangers qui s'inscrivent pour la première fois dans l'enseignement supérieur. Le Ministre de l'éducation nationale de l'époque, M. Beullac, justifie ces mesures en affirmant que «*Le* pourcentage d'étudiants étrangers en France est l'un des plus élevés. Encore faut-il qu'ils veuillent réellement faire des études, acquérir un minimum de connaissances, sinon, ils sont chez nous pour tout autre chose» (*Le Monde*, 9 mai 1980). Le rapport de Pascal Clément, fait au nom de la commission d'enquête sur la langue française (1981), souligne une situation «*insensiblement* modifiée» à propos des étrangers en France : «*Le* nombre des étudiants étrangers s'est en effet accru dans des proportions considérables, posant ainsi de très sérieux problèmes, et notamment celui du nombre de ces étudiants» (1981, p. 74). L'auteur note que l'attrait pour les étudiants venus des pays du Sud est sensiblement renforcé par certaines facilités dont les étudiants étrangers peuvent profiter en France : des droits d'inscription relativement faibles, des avantages matériels tels que les restaurants universitaires, le droit à la sécurité sociale et aux mutuelles étudiantes. Le rapport Clément reflète bien les inquiétudes exprimées en France, dans les années 1970, face à l'augmentation du nombre des étudiants étrangers originaires des pays du Sud. Selon ce rapport, «*Il* semble que dans certains cas, les étudiants qui viennent en France sont ceux qui n'ont pas été admis dans les universités de leur pays d'origine». Ces interrogations sont à l'origine d'un ensemble de mesures qui visent à mieux contrôler le flux des étrangers. La baisse relative du nombre des étudiants étrangers au cours de la période 1985-1995 s'explique, entre autres, par ces mesures restrictives.

Depuis la deuxième moitié des années 1990, on constate un revirement dans la position du gouvernement français. Plusieurs rapports officiels critiquent la position française. Depuis, un certain nombre de mesures voient le jour : le nombre de bourses d'étude attribuées par le gouvernement français s'accroît, notamment avec la mise en place de nouveaux programmes d'excellence. On peut citer, par exemple, le programme EIFFEL, lancé en 1998, dont l'objectif était d'attirer l'élite, surtout des pays émergents d'Asie et d'Amérique Latine. Cette évolution dans la politique française résultait d'un constat au niveau mondial : plusieurs rapports de cette période mettaient l'accent sur le retard français et ses lacunes pour trouver sa place dans un marché mondial de l'enseignement supérieur, tout en soutenant que les universités doivent «*accueillir* de bons étudiants étrangers».

Le rapport d'Eric Flitti (2000) considère que la politique d'accueil en France des étudiants étrangers est trop timide en comparaison de celle menée par certaines grandes puissances (Allemagne, Royaume-Uni, États-Unis) qui en ont fait une véritable priorité. L'auteur constate un manque de stratégies offensives des universités«*il* n'existe pas de structures spécialisées dans l'accueil des étudiants étrangers. Selon ce rapport, la politique d'échange avec l'attribution de bourses par la France pourrait être développée. Une telle politique est un investissement finalement peu coûteux car elle conforte

l'influence de la France à l'étranger, et forme les meilleurs ambassadeurs de la culture artistique ou scientifique française (E. Flitti, 2000, p. 37).

Le rapport Dufourg (1999) pour la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP) présente une analyse détaillée des stratégies de positionnement international déployées par les principaux systèmes éducatifs des pays développés. L'auteur du rapport identifie trois segments d'un marché de l'éducation fortement concurrentiel : la formation initiale, la formation continue et les prestations d'ingénierie éducative. Selon ce rapport, pour les pays émergents, l'enjeu majeur des échanges éducatifs porte sur l'importation d'un savoir et de savoir-faire portés à un niveau plus avancé à l'étranger.

Le rapport Dufourg note également les faiblesses de l'enseignement supérieur français qui le rend moins « attractif » que celui d'autres grands pays d'accueil : une massification trop brutale, la faible lisibilité des formations supérieures, une politique de communication à l'international insuffisante ; une faible capacité de l'enseignement des langues et cultures (étrangères). L'auteur insiste sur la nécessité d'une adaptation du système français de formation supérieure aux références et normes mondiales dominantes. Le rapport de la CCIP s'inquiète aussi des insuffisances de l'enseignement supérieur français : « Sur le marché mondial de la formation, la compétitivité éducative de la France diminue ». Selon la CCIP, la France voit la place qu'elle détient sur un marché de l'éducation et de la formation en cours de mondialisation être remise en cause, alors qu'elle dispose de très sérieux atouts pour en demeurer l'un des principaux acteurs. Pour la CCIP, cette attractivité moindre de notre système éducatif appelle une politique cohérente et ciblée d'amélioration de notre compétitivité éducative. Autrement dit, il faut orienter l'action éducative de la France à travers le monde dans une direction tant « économique » que « culturelle ». En conclusion d'une analyse des forces et faiblesses du système éducatif français, la CCIP identifie deux facteurs-clés de réussite : l'adaptation de l'offre de formation à la demande mondiale d'une part, la promotion du système éducatif français comme modèle complémentaire du modèle anglo-saxon, d'autre part.

Le rapport Cohen (2001) souligne la faiblesse des effectifs étudiants issus des pays d'Asie et d'Amérique Latine, le « très faible impact des universités et des écoles supérieures françaises dans des zones géographiques porteuses d'une importante demande de formation supérieure à l'étranger » (2001, p. 20). G. Thill (1988) insiste davantage sur la nécessité d'une coopération interuniversitaire avec les pays africains fondée sur le développement, en critiquant le sens des échanges actuels.

Le rapport Claeys (1999) soutient que les étudiants étrangers individuels forment, en effet, la majorité des étudiants du « marché de la formation » et constituent la principale cible des stratégies des universités anglo-saxonnes.

L'ensemble de ces propositions a conduit le gouvernement à revoir ses politiques vis-à-vis des étudiants étrangers. Le communiqué commun du ministre de l'Éducation nationale et du ministre des Affaires étrangères, en août 2001, se proposait d'améliorer l'accueil des étudiants étrangers en France, considéré comme « une priorité de leur action ». Le communiqué évoque une série de mesures pour développer et faciliter l'ouverture internationale des établissements d'enseignement supérieur. Les deux ministres proposent une restructuration des programmes de bourses, la création de guichets uniques dans les universités, et plus de lisibilité internationale.

3 - L'accueil des étudiants étrangers dans l'Université de masse

Le thème de l'accueil recouvre l'ensemble des démarches conçues pour informer, conseiller, orienter, accompagner et aider les étudiants étrangers avant leur entrée en

France et, surtout, durant les premiers mois de leur séjour. A la lecture des différentes recherches, on peut dire que c'est la période la plus « dure » dans l'expérience des étudiants étrangers. La thématique de l'accueil est très présente dans les rapports officiels des années 1990, ainsi que dans les études sur les différentes populations étrangères des universités françaises.

A la lecture des documents (rapports, thèses, articles, ouvrages) qui évoquent la question de l'accueil, on peut dire que les universités françaises ne sont pas bien préparées pour accueillir leurs étudiants étrangers. D'une façon générale, il n'existe pas de démarches conçues pour faire entrer l'étudiant étranger dans la vie universitaire en France. Cependant, tout le monde ne donne pas le même sens à cette notion d'accueil, comme le souligne E. Cohen (2001) dans son rapport, en notant « une certaine ambiguïté » dans les différents textes. Selon l'auteur, cela peut comprendre la prise en charge de l'étudiant à l'aéroport ou à la gare, l'apport d'informations pratiques sur les conditions de vie, le système éducatif, ou l'assistance administrative pour intégrer le monde universitaire.

La question de l'accueil des étudiants étrangers doit être comprise dans le contexte actuel de l'enseignement supérieur français et de ses évolutions depuis plus de trois décennies. En effet, l'accroissement considérable du nombre des étudiants, et le caractère de plus en plus complexe de l'organisation de l'enseignement supérieur français, posent des problèmes de tous ordres, notamment des problèmes d'accueil, d'information et d'orientation. Cette question ne concerne d'ailleurs pas uniquement les étrangers : les étudiants français éprouvent également de véritables difficultés pour réussir leur insertion dans l'enseignement supérieur.

Dans une telle perspective, comment un candidat étranger peut-il devenir « étudiant » en apprenant son « métier d'étudiant » et en réussissant son « affiliation » au sein de l'institution universitaire ? En fait, la question de « l'affiliation » (l'affiliation institutionnelle qui précède l'affiliation intellectuelle des étudiants lors de leur passage à l'université), mise en évidence dans les travaux d'A. Coulon (1997) sur les étudiants de première année, trouve doublement sa pertinence dans le cas des étudiants étrangers.

. L'absence d'une politique d'accueil

E. Cohen affirme dans son rapport que « Les établissements français d'enseignement supérieur paraissent rencontrer des difficultés pour identifier de façon précise la demande des étudiants étrangers au niveau de l'accueil (2001, p. 56) ». Ces difficultés, qui perdurent depuis plus de 30 ans, montrent que les universités tardent à prendre toute la mesure des enjeux économiques, sociaux et culturels de la mobilité internationale des étudiants. Les analyses et les appréciations qu'on repère dans les différentes études sont assez critiques et négatives. Celles-ci concernent aussi bien des rapports officiels que les enquêtes de terrain réalisées par les chercheurs universitaires. Elles mettent l'accent sur le manque de moyens matériels et humains, l'absence d'une structure spécialisée d'accueil des étudiants étrangers pour les aider dans leurs différentes démarches administratives et scolaires, le problème de la lisibilité de l'offre éducative, un environnement géographique et social de l'université très peu accueillant.

Plusieurs enquêtes identifient l'existence de problèmes notables chez les étudiants étrangers et leurs conséquences négatives sur leur parcours scolaire. Ainsi, les étudiants étrangers se plaignent des mauvaises conditions d'accueil dans les universités françaises, où rien n'est prévu pour faciliter leur adaptation et où les professeurs, souvent les seuls interlocuteurs « visibles », se montrent en général peu disponibles à leur égard.

Il faut noter que les étudiants boursiers sont souvent mieux accompagnés et informés. De même, ceux qui arrivent en France dans le cadre des échanges bilatéraux ou multilatéraux bénéficient d'un certain soutien. Toutefois, ces étudiants étrangers mieux «*accueillis* » et plus «*protégés*» sont largement minoritaires dans la population étrangère des universités. Par exemple, les Africains boursiers des universités françaises ne sont que 5000 sur plus de 45000 étudiants originaires d'Afrique. Le rapport Claeys affirme que les étudiants étrangers «*individuels*» ou «*privés*» ne bénéficient pas d'un système de prise en charge spécifique en France. Cette situation se traduit par un fort isolement, que ces étudiants déplorent fréquemment quelque temps après leur arrivée en France (A. Claeys, 1999, p. 65).

Le rapport d'Eric Flitti (2000) remarque également la faiblesse grandissante de l'accueil des étudiants étrangers et, selon lui, «*la France semble être à la traîne vis-à-vis de ses voisins*».

Les chercheurs à l'Université avaient commencé à évoquer depuis les années 1970 les problèmes liés à l'accueil des étudiants étrangers.

M. Kane (1984) dans son enquête sur les étudiants sénégalais, s'intéresse avant tout à l'institution universitaire en concluant qu'il «*n'existe pas de véritable politique d'accueil*». R. Rahimi (1991), S. Wang (1993) et Rabenadimby (1985) considèrent que ces difficultés sont accentuées par le problème de la maîtrise de la langue chez les individus, ce qui constitue une source de situations d'incompréhension, qui peuvent être fortement anxiogènes.

En s'appuyant sur les témoignages et les vécus des étudiants étrangers, S. Sefrioui (1997) considère que l'insertion des flux d'étudiants étrangers en France est dramatique et dysfonctionnel. J.-L. Joubert, F. Baritaud et M. Lhuillier (1985) repèrent les pratiques d'accueil des étudiants étrangers des universités en France dans lesquelles le service d'accueil pour non-nationaux se réduit à un simple bureau purement administratif et statistique. Selon le rapport d'Eric Flitti (2000), la principale difficulté tient à la complexité du dispositif d'accueil, à la disparité des acteurs intervenants dans ce domaine, qui conduisent à un défaut de lisibilité.

. La question de l'orientation scolaire des étudiants étrangers en France

Parmi les problèmes concernant les différents aspects de l'accueil des étudiants étrangers, la question de l'information et de l'orientation occupe une place importante. Les étudiants étrangers qui viennent en France sans bénéficier d'une bourse ou d'un cadre minimum d'accueil (programmes d'échanges) éprouvent de réelles difficultés pour trouver leur chemin dans la structure de l'enseignement supérieur français.

On connaît bien le casse-tête que représente, pour les étudiants nationaux, l'orientation scolaire dans l'enseignement supérieur français. Les chercheurs ont mis en évidence l'importance des stratégies familiales et de la connaissance du fonctionnement du système éducatif, de la maîtrise des informations relatives à l'orientation dans le processus du passage de l'enseignement secondaire vers le supérieur (Berthelot, 1993; Duru-Bellat, 1988). Ces travaux sur le fonctionnement de l'orientation dans le système éducatif français montrent comment les élèves et leur famille sont acteurs et stratèges devant les divers choix qui leur sont offerts. Ainsi, pour ces auteurs, à côté des facteurs concernant l'origine sociale des élèves, la connaissance du système éducatif et des différentes astuces pour adopter une stratégie appropriée contribue à la genèse et la fabrication des inégalités devant l'orientation.

En France, comme le souligne Berthelot (1993, p. 7), cette question est devenue au fil des ans «*un sujet d'angoisse*» pour l'ensemble des jeunes et leur familles, traduisant

«La réelle difficulté de maîtriser les itinéraires de plus en plus complexes que secrètent les systèmes scolaires contemporains». Il s'agit d'une série d'interactions entre la demande sociale, d'une éducation de plus en plus diversifiée s'adressant à des publics différents, aux contenus très différenciés. Ces recherches révèlent également que l'orientation des élèves peut entraîner plus d'inégalité encore entre, d'une part, ceux qui savent et peuvent utiliser un système de plus en plus complexe et, d'autre part, ceux qui ne savent pas ou ne peuvent pas, entre ceux qui ont la possibilité d'élaborer des stratégies et ceux qui sont davantage astreints à subir les phénomènes structurels dans lesquels se déroule le processus d'orientation.

La complexité du processus et des démarches d'orientation dans l'enseignement supérieur a conduit les différents acteurs institutionnels du ministère de l'Éducation nationale à mettre en place progressivement, depuis des années 1980, des structures pour informer, conseiller et accompagner les jeunes dans l'élaboration d'une stratégie d'études après leurs études secondaires. Les observations faites par les recherches sur les étudiants étrangers en France nous informent que l'ensemble de ces dispositifs ne concerne pas, ou très peu, les étrangers, et que parfois ils ne les connaissent même pas. Les conséquences de ce dysfonctionnement ne sont pas sans effets négatifs sur le parcours universitaire des étrangers. Les enquêtes montrent que le manque d'informations et/ou une mauvaise orientation sont les problèmes les plus importants que rencontrent les étudiants étrangers, et constituent l'une des causes d'échec scolaire.

En effet, en demandant d'entrer à l'Université en France, le candidat étranger souhaite s'orienter vers une filière. Mais son choix n'est pas systématiquement accepté par l'université. L'étudiant est ainsi également orienté par l'institution qui met en place un ensemble de règles et d'outils pour évaluer son dossier. De ce fait, on observe deux catégories de facteurs qui interviennent dans le processus d'orientation : les facteurs concernant l'individu et ceux de la structure (l'ensemble des contraintes et des règles de fonctionnement de l'institution), selon lesquels s'opèrent les ajustements nécessaires entre les souhaits exprimés par le candidat et les possibilités offertes par l'institution. Cela exige une maîtrise des informations pertinentes concernant les filières, leurs contenus et leurs débouchés, si l'on veut adopter une stratégie «objective» et éviter certains changements non souhaités.

A. Xavier de Brito (1991), R. Rahimi (1991), A. Latreche (1999), V. Simon (1997), dans leurs recherches sur les étudiants issus des pays du Sud, pointent les insuffisances et les difficultés liées à l'orientation scolaire des étrangers. H. Jomaa (1981), dans son étude sur les étudiants libanais en France, conclut que «Les services d'aide et d'orientation fournis aux étudiants étrangers ne correspondent pas aux besoins et aux nécessités de ces derniers». Il montre que ce problème touche plus de 50% de son échantillon (p. 356). J.-L. Joubert, F. Baritaud et M. Lhuillier (1985) soulignent également le problème d'orientation, la contradiction parfois relevée, et mal vécue par les intéressés, entre les vœux des étudiants et les disciplines où ils doivent réellement s'inscrire.

S. Paivandi (1991) souligne les conséquences négatives du manque d'information et de la mauvaise orientation sur le parcours scolaire des étudiants iraniens en France. Leur première source d'information demeure le réseau des compatriotes qui sont déjà à l'Université, comme l'explique l'un d'entre eux : «Mon compatriote ne transmet pas seulement des informations utiles, mais également son vécu et ses expériences en France». L'auteur révèle qu'une catégorie de ces étudiants a été obligée de changer plusieurs fois de discipline d'études, ainsi que d'université, pour pouvoir enfin obtenir un diplôme ou une qualification. Le travail de S. Paivandi pose également la question

du rapport aux études chez les étrangers □ comment les ajustements permanents effectués dans le choix de la filière d'études éloignent progressivement l'étudiant étranger de son projet initial. Dans cette perspective, ce n'est pas toujours l'intérêt intellectuel, ou personnel, ou professionnel, qui prime mais la « faisabilité » du projet.

Ces résultats confirment ceux d'une autre enquête réalisée au début des années 1970 □ O. Klineberg et J. Ben Brida (1972), dans leur enquête sur les étudiants du Tiers-Monde dans plusieurs pays européens, identifient les échecs dus à un défaut d'orientation et à un manque d'informations précises. De même, on peut voir dans la recherche de D. Martins (1970) que la mauvaise orientation occasionne l'échec chez les étudiants étrangers.

. Les initiatives locales pour un meilleur accueil des étrangers

Cependant, depuis plusieurs années, on observe plusieurs initiatives nationales et locales pour améliorer la qualité d'accueil des étudiants étrangers. Selon le rapport d'E. Cohen, la création de l'agence Edufrance a contribué au renforcement des outils institutionnels de promotion de l'offre française de formation supérieure à l'étranger (2001, p. 24). Un des premiers objectifs de cette structure est de rendre plus accessible et plus lisible l'information sur les formations proposées en France.

Le rapport d'E. Flitti (2000) souligne plusieurs initiatives locales pour favoriser l'intégration des étudiants étrangers : un guide conçu pour les étudiants étrangers, les cours de langue au début de l'année pour soutenir les étudiants, l'accueil des étudiants étrangers dès leur arrivée à l'aéroport ou à la gare, l'aide à distance par courrier électronique pour conseiller et informer, la semaine d'accueil pour présenter les différents dispositifs de l'université et son environnement, la visite de la ville, l'accueil par la ville, week-end d'intégration pour les nouveaux arrivés, le service de consultation psychologique, l'entretien individuel pour être à l'écoute des étudiants étrangers, faire les démarches pour obtenir la carte de séjour, la remise à niveau pendant un mois, l'aide pédagogique au début de l'année.

Les différents rapports remis depuis 1997 (le rapport de Patrick Weil en 1997, le rapport d'Albert Prévos, en 1999, le rapport de Bernard Dufourg en 1999, le rapport d'Alain Claeys en 1999, le rapport d'E. Flitti en 2000, et celui d'E. Cohen en 2001) préconisent des mesures pour mieux organiser l'accueil □ faciliter l'obtention du visa, l'accès aux informations scolaires et pratiques, la participation aux concours, accueil particulier et un vrai statut d'étudiant pour les personnes participant à des programmes de formation continue, un service d'aide à distance et présenteielle pour informer et conseiller les étudiants étrangers.

Joubert, Baritaud et Lhuillier (1985) avaient posé la question de l'adaptation éventuelle des universités à des demandes étrangères. Celle-ci est devenue une question d'actualité. Continuer à augmenter le nombre d'étrangers dans les universités sans leur proposer une structure accueillante pour faciliter leur intégration doit être considéré comme un dysfonctionnement de l'enseignement supérieur. Dans le souci de faire améliorer les pratiques actuelles, E. Cohen parle d'une « chaîne » de l'accueil qui constituerait une séquence continue en amont de la formation, durant la formation, et en aval de la formation (aide à l'accès à l'emploi, suivi après le retour).

4 - Parcours universitaire en France et adaptation à l'Université française

Les questions concernant les parcours universitaires et les difficultés scolaires ne sont pas très nombreuses si on les compare aux thématiques sociales qui sont

dominantes dans les recherches sur les étudiants étrangers. Les recherches sur les questions scolaires ont souvent privilégié deux axes importants

- Le premier concerne le vécu des étudiants au sein d'un système éducatif étranger, et les adaptations nécessaires pour y mener leurs études : on évoque l'environnement universitaire, les méthodes et modes d'enseignement, l'organisation pédagogique, l'utilisation des nouvelles technologies, les modalités d'évaluation, la relation avec les enseignants et les étudiants. L'étudiant étranger est tenu de s'initier et de s'adapter à une nouvelle culture scolaire exigeant les savoirs et savoir-faire méthodologiques. Il s'agit d'un processus au cours duquel l'étudiant vit une «socialisation secondaire» sur le plan pédagogique et scolaire, dans ses relations avec les autres acteurs universitaires, afin d'apprendre ou de réapprendre son «métier d'étudiant» en dehors de son pays et dans un nouvel environnement. Le premier axe aborde les conditions de l'adaptation de l'étudiant étranger.
- Le deuxième axe examine les difficultés scolaires proprement dites en rapport avec leurs effets les plus symboliques, c'est-à-dire l'échec ou le retard scolaire et ses conséquences sur le parcours et le devenir des étudiants.

. Comment s'adapter à l'université française

Les études qui s'intéressent au premier axe sont souvent faites sur des étudiants issus d'un système éducatif qui ressemble peu à celui de la France (les pays non-francophones). Patel (1975, p. 30), dans son enquête sur les étudiants indiens en France, présente un cas intéressant des problèmes engendrés par un système éducatif étranger au leur. En soulignant que le système «moderne» indien de l'éducation, fondé sur le modèle anglais, est très différent de celui de la France, l'auteur estime que la plus grande divergence est ressentie par les étudiants dans le domaine des conditions scolaires. Pour confirmer cette constatation, Patel compare les résultats de son enquête avec ceux d'une autre effectuée en Angleterre qui témoigne d'un jugement très différent : 68% des étudiants interrogés n'ont pas trouvé de divergences entre le système anglais et celui de leur propre pays.

D. Martins, dans son travail sur un échantillon d'étudiants étrangers, pense que l'adaptation scolaire et sociale de l'étudiant sera facilitée s'il n'y a pas une trop grande disparité entre l'enseignement reçu dans le pays d'origine et l'enseignement universitaire, et si l'étudiant étranger est convenablement orienté dès le départ de son séjour en France (Martins, 1974, p 22). Les résultats de l'enquête de M. Ali (1982) sur les étudiants irakiens en France confirment les conclusions de Martins à propos des différences observées entre le système éducatif du pays d'origine et celui de la France.

Dans une approche différente, Chevrolat, Bertely et Decamps (1977) privilégient la dimension culturelle dans l'adaptation des étudiants étrangers. Ils examinent la distance culturelle entre les milieux d'origine et d'accueil des étudiants, en rapport avec leur degré d'adaptation à l'université. Ils comparent les étudiants francophones du Maghreb avec les latino-américains pour montrer que les premiers, malgré leur scolarisation en langue française, s'adaptent plus difficilement que les seconds au système universitaire français.

Joubert, Baritaud et Lhuillier (1985) s'intéressent au rôle joué par les enseignants dans l'adaptation scolaire des étudiants étrangers. Ils soulignent l'importance que les enseignants soient sensibilisés aux problèmes d'accueil et de formation des étudiants étrangers, afin de les aider à réussir leur insertion au sein de l'université.

Le rapport d'E. Cohen (2001) tente de reprendre les différents points évoqués dans ces recherches pour souligner les différences entre les pratiques pédagogiques en France et celles d'autres pays. Selon lui, les étudiants étrangers expriment souvent des difficultés de repérage et d'adaptation à l'égard de certaines pratiques pédagogiques caractéristiques de l'enseignement supérieur français. La compréhension de l'organisation pédagogique des cursus et des activités d'enseignement suscite, pour certains d'entre eux, une perte de repères et des difficultés d'adaptation (Cohen, 2001, p. 76).

Le rapport Cohen mentionne également la rigidité d'un système de formation dans lequel les cursus sont délivrés de façon directive en laissant à l'étudiant des possibilités limitées de choix ou d'options dans l'organisation de son parcours de formation, et dans lequel le travail personnel est très peu valorisé. La relation pédagogique entre enseignants et enseignés, les modes de participation des étudiants dans les activités universitaires, ou l'approche didactique plus structurée et plus directive fréquemment appliquée en France nécessitent, selon E. Cohen, un important effort d'adaptation de la part des étudiants étrangers (2001, p. 77). Un autre point évoqué dans ce rapport concerne la pratique de notation et le mode d'évaluation, qui privilégient les tests sur des connaissances pointues. C'est un système de notation auquel les étudiants étrangers ont besoin de s'accoutumer. Enfin, selon E. Cohen, une aide limitée serait en mesure d'accélérer le processus d'acculturation des étudiants étrangers au contexte éducatif en France. Un système de tutorat est proposé pour permettre à l'étudiant d'obtenir des informations de base sur l'organisation des enseignements, les choix d'options, ainsi que des recommandations sur les méthodes de travail.

Les étudiants étrangers sont souvent marqués par l'environnement universitaire. Pour beaucoup d'étudiants originaires des pays du Sud, l'expérience française signifie, par exemple, la découverte de la démocratie universitaire et la liberté d'expression. S. Paivandi (1991) évoque le cas d'un certain nombre d'étudiants iraniens qui avaient abandonné leurs études en Iran, pour pouvoir vivre l'expérience des libertés académiques en France. Latreche (1999, p. 173), montre que les libertés académiques, en particulier en sciences sociales et humaines, fascine les étudiants étrangers : « Le choix des sujets de mémoire est tributaire d'un ensemble de considérations politiques. L'enseignement supérieur en Algérie, mais aussi au Maghreb, n'est en aucune façon autonome et libre dans sa réflexion ».

L'effort des universités pour répondre à la demande des étudiants étrangers, surtout en matière de recherche, est positivement accueilli par les étudiants. Cette question est importante dans la mesure où des voix s'élèvent au niveau international pour critiquer l'inadaptation de l'offre de formation ou de recherche avec les besoins des pays du Sud. On note plusieurs initiatives entreprises dans les Universités qui comptent une forte présence d'étrangers, allant dans le sens d'une ouverture sur le monde. Une enquête menée auprès des universités françaises sur ce sujet montre que certaines disciplines sont développées ou adaptées aux conditions et aux besoins des pays d'origine des étudiants étrangers (Joubert, Baritaud et Lhuillier, 1986).

Les expériences négatives sont également évoquées dans les recherches françaises à propos des étudiants étrangers. C'est le cas des critiques de V. Zuniga (1991), d'origine mexicaine, qui déplore « Les mécanismes cachés de soumission scientifique et culturelle » durant ses études universitaires en France. Selon lui, l'emprunt systématique des notions toutes faites, sans aucune considération critique, sans aucune référence à leurs conditions de production, à leur genèse et à leur fonction, constitue la première forme de soumission de l'étudiant du Tiers-Monde. L'auteur pense également que la

«Traduction» de la problématique de ces pays dans les termes des préoccupations des chercheurs des pays développés constitue une autre forme d'expression de la conscience soumise.

Selon S. Paivandi (1999), les universités ont besoin d'une réflexion interculturelle pour mieux comprendre et aider leurs étudiants étrangers et faciliter leur adaptation scolaire. Il s'agit de valoriser la réciprocité dans les échanges universitaires et culturels, de s'intéresser davantage aux problématiques des pays du Sud, de favoriser la participation des étudiants étrangers dans les activités de recherche. Selon l'auteur, travailler sur des objets de recherche (culturel, historique, social ou scientifique) qui dépassent les frontières nationales, avec le concours des chercheurs des pays concernés, constitue une ouverture vers le monde dans sa diversité.

La question de la prise en compte des réalités des étudiants étrangers et de leur milieu d'origine est posée dans tous les pays qui reçoivent un grand nombre d'étudiants étrangers. D. Lansdale (1984), dans son étude sur un échantillon d'étudiants étrangers aux Etats-Unis, met l'accent sur les décalages entre ce qu'il appelle la «culture institutionnelle» de l'université d'accueil et les besoins des étudiants originaires des pays du «Tiers-Monde». L'auteur montre que l'université du pays d'accueil joue un rôle déterminant dans l'admission, l'orientation, la formation et la socialisation des étudiants étrangers. Chacun de ces processus constitue un élément de cette culture institutionnelle.

. Les difficultés scolaires des étudiants étrangers

Les difficultés scolaires des étudiants étrangers en France sont souvent étudiées en rapport avec l'échec ou la mauvaise performance scolaire, le redoublement ou la réorientation, et le changement d'établissement suite à des problèmes scolaires. L'une des premières enquêtes dans ce domaine est celle de D. Martins (1970, 1974) qui étudie l'effet de l'isolement social sur les résultats scolaires des étudiants étrangers. Selon l'auteur, les contacts avec le milieu d'accueil, surtout à l'Université, rétablissent l'équilibre affectif perturbé par l'éloignement familial, et cet équilibre aura un effet positif sur les tâches scolaires. Le fait de ne pas rester isolé représente une ouverture qui permettra à l'étudiant d'avoir plus d'informations sur le cursus scolaire, de participer davantage aux activités des étudiants à l'Université, de se familiariser plus facilement avec les normes et les méthodes d'enseignement, d'avoir des informations plus sûres sur les cursus et les méthodes de travail scolaires (1974, p. 19). D. Martins conclut que tout doit être fait pour améliorer l'accueil et l'insertion de l'étudiant étranger afin que celui-ci ne reste pas isolé de l'ensemble de ses camarades français et des familles françaises en général (1974, p. 21).

La question de l'échec ou de l'abandon ne concerne pas seulement les étrangers, l'université française étant confrontée à ce problème d'une façon générale, comme A. Coulon l'a montré dans son travail sur les étudiants de premier cycle (Coulon, 1997). Selon lui, la réussite d'un étudiant est conditionnée par son «affiliation», à la fois au sein de l'université et, surtout, au travail intellectuel. L'étudiant, pour réussir son parcours, doit découvrir et s'appropriier les routines et les allant de soi qui sont dissimulés dans les pratiques de l'enseignement supérieur. L'abandon et l'échec au cours des deux premières années universitaires constituent «le mal principal du système universitaire français» (Durant-Prinborgne, 1991, p. 48). Une grande partie des réformes de ces dernières années dans l'enseignement supérieur a essayé de réduire ce qu'on a appelé le «taux d'évaporation» à l'Université, estimé, selon la même source, au tiers des inscrits. Selon les études sur cette question, deux phénomènes se conjuguent

pour augmenter le taux d'échec : la rétention (une durée d'étude prolongée) et les abandons (réorientation, sortie sans diplôme). Naturellement, les étudiants étrangers ont en quelque sorte une double affiliation à accomplir l'une parce qu'ils sont souvent de nouveaux étudiants, l'autre parce qu'ils sont étrangers.

Les enquêtes qui mesurent l'importance relative du retard des étrangers dans les différents cycles ne sont pas nombreuses. M. Ali (1982, p. 293), qui a travaillé sur le parcours des étudiants irakiens en France, trouve des taux d'échec très élevés : 60% de ceux qui avaient moins de 30 ans et 77% de ceux qui avaient entre 30 et 33 ans lors de l'enquête ont connu un ou plusieurs échecs. S. Paivandi (1991, p. 366), dans son enquête sur les Iraniens à Paris 8, estime à trois ans la durée moyenne d'obtention du DEUG. Cet indicateur est de 1,8 pour le niveau licence (au lieu d'un an théoriquement) et près de deux ans pour la maîtrise (au lieu d'un an). L'auteur met également en évidence les effets de l'échec sur les changements survenus dans le parcours universitaire des étudiants : ceux qui ont connu des difficultés scolaires changent plusieurs fois d'orientation ou d'établissement.

R. Ennaffaa et S. Paivandi (1993) ont étudié le phénomène de retard chez les étudiants étrangers à Paris 8 et à Paris 6. Ils remarquent un retard très important pour la licence, la maîtrise, et pour le 3^e cycle. Par exemple, à Paris 6, 45% des inscrits en licence et 44% des inscrits étrangers en maîtrise sont des redoublants. Une enquête plus récente de R. Ennaffaa (1999), sur une cohorte des étudiants inscrits en DEUG à l'Université Paris 8, montre que les étrangers réussissent en général moins bien que les étudiants français durant les deux premières années à l'université.

L'enquête de Jomaa (1981, p. 374) sur les Libanais de Bordeaux évalue le taux d'échec à plus de 45% durant la première année universitaire. Cette proportion élevée baisse considérablement en deuxième année (moins de 12%).

Les chercheurs ont mis en évidence une série de facteurs importants dans l'échec scolaire chez les étrangers, dont une partie est inhérente à leurs particularités en tant qu'étudiants étrangers. On peut regrouper les facteurs évoqués dans les différentes études pour expliquer l'échec scolaire des étudiants étrangers en quatre catégories :

- Les facteurs « Scolaires » : le niveau académique insuffisant, les difficultés relatives à la langue française (compréhension, prise de notes, consultation des documents, production écrite), les problèmes liés aux méthodes de travail ;
- Les facteurs liés à l'intérêt intellectuel pour la discipline, le manque d'intérêt et de motivation pour continuer des études universitaires ;
- Les facteurs « Institutionnels » : manque d'information sur le fonctionnement du système éducatif, mauvaise orientation, problèmes d'adaptation à la demande des enseignants, mauvaises conditions de travail et manque de soutien ;
- Les facteurs « Extérieurs » : problèmes sociaux ou individuels (isolement, anxiété, troubles psychologiques), difficultés matérielles (logement, condition de vie), manque de temps, obligation de travailler pour financer ses études.

On trouve des témoignages d'étrangers à propos de leurs situations scolaires dans plusieurs recherches. H. Duverge, dans son enquête sur les étudiants africains des classes préparatoires aux grandes écoles, note que seulement 13% de ces étudiants sont jugés aptes par les enseignants à réussir le concours d'entrée aux grandes écoles correspondantes. Le niveau académique insuffisant des étudiants, comme l'une des causes qui accentuent le taux d'échec scolaire chez les étrangers, a été confirmé par

d'autres recherches, dont celles de S. Paivandi (1991) sur les Iraniens, Jomaa sur les Libanais, et M. Ali sur les Irakiens.

Pour les étudiants non francophones, la plus grande difficulté rencontrée à l'université est l'utilisation de la langue française. Cette difficulté est repérée dans toutes les enquêtes sur le parcours universitaire des étrangers en France. Certaines études, comme celles de B. Bridaa (1999) et de M. F. Fiore Latapie (1991), ont examiné cette question dans une perspective linguistique ou sociolinguistique pour analyser le comportement langagier des étudiants. B. Bridaa (1999) s'intéresse aux corrélations entre l'emploi du français et les compétences linguistiques, le milieu d'origine des étudiants tunisiens (rural ou urbain), le niveau socio-économique et le capital scolaire des parents, ainsi que le contexte migratoire et l'utilisation du français à l'université et dans les relations sociales et interpersonnelles.

Le rapport d'E. Cohen (2001) reprend ces constats pour souligner le rôle déterminant des difficultés linguistiques dans la scolarité des étrangers à l'université. Selon l'auteur, l'expérience des départements de «français langue étrangère» montre que des candidats de bon niveau parviennent à s'insérer favorablement dans les cursus, même si leurs compétences initiales en langue française sont jugées insuffisantes, dès lors qu'ils bénéficient d'une préformation adaptée. L'auteur propose un assouplissement concernant la maîtrise préalable du français (p. 59), pour que la pratique de la langue française devienne un produit de la formation. Une enquête précédente avait également montré l'intérêt manifesté pour les cours de soutien en langue française par les étudiants étrangers (Joubert, Baritaud et Lhuillier, 1985). Les auteurs montrent que les initiatives des universités pour améliorer le niveau du français des étudiants étrangers, en particulier ceux en provenance des pays non-francophones, sont multiples : cours d'été débouchant sur un test, cours de pré-rentrée, cours de début d'année, cours de rattrapage pendant l'année, année complète ou semestre de mise à niveau.

Les étudiants étrangers, surtout ceux qui viennent des pays en voie de développement, se trouvent face à une université qui est très peu préoccupée par leurs demandes et problèmes. A leurs yeux, l'université est peu «intégratrice», et donne l'image d'un univers faiblement organisé. Le nombre d'étudiants dans les grands établissements, la distance avec les enseignants qui reste le plus souvent importante, les relations d'amphi et de cours surchargés, réduisent la chance pour les étudiants étrangers de développer des relations sociales en dehors des cours. Cette université de masse se distingue du secteur sélectif (les Écoles, grandes ou petites) où les emplois du temps sont contraignants, la proximité avec les enseignants plus grande, et le travail collectif plus fortement présent.

Le projet d'études et le rapport aux études chez les étrangers sont des thèmes qui ont été très peu étudiés en France. Les étudiants fréquentant l'Université, quelle que soit leur origine, se définissent par le sens qu'ils donnent à leurs études, dans la perspective de leurs projets professionnels et personnels. Comment se construisent ces projets et de quels moyens dispose l'étudiant étranger pour les réaliser ? Ces questions sur la finalité sociale des études et leur utilité se manifestent avec toute leur complexité chez les étudiants étrangers. L'université est le temps où l'individu affirme ses choix sur le plan intellectuel et professionnel. Les études universitaires doivent comporter ces deux dimensions, professionnelle et intellectuelle, qui participent à l'image de soi. C'est une image projetée dans l'avenir, qui concerne la carrière, le statut et la position de l'étudiant étranger. Comme le montre le travail de S. Paivandi (1991), il n'est pas toujours facile de concilier toutes ces dimensions sans tension, déception, ou regret.

Notons enfin que l'université ne doit pas être seulement considérée comme un espace scolaire où de jeunes étrangers effectuent leurs études et préparent des diplômes dans des conditions difficiles. Comme on peut le constater dans certaines études, cette expérience interculturelle dans un nouvel environnement universitaire offre aux étudiants étrangers la possibilité de réfléchir sur leur propre système éducatif, ou sur leurs savoirs scolaires antérieurs. L'université, en France comme ailleurs, est le lieu de production des connaissances et des modèles culturels qui permettent aux étudiants d'élaborer une réflexion critique et comparative sur les sciences, la pensée, la société, la culture, et sur eux-mêmes en tant que sujets apprenants. En ce sens, malgré leurs difficultés multiples, les étudiants étrangers apprennent beaucoup à l'Université, aussi bien sur la société d'accueil que sur leur propre pays.

5 – Les conditions de vie des étudiants étrangers en France

Le thème des difficultés de la vie matérielle rencontrées par les étudiants étrangers au cours de leurs études en France a été largement abordé par une très grande partie des études empiriques et des rapports produits. Ces difficultés sont parfois très liées les unes aux autres et on ne peut pas les isoler d'une façon artificielle. On parle des problèmes liés au logement, au financement des études, aux démarches administratives, à l'accès à différents services universitaires et sociaux.

Nous avons pu constater que la gratuité de l'enseignement supérieur constitue l'une des motivations des étudiants pour choisir la France comme pays d'études. A cet enseignement gratuit, il faut ajouter une série d'aides destinées à ces étudiants (aide au logement, restaurant universitaire). Malgré ces mesures, la plupart des enquêtes font état de difficultés matérielles importantes chez les étudiants. A ces difficultés, il faut ajouter les démarches administratives lourdes qui constituent une préoccupation permanente chez certains étudiants étrangers.

. Le financement des études

Parmi ces difficultés, le problème financier est le plus souvent évoqué par les étudiants. Joubert, Baritaud et Lhuillier (1985), dans leur enquête sur les universités francophones européennes, évoquent les conditions de vie précaires, voire acrobatiques, de beaucoup d'étudiants étrangers, surtout les non boursiers. Cette remarque concerne aussi les étudiants dont le pays d'origine accorde des bourses au taux notoirement insuffisant par rapport au coût de la vie en France. Les résultats de l'étude de V. Borgogno et L. Vollenweider-Andresen (1998) vont dans le même sens en affirmant que les étudiants maghrébins ont des difficultés notables pour financer leurs études, trouver un logement ou effectuer certaines démarches administratives (carte de séjour). Les auteurs soulignent la présence d'étudiants des classes populaires qui s'appuient sur le réseau familial et des amis compatriotes pour venir en France et y vivre. Selon cette enquête, les ressources financières des étudiants maghrébins sont modestes : un tiers a moins de 2000 francs (305 Euros) par mois, deux tiers moins de 3000 francs (457 Euros), pour près de 60% une partie au moins des revenus provient du travail, moins de 15% bénéficient d'une bourse, et 40% vivent de l'aide, totale ou partielle, des parents). S. Maivandi (1991) montre également que plus de 65% des étudiants de son échantillon sont obligés de travailler pour financer leurs études. Selon une autre enquête (A. Latreche, 1999, p. 158), en moyenne 58% des étudiants maghrébins financent leurs études en France par le travail salarié. Les boursiers ne constituent que 19% des étudiants de son échantillon. En observant l'obligation qu'ont les étudiants maghrébins de travailler pendant leurs études, A. Latreche se demande si « le travail salarié ne

risque pas de tuer, ou de transformer, la migration des étudiants (migration universitaire) en une migration traditionnelle, de force de travail, et d'éloigner les étudiants de leurs études (1999, p. 157).

L'enquête de S. Paivandi (1998) sur les étudiants de Paris 8 montre que 62% des étrangers travaillent (52% pour les étudiants français) pour gagner leur vie tout en bénéficiant d'autres types de ressources financières (aides familiales ou publiques). Selon l'enquête, le travail des étudiants étrangers est lié à leur âge : les étudiants de plus de 25 ans exercent nettement plus que ceux qui ont moins de 22 ans une activité professionnelle.

L'auteur souligne que les étudiants étrangers rencontrent beaucoup plus de difficultés financières que leurs camarades français : 72% des étrangers dans l'échantillon ont des difficultés financières (33% souvent et 39% parfois) contre 60% des Français. Cette proportion est plus élevée pour les hommes étrangers de moins de 26 ans (90%) et les femmes étrangères de plus de 25 ans (77%). Pour ce qui concerne la durée de travail, S. Paivandi montre que près de 60% des hommes étrangers et 35% des femmes étrangères qui exercent une activité professionnelle travaillent entre onze heures (surtout les femmes) et vingt heures par semaine (S. Paivandi, 1998, p. 29). Dans cette enquête, on remarque encore que les difficultés rencontrées par les étudiants iraniens ont conduit certains d'entre eux à demander l'asile politique afin de bénéficier des avantages financiers s'appliquant aux réfugiés, ou pour ne pas avoir de problèmes administratifs.

. Le problème du logement

Le logement constitue, en particulier en région parisienne, un problème majeur. La plupart des CROUS privilégient les boursiers du gouvernement français et les étudiants ERASMUS. E. Cohen (2001) confirme que la question du logement des étudiants étrangers constitue l'une des questions les plus difficiles dans l'accueil de ces derniers. Le rapport Flitti souligne que les étudiants étrangers rencontrent d'énormes difficultés dans les démarches à entreprendre pour régler les problèmes de leur vie quotidienne. Chaque démarche est vécue comme une véritable course d'obstacles, en raison de la rigidité des procédures : l'arrivée en France ressemble à une sorte d'apocalypse, la recherche d'un logement est un véritable parcours du combattant, avec de surcroît la situation atypique de la région parisienne (Flitti, 2000, p. 3). J.-L. Joubert, F. Baritaud et M. Lhuillier (1985) font le même constat : manque de places en cité universitaire, refus discriminatoire parfois opposé à certains étudiants candidats à des locations privées.

Les étudiants qui ne trouvent pas un logement individuel, soit par manque de ressources financières, soit par l'impossibilité de le trouver, s'orientent vers des solutions intermédiaires. Une de ces solutions « alternatives » est de cohabiter avec des amis ou des proches. Une enquête récente sur les étudiants maghrébins en France montre que leur mode de résidence est souvent un appartement collectivement partagé par plusieurs étudiants de même origine (45%), seuls 9% ont un logement indépendant, et 23% vivent dans une chambre en cité universitaire (Latreche, 1999, p. 166). E. Murphy Lejeune souligne également l'existence de ces mêmes modes de logement chez les étudiants européens, avec toutefois une différence notable : les Européens arrivent parfois à trouver un logement dans les familles françaises (1999, p. 410).

S. Paivandi (1998), dans son enquête sur les conditions de vie des étudiants de l'université Paris 8, compare les Français et les étrangers pour conclure que les modes de résidence varient selon ces deux catégories : seulement un étudiant étranger sur trois

cohabite avec ses parents ou des proches, contre 71% pour les étudiants français. A l'inverse, la proportion d'étudiants étrangers habitant dans un logement indépendant ou partagé est largement plus élevée que celle des étudiants français (53% contre 25%). Selon la même enquête, près de 40% des étrangers déclarent connaître des difficultés à propos de leur logement.

V. Borgogno et L. Vollenweider-Andresen (1998) estiment que 45% des étudiants d'origine maghrébine bénéficient d'une autonomie résidentielle en location privée, et 25% sont hébergés chez quelqu'un. Les auteurs montrent que le fait d'exercer un travail rémunéré, ainsi que la durée de séjour, favorisent l'accès à un logement indépendant. Ce dernier constat a une importance toute particulière car ces questions constituent les anneaux d'une chaîne pour un étudiant étranger : sans les ressources financières suffisantes, il n'aura pas de logement, et le séjour étudiant n'est validé que si l'étudiant justifie de moyens financiers et de conditions d'hébergement. Comme le dit un étudiant dans l'enquête Latreche, « dans tout cet enfer, je me demande comment j'ai pu arriver au terme de ma thèse » (1999, p. 159), ou bien « En France, toutes les composantes du monde universitaire, directeurs de thèses, enseignants, ignorent totalement nos conditions de vie et de séjour. Souvent, ils nous considèrent comme n'importe quel étudiant français ou européen » (1999, p. 157).

6 - Vivre une expérience étrangère

Vivre dans une société étrangère, comprendre, décoder les normes et s'adapter à la culture du pays d'accueil est avant tout un vécu, une expérience. C'est dans les interactions avec les autres que l'étudiant étranger se constitue et apprend à vivre dans le nouvel environnement. La compréhension interculturelle et l'adaptation impliquent un changement chez l'étudiant étranger. Le sens de l'expérience individuelle dans un pays étranger en tant qu'étudiant est conditionné également par le savoir-être et les aptitudes de chaque acteur social.

. Vivre entre deux cultures

Une fois arrivé au pays d'accueil et inscrit à l'université, le fait d'être étudiant, et étranger, implique des différences de langue, de mode de vie, de normes et d'organisation pédagogique, de préparation psychologique. Comment réagit l'étudiant étranger devant cette situation d'isolement, quelle est son attitude envers un milieu social qui lui est étranger par la langue, les mœurs, l'idéologie et les pratiques sociales ?

Si l'on se réfère aux divers travaux qui abordent la question de l'expérience interculturelle des étudiants étrangers, on peut identifier plusieurs tendances :

- Les auteurs qui s'intéressent avant tout aux difficultés, ou aux troubles psychologiques occasionnés par cette expérience étrangère, et aux conflits et tensions éventuels provoqués par la distance et la différence culturelle.
- Les recherches sur les étudiants étrangers ont abordé le sens des échanges et des liens sociaux dans le pays d'accueil, le vécu et l'expérience des étudiants étrangers, la façon dont ils vivent ces différences et ruptures, la séparation et l'éloignement familial, l'acculturation produite par des contacts prolongés et multiformes avec une autre culture, un autre mode de vie, un système de valeurs différent.
- Vivre dans une autre culture et avoir une expérience étrangère signifie également, pour certains chercheurs, la découverte, l'apprentissage, une « socialisation secondaire ». Ici, le vécu de l'étudiant est vu en terme « positif ».

Il n'est pas toujours facile de dissocier et d'isoler ces trois thématiques à l'intérieur des textes, car les auteurs les évoquent comme les différentes dimensions de cette expérience. Il faut également noter que certains chercheurs ne voient que «*les difficultés*» dans le vécu des étrangers, tandis que d'autres ont un regard plus ouvert qui examine les aspects positifs et négatifs de cette expérience.

La recherche de C. Soto (1984) sur les étudiants mexicains est un exemple intéressant de la présence de ces différentes dimensions dans l'expérience interculturelle des étrangers au sein de leur nouvel environnement social et universitaire. L'étude se donne comme objectif d'analyser les phénomènes psychiques dans l'expérience vécue en France. En utilisant l'analyse du discours des étudiants recueillis lors d'entretiens semi-directifs, l'auteur met en évidence deux moments forts et douloureux qui se produisent au cours de la première période du séjour des étudiants en France

- Le premier concerne la séparation, observée au début du séjour, qui se présente comme un conflit d'ambivalence, l'émergence d'un sentiment de perte, de culpabilité, qui réactive d'autres expériences de séparation
- Le deuxième moment fort est la désillusion, dans la mesure où, chez tous ces étudiants, on observe l'existence d'un mythe de la France. Le mythe était l'objet recherché pour la possible satisfaction des désirs.

L'étudiant est déçu par sa première expérience. Il est confronté à une autre réalité qui brise son illusion et identifie le pays d'accueil comme le «*mauvais*», et le pays d'origine comme le «*bon*».

S. Kim (2000), dans sa recherche sur les étudiantes asiatiques, aborde la question de la rencontre entre deux cultures très différentes. L'auteur montre que ces étudiantes, issues d'une culture très différente de celle du pays d'accueil, réactualisent le conflit des valeurs entre Orient et Occident, entre tradition et modernité. Ainsi l'aspiration à une forme de liberté a été décelée chez la plupart des étudiantes interviewées, les femmes coréennes attachant plus d'importance aux effets symboliques de leurs études, à la différence des femmes japonaises (surtout leur famille) qui mettent l'accent sur l'utilité des études sur le marché du travail.

Le travail d'E. Murphy constitue un exemple intéressant pour comparer le vécu des étudiants européens avec celui des étudiants provenant d'autres régions du monde. Pour l'auteur, la dualité de la position d'étudiant et d'étranger dans l'espace social lui assigne une place ambiguë dans le jeu paradoxal entre distance et proximité, entre participation et détachement. Selon Murphy, les relations sociales avec les étrangers sont plus abstraites. L'étranger se définit dans le miroir de ce qu'est l'appartenance, avec l'ambivalence du regard qu'on porte sur lui être parmi les autres et être tout à fait singulier. L'étranger entre dans le groupe sans y appartenir.

. La place de la religion

Latreche (1999), dans son enquête sur les Maghrébins, s'interroge sur le vécu des étudiants sur le plan religieux. L'auteur montre que la religiosité des étudiants d'origine maghrébine ne constitue pas, selon eux, un obstacle à leur rapport à la société française. Les témoignages des étudiants révèlent que cette appréciation est très liée à la façon dont cette appartenance se manifeste. Les pratiques religieuses sont respectées, comme le dit un étudiant, «*ici cela ne se pose pas en signes ostentatoires*», ou «*je n'ai jamais choqué mes collègues à l'hôpital par mes pratiques religieuses*. En s'organisant au quotidien, on arrive à gérer notre vie professionnelle» (1999, p. 192).

La question de la religion est également la principale problématique du travail de M. Diallo (1990) sur les étudiants africains dans leur rapport avec la religion traditionnelle africaine communément appelée l'animisme. Les étudiants africains - convertis à l'islam ou au christianisme - gardent un attachement profond aux valeurs religieuses traditionnelles, d'une part, et cette affectivité n'est qu'une « force » parmi d'autres forces nouvelles que sont le discours scientifique, l'organisation rationnelle de l'existence, les apports des religions révélées, d'autre part. Pour M. Diallo, la religion traditionnelle peut être ainsi un support actif pour les étudiants africains en France, c'est une manière de se préserver psychologiquement face à la crise identitaire qui survient au cours du séjour en France.

L'enquête montre que les étudiants africains manifestent leur attachement aux valeurs religieuses et morales comme un élément central de leur identité culturelle. Toute violation des règles transmises par les ancêtres, qui constituent les bases de la personnalité de l'étudiant, son habitus culturel, peut entraîner des sanctions. L'étudiant confronté à des difficultés comme l'angoisse, le stress, ou d'autres symptômes anxigènes, les considère comme une manifestation de l'esprit des ancêtres refusant la contradiction des valeurs traditionnelles. Le recours au fétichisme s'observe dans le cas des étudiants qui veulent se protéger contre tout ce qui, selon eux, menace l'intégrité de leur corps et de leur morale. Certains étudiants, dans l'enquête de Miallo, expriment ainsi leur préférence pour le guérisseur traditionnel : « J'ai la conviction que l'on m'a jeté un mauvais sort, je préférerais me faire soigner par un féticheur au lieu de me rendre à l'hôpital » (1995, p. 266).

. L'adaptation psychologique et culturelle

Dans un travail différent, F. Ndeke (1989) tente d'examiner les effets du contact inter-racial sur l'image du corps, l'estime de soi et les préférences ethniques des noirs. Les résultats de cette enquête, effectuée auprès des étudiants congolais et français (métropolitains et guadeloupéens) montrent, d'une part, que le niveau d'estime de soi des noirs est aussi élevé que celui des blancs et, d'autre part, que l'image du corps des noirs congolais n'est pas péjorative, même si, sur certains traits physiques, ils manifestent des préférences « euro-centristes ». Ces résultats ont permis de constater que le contact racial prolongé n'a pas d'effets systématiquement préjudiciables.

Les conditions d'accueil et les réalités « objectives » auxquelles sont confrontés les étudiants influencent sans doute, comme on peut le voir dans les différentes enquêtes, l'adaptation sociale et psychologique de l'étudiant étranger. Cependant, les chercheurs soulignent l'importance des traits personnels dans cette expérience interculturelle. Par exemple, E. Murphy Lejeune met l'accent sur la capacité d'adaptation, la participation sociale et culturelle, la connaissance de la langue, l'ouverture d'esprit, et la confiance en soi, comme des caractéristiques importantes de l'individu dans l'adaptation socioculturelle à la société d'accueil. L'auteur repère plusieurs types de facteurs qui favorisent cette adaptation de l'étudiant étranger : les compétences langagières pendant le séjour à l'étranger, les variables affectives comme les motivations, les attitudes, les anxiétés, la personnalité, l'attrait de la différence, l'ouverture internationale, l'aisance dans la diversité, les expériences antérieures, les variables cognitives comme l'aptitude, le style d'apprentissage, la stratégie d'apprentissage, sans oublier les éléments plus « objectifs » tels que la dimension de la ville, l'âge, le contexte d'accueil (1998, p. 194).

Selon Latreche, le niveau et le type d'études, l'âge, les activités professionnelles, le revenu et le mode de résidence, influencent également la sociabilité des étudiants (1999, p. 222). Par exemple, les étudiants de premier ou de deuxième cycle ont plus de

contacts avec les Français que ceux de troisième cycle. La discipline joue également un rôle – les étudiants en médecine fréquentent davantage leurs camarades français. Enfin, le summum des échanges se trouve évidemment atteint lors des mariages mixtes.

L'une des premières enquêtes réalisées en France sur la question de l'adaptation est celle de Viguier, en 1966, intitulée *La vie sociale des étudiants étrangers à Toulouse*. L'enquête examine deux séries de variables : une première traduit la tendance à vivre en groupe national ou plurinationnel, la deuxième concerne l'ouverture au milieu français. L'auteur montre comment une catégorie d'étudiants étrangers réussit son adaptation au mode de vie français, en s'associant aux différentes activités socioculturelles comme la lecture des journaux français ou les contacts avec les Français.

D. Martins (1974) conditionne le degré d'adaptation sociale de l'étudiant par l'augmentation de ses contacts avec les membres du nouveau groupe social et scolaire. De même, l'adaptation sociale se traduit également par « la participation des étudiants étrangers aux activités culturelles » (fréquentation du cinéma, du théâtre, des concerts) ou la lecture des journaux français. Une autre enquête sur les étudiants indiens en France (Patel, 1975) confirme la relation significative entre les difficultés d'adaptation socioculturelle de la population étudiée et le type de contacts avec les Français et la société française.

M. Mbaye (1995), dans son travail sur les étudiants sénégalais, évoque également un autre facteur qui pèse dans la relation entre l'étudiant étranger et la société française : le poids du passé historique qui est très souvent présent dans la communication interculturelle. Enfin, selon E. Cohen (2001), les étudiants qui ont le moins de difficultés sont les anciens élèves des lycées français à l'étranger et les étudiants originaires des pays européens.

Par ailleurs, Martins (1974) montre que l'adaptation sociale doit être étudiée en fonction de la durée du séjour des étudiants étrangers. Cette constatation va dans le sens des observations faites par M. Ali (1982) sur les Irakiens, Jomaa sur les Libanais (1981), Patel sur les Indiens (1975) et N'Diaye (1961) sur les Africains. Ce dernier conclut qu'un « minimum de quatre années de séjour est indispensable pour que l'étudiant étranger se sente relativement adapté au nouveau groupe social ».

L'enquête de S. Paivandi (1998) sur les conditions de vie des étudiants à Paris 8 montre que les étrangers s'intéressent nettement moins que les Français aux activités culturelles, sociales et sportives. Cependant, le fait d'exercer une activité professionnelle à temps partiel ou à temps complet augmente sensiblement leurs contacts avec la société française.

Une autre thématique abordée dans le cadre du vécu de l'étudiant étranger au sein de la société d'accueil concerne les changements produits par cette expérience. D'une façon générale, les études montrent qu'avec son expérience étrangère, l'individu acquiert, à côté des connaissances scientifiques et techniques, culturelles et scolaires, un ensemble de savoirs concernant les valeurs, les attitudes, les modes de comportements, les rapports humains. L'acculturation (visible ou moins visible) de l'individu, et son expérience interculturelle, passent par ces apprentissages et ces changements.

Selon C. Camilleri (1984, p. 295), beaucoup d'étudiants reconnaissent que leur séjour en France a changé leurs représentations antérieures sur les deux cultures, d'origine et du pays d'accueil. Cependant, l'enquête montre l'émergence d'un sentiment de préservation de l'identité culturelle qui passe par la prise de conscience de celle-ci : « Tu t'arranges pour vivre autant que possible comme dans ton pays », selon les propos d'une étudiante de l'enquête. L'auteur note qu'une écrasante majorité (90%) de son échantillon soutient que la culture occidentale s'est manifestée et se manifeste encore

sous forme de domination dénaturante. Pour les étudiants, «La voie royale de cette domination serait l'enseignement, la transmission du savoir appuyé par les manifestations artistiques et intellectuelles». Les étudiants évoquent également deux autres canaux de la pression culturelle : la langue et les média (p. 294).

. La distance culturelle et le problème d'adaptation

Les recherches sur les étudiants étrangers en France montrent que la distance culturelle entre le pays d'origine et celui d'accueil apparaît comme un facteur important dans ce « choc culturel ». A. Bolzinger (1974, p. 885) constate que « Tandis que, pour certains, les effets passent presque inaperçus ou provoquent une légère irritabilité, pour d'autres, ils provoqueront la panique ou une crise qui les conduit à retourner dans leur pays, ou, dans d'autres cas, à demander une aide psychologique ».

On trouve la même conclusion chez G. Pinon Navarro qui affirme que la bonne adaptation du groupe des étudiants latino-américains de Paris 8 est due « à une distance interculturelle moins marquée que pour d'autres groupes du tiers-monde » (1988, p. 76).

D'autres enquêtes ont également indiqué la distance culturelle comme un facteur déterminant dans l'adaptation sociale et culturelle. T. Ramadier (1997) a fait varier la distance culturelle dans le rapport des étudiants étrangers à l'espace, en comparant un groupe d'étudiants originaires d'Europe du Sud à un groupe originaire d'Afrique subsaharienne à Paris.

Chevrolet, Bertel et Deschamps mènent une étude auprès des étudiants originaires d'Amérique du Sud et du Maghreb sur leur adaptation culturelle en France. Les auteurs montrent que les étudiants d'Amérique du Sud, issus d'une culture latine, sont mieux adaptés que les étudiants Maghrébins qui sont pourtant francophones. (1977, p. 42).

L'expérience la plus significative du séjour dans un autre pays est sans doute de vivre ou de cohabiter avec une personne de la société d'accueil. L'enquête de G. Vinsonneau (1981) relate les rapports inégalitaires des étudiants africains avec les filles françaises. Il s'agit de toute la complexité d'une expérience interculturelle entre deux individus de sexe opposé et issus de deux cultures très différentes.

Les étudiants qui ne réussissent pas leur adaptation socioculturelle risquent l'isolement social et les difficultés psychologiques liées à l'exil. J. L. Joubert., F. Baritaud et M. Lhuillier (1985) notent l'absence d'aide psychologique pour ces étudiants en difficulté.

. Les aspects positifs de l'acculturation

Sur le plan culturel, les étudiants étrangers, selon la même enquête, prennent conscience de la diversité des cultures occidentales, du relativisme culturel, en même temps qu'ils revalorisent leur culture d'origine. L'approfondissement de leurs représentations leur permet aussi de devenir « moins sectaire » face à la culture française et européenne, qui diffère considérablement de celles dont ils sont issus. Cependant, le contact direct et l'expérience conduisent les étudiants à adopter un regard plus nuancé par rapport à l'image idéalisée et épurée de la culture française. Ils découvrent nombre d'aspects négatifs : matérialisme, excès de la société de consommation, valeur hypertrophiée de l'argent, gaspillage, et surtout individualisme. Le modèle réactionnel commun exprime le vécu d'un rapport asymétrique vis-à-vis de l'Occident. Les étudiants Maghrébins de l'enquête de Latreche confirment cette observation en soulignant l'apport culturel, l'épanouissement personnel, et l'ouverture envers la société française (1999, p. 178). L'expérience française les a aidé à être plus ouverts envers les autres sociétés.

V. Borgogno, L. Vollenweider-Andresen (1998) identifient également les effets produits par les relations centrées sur «l'autre». Les étudiants qui orientent leurs relations vers «l'out-groupe» (à l'extérieur de la communauté), acquièrent des savoirs sociaux nouveaux. Dans le même cadre, E. Murphy Lejeune, dans son enquête sur les étudiants européens en France, montre que l'étudiant découvre l'altérité. Le séjour est pour lui une occasion pour se découvrir, c'est une aventure dans un autre espace-temps, il est prêt à «bouger», il est ouvert aux changements de langue et d'entourage personnel, il modifie son mode de vie, sa manière de travailler (1999, p. 299).

Certains travaux de recherche sont essentiellement centrés sur les changements culturels. On peut, par exemple, évoquer l'enquête de T. Koumba (1992) sur les Gabonais en France, qui a étudié, dans leur expérience française, la stabilité et la plasticité des stéréotypes nationaux. Les individus sont confrontés, selon l'auteur, aux normes (en grande partie conflictuelles) de deux sociétés ayant pour eux valeur de référence. L'image propre de ces individus est fortement sollicitée et remise en cause. Cette situation engendre une dynamique personnelle et sociale qui est à l'origine des changements chez l'individu.

La question de l'appartenance religieuse des étudiants et son évolution au cours de leur séjour est étudiée par M. Ababou (1995). L'auteur cherche à connaître l'impact de la socialisation et de l'acculturation sur le comportement religieux des étudiants maghrébins à Paris et dans la région parisienne. La recherche montre que plus les sujets ont un bon contact avec la société française, moins leur intégration à l'islam est forte. En revanche, plus la distance vis-à-vis de la société d'accueil est importante, plus semble être élevé le niveau d'adhésion aux valeurs religieuses. Selon l'enquête, ces deux comportements sont en rapport direct avec l'éducation antérieure et l'environnement familial et social des étudiants. Malgré ce constat, l'auteur note néanmoins que le lien entre changement de comportement religieux et niveau de sociabilité n'est pas mécanique. En effet, certaines croyances et pratiques religieuses de type communautaire résistent davantage à la situation d'acculturation. A l'opposé, les croyances et les pratiques de type périphérique et individuel sont davantage prédisposées au changement. Une autre conclusion importante de cette enquête concerne la différence entre croyances et pratiques : les premières résistent mieux que les secondes. Cependant, l'auteur constate un lien significatif entre «l'identité subjective» (le sentiment d'appartenance) des sujets et «l'identité objective» (croyances et pratiques religieuses). Compte tenu du contexte français, l'identité subjective est influencée par le milieu ambiant ; elle prend parfois des figures défensives ou rationnelles face à la stigmatisation de l'islam.

S. Kim (2000) étudie les effets culturels des études sur les femmes asiatiques en France, dont la culture d'origine, selon l'auteur, fait obstacle à leur épanouissement, en raison de la conception que la société a des femmes. En considérant les études supérieures comme l'un des moyens fondamentaux pour accéder à l'autonomie et à l'émancipation des femmes, S. Kim focalise sa recherche sur le vécu des étudiantes asiatiques en France et ses effets secondaires. Ainsi, ces étudiantes asiatiques se rapportent non seulement à la construction de l'image d'elles-mêmes à travers le «regard des autres», mais également à la position des femmes au sein de la société.

Soto (1984) dans son enquête sur les Mexicains, s'intéresse au processus de ce changement, dans une perspective psychologique. L'auteur identifie cinq étapes psychologiques chez les étudiants de son échantillon. Le premier est une crise importante qui représente l'un des vécus les plus forts de son expérience. Le deuxième un repli narcissique partiel, caractérisé par une solitude que le sujet se donne pour

arriver à une meilleure connaissance de lui-même□ le troisième est le contact avec un groupe intermédiaire qui possède des caractéristiques analogues□ le quatrième consiste à rechercher un objet de substitution, une activité productive au sein de la société d'accueil□ et le cinquième est la maîtrise des pulsions par un mécanisme de sublimation qui se manifeste dans les études, les activités culturelles.

A travers cette analyse, Soto montre que le fait de suivre des études supérieures à l'étranger représente un état chronique de crise et de prises de décision. Pourtant, l'auteur précise que dans les sorties non pathologiques et créatives de ces crises, on observe un mouvement évolutif chez l'étudiant, qui dépend avant tout de son équilibre émotionnel.

Ces apprentissages et ces expériences interculturelles ne se font pas sans difficulté□ certains chercheurs parlent d'un « choc culturel□, d'une « crise□ ou d'une « rupture□. Adler (1975, p. 15) est l'un des premiers à évoquer ce « choc culturel□ en l'interprétant comme « une expérience d'anxiété qui est provoquée par un manque de compréhension de ce qui est perçu normalement, des symboles et des repères d'interaction sociale□. E. Murphy Lejeune, dans son enquête sur des étudiants européens, adopte des propos plus nuancés qui traduisent également les différences observées dans l'expérience interculturelle des étudiants selon leur origine. Selon l'auteur, l'étudiant étranger se trouve entre proximité et distance, inclusion et exclusion, socialisation et désocialisation, appartenance et déracinement. Son expérience implique irréductiblement complexité et désordre, le choc que subit l'individu provient du fait que ces premiers contacts se vivent parfois sur le mode d'une rencontre violente, d'un coup brusque qui ébranle l'individu dans son psychisme dès son arrivée (p. 376). Elle évoque « la fatigue culturelle□ (p. 378), la difficulté de communication, et remarque que les étudiants préfèrent la surprise et la découverte que le choc (p. 393).

7 - La question du retour au pays d'origine

Les publications des années 1990 s'intéressent particulièrement à la question du retour des étudiants étrangers. Cependant, le phénomène de « l'exode des compétences□ qui touche durement les pays du Sud avait été repéré dès les années 1960. On commence alors à se demander si le fait d'entreprendre des études à l'étranger est un moyen de favoriser ou d'accélérer la « fuite des cerveaux□ du Tiers-Monde. Les étudiants étrangers sont souvent devant une double perspective□ réinsertion dans les pays d'origine, et sédentarisation en France ou dans les autres pays européens. Certains étudiants ont, dès leur arrivée en France, une stratégie « résidentielle□ pour s'y installer définitivement. Les études, souvent choisies en rapport avec les besoins du pays d'accueil, servent à trouver à terme une opportunité professionnelle. On peut identifier également le cas des étudiants qui utilisent l'inscription à l'université, ou les études universitaires, pour justifier leur séjour en France.

. Le phénomène de la « fuite des cerveaux□

Dans les années 1960, un rapport de l'UNESCO sur la question de « l'exode des compétences□ (Naraghi, 1965, cité dans Ben Yahmed, 1966) a suscité beaucoup de débats□ « On croit généralement que les pays sous-développés auxquels font cruellement défaut les cadres nécessaires à leur développement reçoivent une assistance technique des pays riches. En réalité, c'est le contraire qui se passe. Les chiffres prouvent que ce sont les pays sous-développés qui, chaque année, fournissent des médecins, des ingénieurs, des professeurs, aux pays industriels□.

F. Orivel (1991, p. 381) fait la même remarque en considérant que le rôle de la France «qui aide de nombreux pays francophones à combler leur déficit chronique en enseignants de mathématiques, détruit son oeuvre, involontairement ou non, en recrutant elle même, pour ses propres besoins, une proportion significative de ces diplômés». Les dernières données publiées confirment cette tendance au cours des dernières décennies, au moins six millions de personnes très qualifiées ont émigré des pays en développement vers les pays de l'OCDE. Si l'on s'en tient au seul secteur de la recherche et du développement, ce sont environ 400000 spécialistes, soit un tiers de tous ceux que compte le Tiers-monde, qui ont rejoint les États-Unis, l'Union européenne et le Japon (P. Hugon, G. Winter, 2002).

Plusieurs enquêtes récentes sur les étudiants maghrébins mettent en évidence l'ampleur de ce phénomène. Selon V. Borgogno et L. Vollenweider-Andresen (1998), chez les Maghrébins, seulement près d'un étudiant sur deux dit décider de rentrer au pays, et plus de 40% vivent une incertitude à propos de leur avenir. Les auteurs avancent deux raisons qui compromettent l'hypothèse du retour la première est professionnelle et économique. La deuxième raison est culturelle ils anticipent les problèmes que leur paraît poser leur réintégration dans le cadre social et culturel de leur pays d'origine. Les facteurs qui jouent de manière constante dans le sens du retour sont l'attachement au pays natal, la force des liens familiaux, et les exigences ressenties par rapport à l'appartenance nationale. Dans l'enquête de Latreche, 28% des étudiants maghrébins déclaraient ne pas vouloir retourner dans leur pays d'origine (1999, p. 201).

S. Sefrioui (1997) a également travaillé sur les étudiants maghrébins inscrits en troisième cycle. Entre 1992 et 1993, un peu plus de la moitié des 569 étudiants de son enquête ayant terminé leur thèse sont rentrés dans leur pays d'origine et près de 30% sont restés en France. Selon l'auteur, face à la crise économique et politique qui touche certains pays en développement, la stratégie individuelle dominante des études à l'étranger risque de se confondre avec une volonté d'émigration.

A. Douieb El Attafi (1989), dans sa recherche sur les étudiants marocains inscrits dans les universités lilloises, s'est interrogé sur la décision de retour ou de non retour au pays d'origine une fois leurs études terminées. Selon l'auteur, il est difficile, voire impossible, d'appréhender les décisions de retour ou de non retour sans avoir au préalable analysé les circonstances du départ. Une des variables déterminantes dans la décision de ces étudiants dépend des motivations au départ et de l'entourage des étudiants en France.

Les résultats obtenus lors de l'enquête de S. Paivandi (1991, p. 385) sur les Iraniens sont frappants seulement 12,5% des personnes interrogées pensent rentrer en Iran après la fin de leurs études, contre 39% qui ont l'intention de travailler en France, et 48,5% qui ne le savent pas encore. Certes, le cas de l'Iran est assez particulier, mais les crises politiques, périodiques ou permanentes, dans les pays d'origine, ainsi que d'autres motivations (une meilleure condition de vie, le mariage, le marché du travail), peuvent inciter un nombre non négligeable d'étudiants à s'installer définitivement dans le pays d'accueil.

. Le problème de la réadaptation culturelle au retour

Une partie de ces non retours s'explique par les difficultés liées à la réadaptation dans le pays d'origine une fois les études achevées. Viguier (1966), D. Behnam (1981) et A. Rabenadimby (1985) mettent l'accent sur le problème de la réadaptation culturelle (acculturation seconde) des étudiants lors de leur retour au pays d'origine. S. Kim

(2000) souligne l'importance du problème du «retour» des étudiantes asiatiques dans leur pays d'origine compte tenu de l'acculturation engendrée par la culture du pays d'accueil. Selon Behnam (1981, p. 11), en rentrant chez lui, l'étudiant doit faire face un autre problème important : le «transfert des connaissances acquises et l'essai de synthèse entre les valeurs étrangères et indigènes, et ceci dans le cadre du travail, de la politique, de la famille ainsi que dans la vie quotidienne». Touré (1985) note également que «la crainte d'avoir du mal à se réadapter dans son propre pays est l'un des facteurs qui pose le problème de l'exode des compétences».

Le rapport Clément (1981-1982) souligne également l'importance de ce phénomène : un certain nombre d'étudiants étrangers - surtout en Médecine - refuse trop souvent de rentrer dans leur pays d'origine à la fin de leurs études. Le rapport préconise que les coopérations bilatérales entre la France et les pays du Sud pourraient limiter le phénomène des non retours. Kane (1984) associe la décision de rester dans le pays d'accueil au fait que les formations qui y sont reçues ne sont pas toujours adaptées aux besoins du pays d'origine et de son marché du travail.

En constatant l'ampleur de ce phénomène, E. Cohen propose une aide au retour dans le pays d'origine. Selon l'auteur du rapport, cette aide serait partie intégrante des dispositifs d'accueil des étrangers (2001, p. 82).

Références bibliographiques

- Ababou M (1995). *Changement et socialisation : enquête sur les pratiques religieuses des étudiants maghrébins en France (le cas de l'Ile-de-France)*. Thèse de doctorat, Université Aix-Marseille 1
- Adler P.S. (1975). The Transitional Experience ; an Alternative View of Culture Shock, *Journal of Humanistic Psychology*, N° 15(4).
- Albert Gollin E. (1967). Études a l'étranger et modernisation : la transmission de la technologie par l'éducation, *Revue internationale des sciences sociales*; N° 3, 21 p
- Ali M. (1982). *Réussite universitaire et relation aux organisations étudiantes les Irakiens en France*. Thèse de doctorat, Université de Strasbourg
- Alliot-Marie M. (1997). *Les boursiers étrangers en France errements et potentialités*. Assemblée Nationale, rapport d'information n° 384
- Andriamirado S. (1977). La fin des idoles, les étudiants africains en France, *Jeune Afrique*; N° 879, pp. 25-26
- Andrieu J. (1992). *L'espace éducatif européen*. Conseil Économique et Social
- Atbach P. G. (1986). Les étudiants étrangers, un dilemme ? *Bulletin du Bureau International de l'éducation*, Paris : UNESCO
- Aubert F. , Tripier M. , Vourc'h F. (1996). Trajectoires sociales , origines nationales et modes de vie des étudiants : comparaison entre étudiants "français", "étrangers" "issus de l'immigration", *Migrants et Formation* , N° 104, pp. 111-125
- Aviles G. F. (1984). *Les conditions d'adaptation des étudiants mexicains de troisième cycle en France*. Thèse de doctorat, Université Paris 10
- Azeroual B. (1985). *Les facteurs socio-culturels de l'inadaptation au travail des étudiants marocains immigrés*. Thèse de 3° cycle, Université de Lille 3
- Banchs R.M. (1979). *Les changements des représentations sociales des étudiants vénézuéliens en France*. Thèse de doctorat, École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS)
- Barman G., Dulioust N. (1987). Un groupe oublié : les étudiantes-ouvrières chinoises en France. *Etudes Chinoises*, N° 2, pp. 9-46
- Bastide R., Morin F., Raveau F. (1974). *Les Haïtiens en France*. Paris, La Haye Mouton (publications de l'Institut d'Etudes et de Recherches Interethniques et Interculturelles)
- Bastide R. (1956). Les étudiants africains en France, *Bulletin international des sciences sociales*; N° 8, pp. 496-498
- Behnam D. (1981). *Porteur de connaissances, étudiant et expert étranger et échange de connaissances pour un développement endogène*, Paris : UNESCO
- Bellagh M. A., Samrakandi M. H., Gabsi A (1986). Insertion et formation des étudiants étrangers dans les systèmes d'enseignement supérieur, le cas des étudiants maghrébins, *Horizons maghrébins*; N° 7-8
- Ben Yahmed B. (1966). Hémorragie intercontinentale, *Jeune Afrique*, N° 279
- Berwter S. (1956). L'éducation interculturelle et l'évolution des cultures, *Revue Internationale des Sciences Sociales*, N° VIII
- Bideau C., Butz Bach E. (1995). *La migration des étudiants étrangers en France, trajectoires de formation et conditions d'intégration*. IEREM/DPM (document non-publié)
- Bimbou G. (1990). Le retour au pays : cas des étudiants congolais, épouse et enfants, ayant vécu en France. Changement social et adaptation matrimoniale. Thèse de doctorat, Université de Nice
- Bolzinger A. (1974). Note sur la psychopathologie des étudiants étrangers, *Bulletin de psychologie*, N° 16-17, pp. 883-887
- Borgogno V. & Vollenweider-Andresen L. (1998). Les étudiants étrangers en France trajectoires et devenir, *Migrations Études*, N° 79
- Borgogno V. , Steiff-Fenart J., Vollenweider-Andresen L., Simon V. (1996). *Les étudiants étrangers en France trajectoires et devenir*. Université de Nice-Sophia Antipolis
- Borgogno V. , Steiff-Fenart J., Vollenweider-Andresen L., Simon V. (1995). *Les étudiants étrangers en France trajectoires et devenir*. Rapport de recherche, Université de Nice-Sophia Antipolis
- Bridaa B. (1999). *Le parler bilingue des étudiants tunisiens en France : essai d'analyse sociolinguistique et interactionnelle*. Thèse de doctorat , Université Paris 4
- Camilleri C. (1984). Les étudiants étrangers en France et leur discours sur «l'identité culturelle», *Cahiers de Sociologie Economique et Culturelle*; N° 2, pp. 159-182
- Camilieri C. (1983). Les étudiants étrangers en France et leur discours sur «l'identité culturelle», *Bulletin de psychologie*, N° 364, pp. 287-297

- Charzat M. (2001). *Rapport au Premier Ministre sur l'attractivité du territoire français*.
- Chevrolet, Decamp, Bertel (1977). Les problèmes d'adaptation des étudiants étrangers au système universitaire français, *Revue Française de Pédagogie*, N° 40, pp. 30-44
- Claeys A. (1999). *L'accueil des étudiants étrangers en France : enjeu commercial ou priorité éducative ?* Assemblée Nationale
- Clément P. (1980-1981). *Rapport au nom de la commission d'enquête sur la langue française*. Assemblée Nationale , n° 2311
- Cohen A. M. (1975). *Les études supérieures en France, facteur d'intégration et de promotion sociale pour les étudiants juifs originaires du Maroc et de la Tunisie*. Thèse de 3° cycle, Université de Strasbourg 2
- Cohen E. (2001). *Un plan d'action pour améliorer l'accueil des étudiants étrangers en France, Diagnostic et perspectives*. Rapport au Ministre de l'éducation nationale et au Ministre des affaires étrangères.
- Commission Européenne (1996). *Éducation, formation, recherche : les obstacles à la mobilité transnationale*. Bruxelles : Commission Européenne
- Créach X., Alaux J. - P. (1995). La voie de l'exil, *Plein Droit*, N° 28
- Dagher Aloudat V. (1985). *Acculturation, le cas des Libanais en France*. Thèse de 3° cycle; Université Paris 5
- Davoust P. (1972). Les étudiants étrangers, *Tendances*; N° 75, pp. 97-112
- Demorgon J. (1996). *Complexité des cultures et de l'interculturel*. Paris : Anthropos
- Diallo M. (1990). *Religiosité africaine en milieu étudiant : le cas du Calvados*. Thèse de doctorat, Université de Caen
- Dischamps J. C. (1974). *Rapport sur l'accueil des étudiants étrangers et les échanges avec les universités des autres pays*. Commission des Relations Extérieures, Conférence des Présidents d'Université
- Douieb El Attafi A. (1989). *Étude de la perspective de retour, non-retour chez les étudiants maghrébins (retours, non-retours des étudiants marocains : le cas de Lille)*. Thèse de doctorat, Université Lille 1
- Duda R., Regent O. (1977). L'entraînement à la compréhension écrite des étudiants étrangers de la faculté des sciences, in *Mélanges pédagogiques*, Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues, Nancy, pp. 1-16
- Dufourg B. (1999). *Compétitivité éducative internationale de la France*. Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris.
- Dupeux G. (1967). Les étudiants étrangers devant l'enseignement français. Thèse de 3° cycle, Université de Bordeaux
- El Mellouki R. (1989). *La politique française de coopération avec les Etats du Maghreb*. Paris : Ed. Publisud
- Ennafaa R (1999). *Le suivi des parcours des cohortes de premiers inscrits en DEUG à Paris 8 dans la période 1990-1999*. OVE, Université Paris 8
- Ennafaa R. et Paivandi S. (1994). *Les études à l'étranger ; tendances récentes en France, à l'Université Paris VIII et à l'Université Paris VI*. Communication, au colloque international de l'AFEC
- Ennafaa R. (1986). La transition des étudiants maghrébins en France et à Paris VIII, *Éducation comparée*, N° 39
- Fall E. (1983). Moi, Moussa, étudiant fauché, *Jeune Afrique*; N° 1152, pp. 48-51
- Farzad M. (2002). L'écriture en situation de formation et de recherche, in *Pratiques de Formation/Analyses*, n° 44
- Fiore Latapie M. F. (1991) *Une problématique de l'enseignement du français langue scientifique à des étudiants et chercheurs étrangers dans une école d'ingénieurs*. Thèse de doctorat, Université Toulouse 2
- Flitti E. (2000). *L'accueil des étudiants étrangers dans les universités françaises*. Rapport
- Flory M. (1993). *Etudiants d'Europe*. Paris : Documentation Française
- Guimont F. (1997). *Les étudiants africains en France dans les années 1950-1965*. Paris : L'Harmattan
- Halary C. (1994). *Les exilés du savoir - migrations scientifiques internationales et leurs mobilités*. Paris - L'Harmattan
- Hugon P., Winter G. (2002). *Enseignement supérieur, recherche et coopération avec les pays en développement*. Rapport au Premier Ministre, Haut Conseil de la Coopération Internationale

- Imbert J. (1981). Les étudiants étrangers en France, *Enseignement Supérieur en Europe*; (UNESCO, Bucarest); N° 2, pp. 46-50
- Joubert J.-L., Baritaud F. et Lhuillier M. (1985). *L'enquête sur l'accueil des étudiants étrangers dans les établissements d'enseignement supérieur*, AUPLEF
- Journal des missions Évangéliques (1980). Étudiants étrangers en France, *Journal des missions Évangéliques*, N° 3
- Jumaa H. (1981). *Étudiants libanais à Bordeaux, en France en 1978-79 : problèmes et orientation*. Thèse de doctorat, Université de Bordeaux II
- Kabuya Kankonde W. (1975). *L'étudiant zaïrois en Europe face aux changements culturels : contribution à une étude de la destruction psychique*. Thèse de 3° cycle, Université de Lyon 2
- Kane M. (1984). *Le séjour d'études des étudiants sénégalais*. Mémoire de maîtrise, Université Paris 8
- Kim S. M. (2000). *Les femmes asiatiques et l'enseignement supérieur en France : rapport au savoir et positionnement social dans les sociétés asiatiques (Corée du Sud, Japon et Taiwan)*. Thèse de doctorat, Université Paris 8
- Klineberg O., Ben Brika J., Eder R., Goricar J., Van Ravenswaaij B., Zavalloni M. (1972). *Etudiants du Tiers-Monde en Europe. Problèmes d'adaptation. Une étude effectuée en Autriche, en France, aux Pays-Bas et en Yougoslavie*. Paris, La Haye-Mouton
- Konan K. (1981). *Une organisation d'étudiants africains en France*. Thèse de 3° cycle, Université de Nancy 2
- Koumba T (1992). *Changements des stéréotypes et de l'image de soi chez des étudiants gabonais en situation de migration temporaire*. Thèse de doctorat, Université Aix-Marseille 1
- Labdelaoui H. (1996). La migration des étudiants étrangers vers l'étranger □ les effets pervers d'une gestion étatique, *Cahiers du SOLIIS*, n° 2-3, pp. 107-124
- Lansdale D. (1984). Institutional Culture and Third World Student Needs at American Universities, in Barber G. E., Altbach Ph. G., Myers R. G., Bridges to Knowledge, Foreign Students, *in Comparative Perspective*. The University of Chicago press
- Latreche A. (2001a). Les migrations étudiantes de par le monde, *Hommes et Migrations*, N° 1233, pp. 13-27.
- Latreche A., Geisser V. (2001b). Faire ses études en France et après ? Le devenir des étudiants maghrébins formés dans l'Hexagone, *Migration Société*, Vol. 13, N° 74, pp. 87-97.
- Latreche A. (1999). *La migration internationale des étudiants : le cas des étudiants maghrébins en France*. Thèse de 3° cycle, Université Paris 1
- Lee E. S. (1966). A Theory of Migration, *Demography*, N° 3, 1
- Lirus J (1977). *Représentation de soi et identité culturelle des étudiants antillais*. Thèse de 3° cycle; Université Paris 5
- Martins D. (1974). L'isolement pédagogique et social des étudiants étrangers et leur échec scolaire, *Revue Française de Pédagogie*, N° 26
- Martins D. (1970). *Facteurs psycho-sociologiques de réussite et d'échec scolaires chez les étudiants étrangers inscrits à la faculté des sciences de Paris en 1967-68*. Thèse de doctorat, École des hautes Études en Sciences Sociales
- Massit-Follea F., Epinette F. (1989). *L'Europe des universités - L'enseignement supérieur en mutation*. Paris : La Documentation Française
- Mbaye M. (1995). *Interculturel et performance universitaire. une approche psychopédagogique des conduites universitaires des étudiants sénégalais en France*. Thèse de doctorat, Université Bordeaux 2
- Ministère de la Coopération et du Développement (1987). *25 ans de coopération en chiffres* (rapport). Paris □ Ministère de la Coopération et du Développement
- Ministère de la Coopération et du Développement (1982). *L'accueil et le séjour des boursiers africains en France*. Paris □ Ministère de la Coopération et du Développement, 92 P.
- Moisset P. (1998). *Les routes de soi - Approche du voyage d'étude contemporain*. Université Paris 5
- Molinari J. -P. (1992). *Les étudiants*. Paris : Les Éditions Ouvrières
- Morin N. (1998). *Échanges internationaux et migrations étudiantes - Acceptation des marginalités et construction des centralités*. Université Paris 8
- Movahedi Nia L. (1979). *Exode des compétences : impasse du développement. Iran : de la "caravane de la connaissance" à la "fuite des cerveaux"*. Thèse de doctorat, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS).

- Murphy-Lejeune E (2000). Mobilité internationale et adaptation interculturelle : Les étudiants voyageurs européens, *Recherche et formation*, (Paris, 1987), N° 33, pp. 11 - 26
- Murphy-Lejeune E. (1998). *L'étudiant européen voyageur, un nouvel "étranger". Aspects de l'adaptation interculturelle des étudiants européens*. Thèse de doctorat, Université Nancy 2
- N'Goupandé J. P. (1995). Crise et crise éducative en Afrique subsaharienne, *Revue internationale de l'éducation*, mars 1995
- Ndeke F. (1989). *Étude exploratoire de l'image du corps chez les étudiants congolais de Bordeaux*. Thèse de doctorat, Université Bordeaux 2.
- OCDE. (2003). *Regard sur l'Education 2002*. Paris : OCDE
- Orivel F. (1991). La crise des universités francophones subsaharienne, *Perspectives* (UNESCO), N° 79
- Paivandi S. (1999). Les difficultés des étudiants étrangers, *Pratiques de formation/Analyses*, N° 37-38, pp. 161-172
- Paivandi S. (1998). *L'enquête sur les conditions de vie des étudiants à Paris 8*. OVE de Paris 8
- Paivandi S. (1994). Les études à l'étranger : un cas de pluralisme en éducation, in *Pluralisme et éducation : politiques et pratiques au Canada, en Europe et dans les pays du Sud*, Actes du colloque de l'AFEC, Montréal : Université de Montréal
- Paivandi S. (1991). *Les étudiants iraniens en France. Le cas de l'Université Paris VIII*. Thèse de doctorat, Université Paris 8
- Patel D. (1975). *Les étudiants indiens en France*. Thèse de doctorat, Université Paris V
- Pinon Navarro G. (1988). *L'adaptation des étudiants étrangers en France : le cas des étudiants latino-américains de l'Université Paris 8*. Mémoire de DEA, Université Paris 8
- Prévost A. (1999). *Propositions pour améliorer l'accueil des étudiants étrangers en France*. Rapport au Ministre de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la technologie
- Rabenadimby A. (1985). *La continuation des études en France le cas des étudiants malgaches*. Mémoire de maîtrise, Université Paris 8
- Rahimi R. (1991). *L'étude des facteurs déterminants dans l'orientation des étudiants étrangers de troisième cycle en France*. Thèse de doctorat, Université Paris 8
- Rahoujaoma C. (1984). *Les étudiants malgaches en France. Essai d'explicitation de leur arrivée massive en France*. Thèse de 3^e cycle, Université de Grenoble 2
- Ramadier T. (1997). *Construction cognitive des images de la ville : évolution de la représentation cognitive de Paris auprès d'étudiants étrangers*. Thèse de doctorat, Université Paris 5
- Rémond (R.), 1987. Les missions de l'Université, *Projet*, N° 205
- Renaudat C. (1998). Les étudiants africains à Bordeaux, *Études et recherches*, Centre d'étude d'Afrique noire, N° 27, pp. 3 - 112
- Riguet M. (1984). Les étudiants étrangers et leur discours sur l'identité culturelle, *Bulletin de Psychologie*, N° 364, pp. 287-297
- Robert J. (1982). Accueillir l'étudiant étranger, *Cre – information*, N° 57, pp. 60-67
- Sar A. - N. (1998). *Mobilité étudiante et programmes d'échanges communautaires : une étude sur l'Université de Bretagne Occidentale de Brest*. Université de Bretagne Occidentale
- Sarandi P. (1983). *L'adaptation psychologique des étudiants étrangers à Toulouse*. Thèse d'Etat, Université de Toulouse 2
- Sefrioui S. (1997). *Les migrations étudiantes des pays en développement vers les pays développés : efficacité et équité. Étude dans le cas particulier des flux d'étudiants vers la France*. Thèse de doctorat, Université Dijon
- Simon V. (1997). *La migration des étudiants maghrébins en France et ses transformations (1962-1994)*. Thèse de doctorat, Université Paris 7
- Skik H. (1986). Le français, langue d'enseignement de matière scientifique, *Revue Tunisienne des sciences sociales*, N° 84-87, pp. 41-238
- Slama S. (1999). *La fin de l'étudiant étranger*. Paris L'Harmattan
- Soto de A. M. (1984). *Faire des études supérieures à l'étranger, une expérience transitionnelle, le cas des étudiants boursiers mexicains en France*. Thèse de doctorat, Université Paris X
- Stamelos Y. G. S. (1990). *Le phénomène étudiants étrangers : le cas des étudiants hellènes dans les universités françaises*. Thèse de doctorat, Université Paris 8
- Takeuti N. (1985). *Conflits d'identification culturelle chez les étudiants brésiliens en France. Analyse de la représentation mythique de la culture française dans le milieu intellectuel brésilien*. Thèse de 3^e cycle, Université de Paris 10
- Thill G. (1988). Coopération universitaire Europe-Afrique, *Mondes en Développement*, Tome 16, N° 64 , pp. 127-136

- UNESCO (1999) *Annuaire statistique de l'UNESCO*. Paris : UNESCO
- Vaudiaux J. (1982). Les politiques nationales d'accès des étudiants étrangers, in *Cre-information*, N° 57, pp. 7-24
- Velpry L. (1999). *Les étudiants étrangers : vers la caractérisation d'une migration*. Université de Paris 10 - Nanterre
- Verdier M. (1989). *Étudier en Europe*. Paris : Calmann Lévy
- Viguié M.-C. (1966). *La vie sociale des étudiants étrangers à Toulouse*. Thèse de doctorat, Université Toulouse
- Vinsonneau G. (1981). Attitudes et représentations liées aux hommes noirs-africains chez les femmes françaises séjournant en milieu universitaire français, *Revue ethnopsychologie*, N° 1
- Vinsonneau G. (1980). Les représentations familiales du noir africain séjournant en milieu intellectuel français, *Bulletin de Psychologie*, Vol. 34, N° 1-4, pp. 203-209
- Waldron G. (1980). *Analyses des systèmes intermédiaires : études des productions d'étudiants étrangers en France*. Thèse de 3° cycle, Université de Grenoble 3
- Wang S. T. (1993). *Pourquoi la France, motifs du choix d'un pays d'études ; le cas des étudiants taiwanais en France*. Mémoire de maîtrise, Université Paris 8
- Waxin M. (1939). *Statut de l'étudiant étranger dans son développement historique*. Thèse de doctorat, Université de Paris, Faculté de droit.
- Weil P. (1997). *Rapport au Premier Ministre, mission d'études des législations de la nationalité et de l'immigration*. Paris □ La Documentation française
- Wisniewski J. (1971). Les immigrés du monde technique, universitaire et scolaire en France, *Hommes migrants*, vol. 22, N° 815, pp. 1-5
- Xavier de Brito A. (1991). *Construction de l'espace de formation brésilien et études à l'étranger : stratégies et «arrière morale» des étudiants brésiliens inscrits à l'université française 1960-1985*. Thèse de doctorat, Université Paris 5
- Zongo B. (1993). *Stratégies de communication et individuation sociolinguistique chez les étudiants burkinabés à Ouagadougou et à Paris*. Thèse de doctorat, Université Rouen
- Zuniga V. (1983-1984). *Étudier en Europe. Réflexions d'un étudiant du Tiers-Monde sur quelques mécanismes cachés de soumission scientifique*, *Éducation Comparée* (AFEC), N° 33-34

Études historiques □

- Bellot Tucker M.-C. (1997). *Maîtres et étudiants écossais à la faculté de droit de l'université de Bourges aux XVIIe et XVIIIe siècles*. Thèse de doctorat, Université Clermont Ferrand
- Frigoff W. (1976a). Etudiants étrangers à l'académie d'Angers au 17° siècle, *Lias*, (Amsterdam) N° 1, pp. 13-84
- Frigoff W. (1976b). Etudiants hollandais dans les collèges français, 17° et 18° siècle, *Lias*, (Amsterdam) N° 2, pp.301-12
- Hellal A. (1983). *Les étudiants arabophones algériens (1870-1918)*. Thèse de 3° cycle, Université Aix-Marseille
- Manitakis N. (2000). Les migrations estudiantines en Europe, 1890-1930, in *Les migrations dans une perspective historique* (sous la dir. de René Leboutte), Bruxelles □ Peter Lang, Presses Interuniversitaires Européennes, pp. 243 - 270.
- Manitakis N. (1997). Etudiants étrangers, universités françaises et marché du travail intellectuel, fin du XIXe - années 1930, in *Immigration et nationalités* (Paris), Presses de l'ENS, pp. 123-154.
- Maury L. (1934). *Les étudiants scandinaves à Paris (XI°-XV° S.)*. Paris □ Annales de l'Université de Paris
- Metraux S. G. (1956) Aspects historiques du voyage éducatif, *Revue Internationale des Sciences Sociales*, N° 4, pp. 589-597
- Tanaka M. (1983). *La nation anglo-allemande de l'université de Paris à la fin du Moyen-Age*. Thèse de 3° cycle, 2 tomes
- Vaillancourt G. (1989). *Histoire de la formation pratique des étudiants-maîtres dans les écoles normales catholiques francophones du Québec de 1856 à 1969*. Thèse de doctorat, Université Paris 7
- Waxin M. (1939). *Statut de l'étudiant étranger dans son développement historique*. Thèse de 3° cycle, Université de Paris
- Weill C (1990). *Les étudiants russes en Allemagne. 1900-1914*. Thèse d'État, École des hautes Études en Sciences Sociales (EHESS)

Autres références :

- Bédarida C. (1994). *SOS Université*. Paris : Seuil
- Berthelot J.-M. (1993). *École, orientation, société*, Paris : PUF
- Bourdieu P. et Passeron J. C. (1966). *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Editions de Minuit
- CNE (1991). *Universités : les chances de l'ouverture, rapport au Président de la République*. Paris : Documentation Française
- Coulon A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris : PUF
- Dubet F. (1994). Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse. *Revue française de sociologie*, n° XXXV, pp. 551-532
- Dubet F., Filâtre D., Merrien F.-X., Sauvage A. et Vince A. (1994). *Université et villes*. Paris : L'Harmattan
- Durand-Prinborgne C. (1991). Le premier cycle universitaire. *In Le système éducatif*, La Documentation Française, n° 249
- Duru-Bellat M. (1988). *Le fonctionnement de l'orientation, genèse des inégalités sociales à l'école*. Lausanne : Delachaux et Niestlé
- Eicher J.-C. & Gruel L. (1996). *Le financement de la vie étudiante*. Paris : La Documentation Française (OVE)
- Erlich V. (1998). *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*. Paris : Armand Colin
- Friedberg E. et Musselin C. (1989). *En quête d'Universités*, Paris : L'Harmattan
- Galland O. & Oberti M. (1996). *Les étudiants*. Paris : La Découverte
- Galland O (sous dir.). (1995). *Le monde des étudiants*. Paris : PUF
- Grignon C. (1998). *La vie matérielle des étudiants*. Paris : La Documentation Française (OVE)
- Grignon C., Gruel L., Bensoussan B. (1996). *Les conditions de vie des étudiants*. Paris : La Documentation Française (OVE)
- Jallade J.-P. (1991). *L'enseignement supérieur en Europe - Vers une évaluation comparée des premiers cycles*, Paris, La Documentation Française
- Lapeyronnie D. et Marie J.-L. (1992). *Campus blues. Les étudiants face à leurs études*. Paris : Seuil
- Lucas P. (1987). *L'Université captive*. Paris : Publisud
- Langouët G. (1994). *La démocratisation de l'enseignement aujourd'hui*. Paris : ESF
- Paye-Jeanneney L. et Payan J.-J. (1988). *Le chantier universitaire*. Paris : Beauchesne