

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
AVIS ET RAPPORTS DU
CONSEIL ECONOMIQUE ET SOCIAL

*COMPARAISON
INTERNATIONALE DES
POLITIQUES D'ACCUEIL
DES ÉTUDIANTS
ÉTRANGERS :
QUELLES FINALITÉS ?
QUELS MOYENS ?*

2005
Etude présentée par
M. Guillaume Vuilletet

MANDATURE 2004-2009

Séance du Bureau du 25 octobre 2005

**COMPARAISON INTERNATIONALE
DES POLITIQUES D'ACCUEIL DES
ÉTUDIANTS ÉTRANGERS : QUELLES
FINALITÉS ? QUELS MOYENS ?**

**Etude du Conseil économique et social
présentée par M. Guillaume Vuilletet
au nom de la section des relations extérieures**

(Question dont le Conseil économique et social a été saisi par décision de son bureau en date du 30 novembre 2004 en application de l'article 3 de l'ordonnance n° 58-1360 du 29 décembre 1958 modifiée portant loi organique relative au Conseil économique et social)

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	3
I - LA MOBILITÉ INTERNATIONALE DES ÉTUDIANTS AU SERVICE DES NATIONS	7
A - LA MOBILITÉ INTERNATIONALE DES ÉTUDIANTS AU SERVICE DES INTÉRÊTS NATIONAUX DES PAYS D'ACCUEIL	9
1. L'accueil des étudiants étrangers, facteur de renforcement des capacités de recherche dans les pays d'accueil	9
2. L'accueil d'étudiants étrangers, une opportunité de développement pour les établissements d'enseignement supérieur.....	14
3. La mobilité internationale comme réponse aux déficits démographiques de l'économie.	25
B - LES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS, ACTEURS DU RAYONNEMENT EXTÉRIEUR DES PAYS D'ACCUEIL	27
1. L'impact sur la prééminence des valeurs et la diffusion culturelle	28
2. Une stratégie pour l'influence économique et géopolitique	33
C - LA MOBILITÉ INTERNATIONALE DES ÉTUDIANTS : UN ATOUT POUR LES PAYS D'ORIGINE	45
1. La problématique du « <i>brain drain</i> ».....	46
2. Le contournement du « <i>brain drain</i> » : le rôle des diasporas	52
3. Le rôle des migrations « Nord-Nord » : les « migrations » en cascade	56
II - LA MOBILITÉ INTERNATIONALE DES ÉTUDIANTS : UN ÉLÉMENT DE LA MONDIALISATION.....	60
A - L'ÉVOLUTION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DANS LA MONDIALISATION CRÉE UNE NOUVELLE GÉOGRAPHIE DE LA MOBILITÉ ÉTUDIANTE	60
1. La mondialisation de l'enseignement supérieur : un phénomène en mutation	61
2. Une massification de l'enseignement dans les pays de l'OCDE et un accroissement constant du nombre d'étudiants en mobilité à l'international	62

B - LA CONSTITUTION D'UN « MARCHÉ » DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR AU NIVEAU INTERNATIONAL.....	65
1. Un phénomène continu en perspective	66
2. Une forte concentration géographique de la mobilité étudiante	70
C - L'ESSOR DE LA MOBILITÉ INTRA-EUROPÉENNE	81
1. Les fondements économiques et politiques de la mobilité intra-européenne	82
2. Les outils de la mobilité intra-européenne.....	85
D - LA RÉALITÉ FRANÇAISE DANS UN CONTEXTE MONDIALISÉ	91
1. Les atouts de la France en matière de mobilité.....	92
2. La France dans la dynamique européenne	97
III - L'EFFICACITÉ DES DISPOSITIFS DE LA MOBILITÉ ÉTUDIANTE	102
A - LES FACTEURS DE L'ATTRACTIVITÉ	102
1. La problématique de la langue d'étude.....	102
2. La promotion des systèmes.....	111
3. La qualité de l'accueil	123
B - DOIT-ON « CHOISIR » LES ÉTUDIANTS EN MOBILITÉ ?	130
1. Choisir les « meilleurs » étudiants ?	130
2. La problématique du coût des études.....	139
C - LES DÉBOUCHÉS POUR LES ÉTUDIANTS EN MOBILITÉ	147
1. Existe-t-il une attractivité sans débouchés ?	147
1. Le suivi des étudiants étrangers par le pays d'accueil	152
CONCLUSION.....	157
ANNEXES.....	159
Annexe 1 : Résultat du vote de l'étude en section	161
Annexe 2 : Liste des personnalités rencontrées	163
Annexe 3 : Etudiants étrangers - principaux pays importateurs.....	165
Annexe 4 : Nombre de ressortissants étudiants à l'étranger	167
Annexe 5 : Politique de coopération des Chambres de Commerce et d'Industrie en matière de formation	169
Annexe 6 : Les diplômés.....	175
BIBLIOGRAPHIE	177
TABLE DES SIGLES	183
LISTE DES ILLUSTRATIONS.....	185

Le 30 novembre 2004, le Bureau du Conseil économique et social a confié à la section des relations extérieures la préparation d'une étude intitulée « *Comparaison internationale des politiques d'accueil des étudiants étrangers : quelles finalités ? Quels moyens ?* ».

La section a désigné M. Guillaume Vuilletet comme rapporteur¹.

Pour son information, la section a entendu :

- M. Gérard Binder, président d'EduFrance ;
- M. Elie Cohen, professeur des Universités, président du Conseil national pour le développement de la mobilité internationale des étudiants ;
- M. Antoine Frérot, directeur général de Veolia Water ;
- M. Marc Lipinski, vice-président du Conseil régional d'Ile-de-France ;
- M. Josy Reiffers, professeur à l'Université de Bordeaux-2.

Le rapporteur remercie toutes les personnalités entendues et rencontrées² ainsi que les services culturels des ambassades de France en Australie, au Canada, en Chine, en Espagne, aux Etats-Unis, au Japon, au Royaume-Uni, en Suède et en Turquie pour l'aide précieuse qu'ils lui ont apportée.

*
* *

¹ Le résultat du vote de l'étude en section figure en Annexe 1.

² Voir en Annexe la liste des personnalités rencontrées.

INTRODUCTION

La formation des élites des pays amis ou alliés a toujours été un enjeu qu'ont intégré les puissances du monde. Cette préoccupation remonte à la plus haute antiquité. La « tradition » a très vite été « d'accueillir » les enfants des dirigeants des régions soumises et - entre grandes puissances - les échanges étaient une pratique bien établie. L'enjeu dépassait bien sûr la simple dimension de la formation. Les enfants ainsi déplacés étaient sans aucun doute avant tout des otages dont la présence devait garantir la fidélité et le respect des engagements. Mais au-delà, toutes les puissances d'accueil ont eu le souci de donner à ces jeunes gens une formation qui visait - dans les faits - à une assimilation des élites alliées à celles de la puissance dominante.

Un exemple est rapporté par le récit du règne du pharaon Thoumosis III. Après l'effondrement d'une révolte aux confins asiatiques de l'empire en l'an 20 de son règne, il reçut la soumission des vaincus des mains de leurs enfants qu'il emmena dans sa capitale. De même, les enfants des troupes barbares enrôlés dans l'armée romaine étaient accueillis à Rome et le futur vainqueur d'Attila - le général gallo-romain Aétius fut lui-même « formé », de nombreuses années, chez le roi Goth Alaric puis à la cour du prédécesseur d'Attila. On pouvait, d'ailleurs, déjà à l'époque mesurer l'intérêt de tels échanges, puisque c'est pour une grande part des connaissances tactiques acquises chez les « barbares » qu'Aétius tira les outils de sa victoire.

Le phénomène des échanges universitaires à l'international et de l'ouverture des universités sur l'étranger s'est poursuivi dans l'Histoire. De par l'Europe et notamment en France, l'Université a toujours constitué un lieu de savoir ouvert au monde servant de base aux échanges culturels et scientifiques. L'Université française cultive depuis des siècles cette tradition de l'ouverture dans sa formation d'une partie des élites européennes.

Au Moyen-Age, les érudits, tels des ambassadeurs de la connaissance mais souvent démunis, propageaient et partageaient leur savoir en parcourant l'Europe, transcendant déjà les frontières. En Sorbonne, la vie étudiante vibrail déjà à l'heure internationale avec des étudiants du Nord (Anglais, Scandinaves, Slaves) et du Sud de l'Europe (Italie, Espagne). L'usage d'une seule et même langue culturelle, le latin, facilitait les échanges et participait ainsi au mouvement intellectuel de l'Europe.

En pleine Renaissance, le symbole de cette internationalisation relative de l'enseignement supérieur était incarné par le Prince de l'Humanisme, Erasme, qui plaça sa vie à l'heure européenne : de sa naissance à Rotterdam à ses études en Sorbonne, à Oxford et à Louvain jusqu'à sa mort à Bâle. Plus largement, en Europe, au Nord, l'Université d'Uppsala en Suède, au Sud, l'université de Bologne, à l'Est, l'université de Vilnius, constituent les autres joyaux de ce cosmopolitisme étudiant passé.

Les formes, les motivations et les rapports entre les Nations ont changé mais l'Histoire est parsemée de ce type de comportement. La France, en particulier dans son passé colonial, a largement promu l'accueil des élites des pays placés sous sa tutelle. Indépendamment du regard que l'on peut porter sur cette période et sur les effets de ces politiques sur les pays considérés, il est indéniable que cet accueil a favorisé la diffusion des valeurs, de la langue et de la culture de notre pays.

A partir des années qui suivent la décolonisation, l'accueil d'étudiants étrangers en France est assumé dans les pays nouvellement indépendants comme un vecteur important de l'aide au développement et de la coopération.

Cependant, sans mésestimer cette dimension officielle - qui a eu sa réalité et son impact - l'action des grandes puissances a été largement motivée par des considérations géopolitiques liées à l'affrontement des deux grands systèmes et de leur puissance tutélaire. Là encore, au-delà de l'appréciation que l'on peut porter sur ces motivations, il n'en demeure pas moins que la mobilité internationale des étudiants a eu pour effet la diffusion des techniques, des normes et des valeurs. De ce fait, elle a fortement marqué le devenir des pays qui bénéficiaient de cette forme de coopération autant qu'elle a participé à l'influence de ceux qui la dispensaient.

Avec l'effondrement du mur de Berlin, la donne change considérablement pour tous les acteurs. Elle ouvre une dynamique d'influence qui tranche avec la répartition du monde en deux blocs majeurs alors même que le contexte économique connaît lui aussi de fortes évolutions.

Pour n'en retenir que quelques traits majeurs, cette période connaît de profondes mutations techniques qui ouvrent autant de perspectives de création de biens et de services qu'elles risquent de laisser sur le chemin les pays qui ne pourraient pas suivre le rythme d'investissement et d'innovation nécessaire. Dans le même temps, l'explosion démographique au Sud et l'effondrement de la natalité dans de nombreuses sociétés d'Europe occidentale et orientale créent des zones d'instabilité majeure. Enfin, la faiblesse de la croissance au Nord se conjugue avec l'essor des pays émergents en Asie et dans une moindre mesure en Amérique du Sud.

Les années 90 ont connu d'autres phénomènes qui ont intégré ces éléments ou qui s'y sont ajoutés. Les évolutions techniques ont permis une plus grande circulation des capitaux et une accélération du commerce. L'avis du Conseil économique et social en date du 23 février 2005 « *Vers une mondialisation plus juste* » (M. Alain Deleu, rapporteur) a mis en exergue les effets de la mondialisation. La vaste pandémie du SIDA - au-delà du drame humain qu'elle représente - hypothèque le devenir de pays entiers. L'exacerbation des déséquilibres et la fin, souvent tragique, de nombreuses idéologies ont fait naître des ressentiments et un intégrisme religieux qui ont augmenté de façon souvent dramatique les tensions sur la planète. Enfin, le contexte démographique - en panne au Nord et explosif au Sud - a donné une nouvelle dimension à l'exode des compétences.

Dans une telle configuration, tout a poussé à une rationalisation des coopérations à l'aune quasi-exclusive de la compétition économique et cela a naturellement eu un impact fort sur la mobilité étudiante.

La logique d'influence géopolitique qui a favorisé l'accueil des étudiants étrangers est certes toujours présente mais l'intérêt stratégique des pays bénéficiaires est aujourd'hui davantage apprécié sous l'angle des marchés réels ou potentiels qu'ils représentent ou de la maîtrise des ressources. Le souhait de favoriser le développement des pays les moins avancés est plus que jamais d'actualité mais les transferts de technologie et de compétence se heurtent à la logique de la marchandisation des savoirs, à la diminution des marges financières d'intervention publique des pays riches et à la mise à mal, dans de nombreux pays, de systèmes fragiles de formation supérieure.

Le développement considérable de la mobilité étudiante - de 108 000 étudiants en mobilité en 1950 à 1,7 million aujourd'hui - doit donc être observé sous ces différents aspects. A côté de son aspect traditionnel d'humanisme, la mobilité internationale des étudiants devient un enjeu majeur de la compétition économique tant par son importance financière - les exportations des services de l'éducation ont représenté 30 milliards de US\$ pour la zone OCDE en 1999 - que par les potentiels qu'elle développe. En effet, dans un environnement où la connaissance et l'innovation sont désormais à la base de la compétitivité, la mobilité des étudiants prend un relief particulier.

Notre pays a pris la mesure de cet enjeu quels que soient les gouvernements. Il s'enorgueillit de faire partie des destinations majeures de ces étudiants et de recueillir ainsi le fruit de son histoire. Avec plus de 240 000 étudiants accueillis à la rentrée 2004, la France se situe parmi les quatre premières destinations au niveau mondial. Cette constance dans la promotion de la mobilité étudiante n'a connu qu'une pause au début des années 90 où une politique plus restrictive en matière de flux migratoires a abouti à un repli du nombre d'étudiants accueillis. Le cadre de la loi du 11 mai 1998 relative à l'entrée et au séjour des étrangers en France et au droit d'asile - dite loi RESEDA - a permis de relancer cet accueil, et cette orientation fait aujourd'hui l'objet d'un consensus quasi-général.

Et le même consensus se retrouve dans les rapports qui abordent ce sujet - quels que soient les auteurs ou les commanditaires - pour porter une appréciation nuancée de la réussite de notre politique d'accueil. Sont généralement pointées les conditions d'accueil souvent peu satisfaisantes dans notre pays, un nombre d'étudiants accueillis qui ne trouve pas forcément sa correspondance avec les formations acquises et une attractivité trop peu mise en relief pour attirer les meilleurs étudiants ou pour favoriser les échanges avec les pays les plus porteurs de la période.

Le 7 février 2005, le gouvernement s'est réuni en séminaire pour élaborer un certain nombre de mesures propres à renforcer l'attractivité de notre pays. Un volet important des mesures annoncées concerne au demeurant l'accueil des étudiants étrangers.

La section des relations extérieures du Conseil économique et social avait, à cette époque, déjà entamé une réflexion en la matière et il lui a paru utile de la compléter par une étude dont l'objet serait de discerner au travers de certaines expériences menées par nos partenaires, les modalités utiles à la mise en œuvre de la politique d'accueil des étudiants étrangers qui pourraient inspirer nos propres dispositifs ou les améliorer.

Dans cette perspective, l'étude se propose en premier lieu de passer en revue les différents principes qui président à la mise en œuvre de ces politiques - autrement dit l'intérêt que présente la mobilité étudiante pour les pays qui en sont les différents acteurs. En second lieu, elle examine plus précisément les évolutions de la mobilité étudiante dans le contexte de la mondialisation et elle se conclura par un examen de l'efficacité des dispositifs.

I - LA MOBILITÉ INTERNATIONALE DES ÉTUDIANTS AU SERVICE DES NATIONS

Si de nombreux étudiants bâtissent aujourd'hui leur projet de mobilité de façon autonome, et si une forte proportion d'entre eux le font en dehors des dispositifs qui peuvent être mis à leur disposition tant par leur pays d'origine que par leur pays d'accueil, **la mobilité internationale des étudiants est d'abord, historiquement mais aussi pratiquement, le résultat de la volonté des Etats de concourir à cette mobilité.**

Cette affirmation s'appuie peut-être d'abord sur une réalité administrative et juridique. Sans être assimilable aux flux migratoires, la poursuite d'études à l'étranger correspond à un séjour long qui doit s'appuyer sur un statut et à un accès à un certain nombre de prestations et de droits qui vont permettre le bon déroulement des études. Pratiquement, cela se traduit en démarches administratives et en textes législatifs qui concernent tant le pays d'accueil - à qui revient l'accord d'accueillir ou non l'étudiant considéré - que le pays d'origine. L'histoire montre que la volonté de favoriser - ou même d'accepter - le départ de ces étudiants a été divers selon les pays et selon les époques, même si la période récente tend à indiquer que les pays rétifs en la matière se raréfient.

Cette volonté se traduit aussi en matière financière. La formation est un investissement pour l'avenir, dans toutes les acceptions du terme « investissement ».

Dans les faits, la mobilité étudiante s'appuie sur des budgets, des dispositifs de bourses, des investissements induits en infrastructures, des coûts assumés, au moins pour partie, par les collectivités publiques des pays concernés. Quand cette mobilité relève de la seule initiative privée, à tout le moins s'accompagne-t-elle d'un fort encouragement public. Dans la période récente, mais ce point sera repris ultérieurement, cet investissement collectif a même pris la forme d'une politique de promotion des systèmes éducatifs ou des formations qui est en elle-même un investissement.

Enfin, la volonté des Etats de favoriser la mobilité étudiante se traduit de façon institutionnelle. Elle fait très fréquemment l'objet d'accords en matière de coopération entre les Etats ou se place parmi les politiques majeures des grands ensembles régionaux. Indépendamment de toute autre considération, on pourra noter que les programmes d'échanges d'étudiants au sein de l'Union européenne sont au crédit de ses réussites et participent fortement à la création d'une identité européenne.

Reste donc que la mobilité internationale des étudiants est le plus souvent le résultat de la rencontre d'une motivation individuelle et d'un cadre collectif et public.

Si l'analyse de la motivation individuelle des étudiants concernés mériterait un développement en tant que tel - elle est sans doute une des conditions nécessaires à la réussite du projet de mobilité - elle n'entre pas directement dans le champ de cette étude.

Plus avant, il sera procédé à l'examen et au constat d'un développement important du phénomène de la mobilité étudiante parallèle à l'essor de la mondialisation, en prenant acte de l'émergence d'une réalité économique de ces échanges. Pour autant, il n'est pas possible de dire que leur genèse ou leur existence découle d'une réalité marchande et qu'elle résulte d'une évolution naturelle du marché.

C'est pourquoi, la recherche des lieux d'efficacité dans les dispositifs des autres Nations nécessite de comprendre les objectifs qu'elles ont cherché à atteindre au travers des politiques qu'elles ont mises en œuvre.

A cet égard, nous retiendrons une perception sans doute schématique mais qui a l'avantage de cerner les enjeux. En l'espèce, il sera établi un distinguo entre les pays accueillants et les pays d'origine. Cette distinction a ses limites, en particulier dans une période récente où un certain nombre de pays émergents deviennent - ou sont appelés à devenir - tant des lieux de départ que des lieux d'arrivée.

Pour une partie de notre analyse, nous formulerons trois hypothèses. La première est que ce qui est vérifié pour la coopération en matière de recherche est éclairant pour la mobilité étudiante. Cela se justifie, au niveau des statistiques, puisque la majeure partie de ces dernières font référence indistinctement aux jeunes chercheurs ou aux étudiants. **La deuxième hypothèse est que la continuité qui existe entre les études menées dans un cadre universitaire et les recherches qui prolongent ces études nous font admettre que les dispositifs susceptibles d'amener les post-doctorants étrangers dans un laboratoire sont - *a fortiori* - accessibles aux étudiants étrangers déjà présents dans le cursus de formation.** Nous veillerons en revanche à écarter de l'analyse les dispositifs qui s'adressent trop clairement à des chercheurs chevronnés. **La troisième hypothèse est que dans un système général de recherche dans un pays, les éléments qui dynamisent cette recherche en renforcent l'attractivité.** Autrement dit, la présence d'étudiants et jeunes chercheurs étrangers, en ce qu'elle dynamise la recherche dans un pays rend ce pays encore plus attractif. En particulier, les mécanismes qui permettent une insertion professionnelle facile à l'issue de leurs études seront particulièrement profitables aux étudiants étrangers si ceux-ci y ont accès.

Une liberté similaire sera admise dans l'analyse des transferts de compétences. Si une nation souhaite voir venir des compétences sur son territoire, il n'est pas absurde de retenir l'hypothèse qu'elle commencera d'abord à retenir les étudiants étrangers qui ont acquis cette compétence sur son territoire. De la même façon, si les circonstances provoquent un exode des diplômés d'un pays, nous pouvons douter que les étudiants de ce pays formés à l'étranger rentrent chez eux.

A - LA MOBILITÉ INTERNATIONALE DES ÉTUDIANTS AU SERVICE DES INTÉRÊTS NATIONAUX DES PAYS D'ACCUEIL

Une présentation très schématique de la mobilité étudiante consiste à la présenter comme une politique d'accueil des étudiants étrangers qui participe - dans une vision généreuse - d'une volonté d'aide au développement ou - dans une vision qui l'est moins - d'une volonté intéressée de captation des élites des pays d'origine.

Sans récuser ces deux perceptions, humaniste ou marchande, qui ont leur réalité - parfois simultanée -, sans doute pouvons-nous les compléter et les préciser. L'étude s'attachera, par la suite, à la réalité de la dimension humaniste de cette politique d'accueil, humanisme dont la France ne possède certainement pas l'exclusivité. Mais il serait malvenu de négliger la question de la compatibilité ou l'incompatibilité des intérêts des uns et des autres, et ainsi, dans une vision idéaliste, de ne pas prendre en compte les intérêts propres de la France, en particulier dans les apports que la mobilité internationale des étudiants peut dégager au sein même de notre société. Le souci humaniste n'est pas forcément incompatible avec une vision pragmatique.

Le reconnaître sera d'autant plus utile que ces apports ne sont pas nécessairement contradictoires avec les intérêts des pays d'origine. Il y a de manière générale une interpénétration des intérêts. Par ailleurs, ces apports participent d'une vision équilibrée des coopérations qui doivent être des lieux d'échange et non d'assistance. Enfin, dans un contexte social et économique difficile, l'actualité nous rappelle chaque jour combien l'ensemble des débats portant sur les flux migratoires peuvent être objets de polémiques. De fait, même s'il s'agit de sujets substantiellement différents, la mobilité étudiante y est associée. Il ne peut y avoir que des avantages à exposer ce que notre société retire de cette mobilité ou ce que d'autres pays en retirent à la faveur d'actions plus dynamiques ou plus assumées.

1. L'accueil des étudiants étrangers, facteur de renforcement des capacités de recherche dans les pays d'accueil

Pour comprendre l'apport que peut constituer l'accueil des étudiants étrangers, il est sans doute nécessaire de partir d'un certain nombre de constats quant au pays d'accueil. L'étude du Conseil économique et social du 26 juin 2001 intitulée « *De l'exode à la mobilisation des compétences dans le cadre du développement* » (rapporteur : Mme Mireille Raunet) a ainsi particulièrement mis en valeur le lien qui pouvait être fait entre notre situation démographique et cet accueil.

Une des caractéristiques des pays d'accueil des étudiants - généralement industrialisés - est de connaître un déficit démographique persistant. Ce déficit commence à porter ses effets sur la sphère productive et sur les équilibres mêmes de nos sociétés. La génération du « *baby-boom* » est en train de terminer sa vie professionnelle alors même que les cohortes des générations suivantes auront peine à fournir les effectifs de remplacement. Les débats sur les systèmes de retraite sont fortement marqués par cette réalité. Mais

au-delà, ces déséquilibres, en dépit des innovations techniques et des gains de productivité, risquent de peser sur nos capacités productives, nos capacités d'innovation et sur notre capacité à assumer les services que nous estimons nécessaires à notre société.

La difficulté de cette affirmation réside dans le fait qu'elle peut paraître paradoxale avec la réalité d'un chômage de masse qui affecte fortement la France et plus généralement l'Europe.

Le paradoxe peut amener au moins deux réponses. La première est que le déficit de croissance que connaît la zone euro n'efface pas la réalité démographique. La seconde est que les problématiques du chômage se posent en termes spécifiques et sans doute moins aigus vis-à-vis des niveaux de formations concernés par la mobilité étudiante.

Dans un tel contexte, la recherche d'un apport extérieur de compétences, par le biais de la mobilité étudiante, est un objectif évidemment présent dans les pays d'accueil. Au-delà des échanges et de la coopération scientifique et technique - nécessaires et mutuellement profitables, **le risque est alors de transformer l'accueil des étudiants étrangers en un « brain drain » préjudiciable aux pays d'origine.**

L'étude susvisée apporte une première réponse à cette question en soulignant que, pour de nombreuses formations, la structure économique actuelle des pays d'origine rendait fort aléatoire la réussite d'un projet professionnel pour les diplômés concernés.

Une autre dimension, complémentaire, est la contribution à l'innovation et à la recherche que peut constituer la présence de ces étudiants ou de ces jeunes diplômés dans les entreprises ou dans les laboratoires.

a) L'accueil des étudiants étrangers, au service de la recherche et de l'innovation des pays d'accueil

Le secteur de la recherche et de l'innovation est menacé par deux problèmes démographiques.

Les départs à la retraite massifs dans les prochaines années vont entraîner une baisse du volume de ressources humaines disponibles à un moment où l'innovation technologique et le dynamisme de la recherche agissent comme un élément fondamental de la dynamique des économies des pays industrialisés face aux défis de la mondialisation.

L'accueil d'étudiants étrangers, principalement au niveau du troisième cycle, et de jeunes chercheurs offre le double avantage pour les pays d'accueil de dynamiser les laboratoires et d'apporter une vision nouvelle et extérieure aux recherches entreprises. Cet accueil facilite également les coopérations internationales avec les pays ou les grandes zones géographiques d'origine des étudiants, permettant aux établissements d'acquérir une notoriété sur la scène internationale. En cela, les pays d'accueil parviennent à augmenter leurs capacités de recherche à court et à long terme par l'apport d'un flux de personnes de qualité et par le développement de cette recherche.

Mais, au-delà des déficits démographiques liés au renouvellement des générations, il existe des problèmes d'effectifs spécifiques à un certain nombre de domaines d'activité ou de recherche.

Depuis le milieu des années 1990, la désaffection à l'égard des études scientifiques constitue une donnée fondamentale que les pouvoirs publics ont intégrée dans leur politique. Cette nouvelle configuration constitue d'une certaine manière une menace latente sur les structures universitaires et les instituts de recherche déjà en place et sur l'innovation en matière de technologie. Le relatif désintérêt des jeunes étudiants pour les études universitaires et plus particulièrement pour certaines disciplines scientifiques se répercute aujourd'hui réellement au niveau des études doctorales. Il est ainsi à noter une baisse importante du vivier de ressources humaines en sciences et en ingénierie dans l'ensemble des pays de l'OCDE, y compris aux Etats-Unis. Ce phénomène s'accompagne du vieillissement de la population des chercheurs et des ingénieurs dans les secteurs privés et publics, ce qui nécessite rapidement des besoins nouveaux en ressources humaines.

A cela, il faut ajouter que de nombreux pays développés sont devenus pays d'origine en même temps que pays d'accueil. Nous reviendrons plus en détail sur ce point mais il est certain que la fuite des cerveaux, de plus en plus importante, notamment des pays de l'Europe de l'Ouest vers les Etats-Unis est une réalité.

Ces départs ne peuvent que « creuser » les besoins des pays d'Europe de l'Ouest à l'égard des jeunes diplômés des pays en développement ou en transition. Le pays le plus touché par ce phénomène est l'Allemagne. Un chiffre permet de mieux comprendre l'ampleur de cet exode. Sur 11 000 docteurs formés dans les universités allemandes au cours de l'année universitaire 1998-1999, plus de 10 % sont partis en études post-doctorales aux Etats-Unis. Ces jeunes chercheurs sont venus ainsi grossir le contingent déjà présent outre-Atlantique.

Un exemple de réponse à la crise de la démographie scientifique : la politique d'ouverture du gouvernement allemand

En Allemagne, le défi démographique est particulièrement important. L'économie allemande est pour une très large part fondée sur la technicité, et nécessite de ce fait une innovation constante. Le vieillissement de la population avec les départs massifs à la retraite qui caractériseront les prochaines années et la faible natalité constituent à ce titre une menace pour le maintien des capacités d'innovation indispensables à des secteurs entiers de l'économie allemande.

Dans cette perspective, l'accueil de nombreux étudiants étrangers permet d'une part de compenser des baisses d'effectifs dans les universités, d'autre part de créer les conditions d'une nouvelle forme d'immigration : des travailleurs formés dans le pays, pratiquant la langue allemande et dont la formation répond aux besoins de l'économie.

La volonté gouvernementale en matière d'attraction d'une main-d'œuvre qualifiée s'est traduite notamment par la loi sur l'immigration entrée en vigueur le 1^{er} janvier 2005, qui favorise la recherche allemande, dans la mesure où elle simplifie les procédures administratives auxquelles les chercheurs étrangers sont soumis.

Par ailleurs, les diplômés des établissements d'enseignement supérieur peuvent, dès la fin de leurs études, travailler un an en Allemagne, afin d'y acquérir une première expérience professionnelle. Ainsi, leurs chances de pouvoir s'installer durablement en Allemagne, en qualité de personnel hautement qualifié, seront plus élevées.

L'Allemagne dispose de plusieurs dispositifs qui témoignent de la ferme volonté du gouvernement allemand de jouer un rôle de premier plan dans l'accueil des « cerveaux » étrangers.

La recherche allemande s'appuie sur trois principales agences de moyens³ qui ont pour mission de promouvoir, au-delà de la coopération universitaire, les échanges de chercheurs à l'international.

Ouvert aux étudiants et chercheurs étrangers, l'ensemble de ces organismes joue un rôle majeur, en dehors de leur mission en Allemagne, en matière de coopération internationale pour des chercheurs hautement qualifiés de tous les pays et de toutes les disciplines.

Les domaines de recherche privilégiés sont les sciences (physique, biologie, chimie) et, dans une moindre mesure, le droit, les humanités et les mathématiques.

Tableau 1 : Etudiants « scientifiques » étrangers en Allemagne en 2002, selon les institutions d'accueil et les niveaux d'études

Institutions d'accueil	Diplômés bac+5	Post-Docs	Absence de données	Total
Etablissements supérieurs	6 914	1 873	-	8 787
Universités	6 619	1 838	-	8 457
« <i>Fachhochschulen</i> »	295	35	-	330
Institutions extra-universitaires	2 268	2 603	166	5 037
Instituts de recherche	71	17	-	88
Société Fraunhofer	12	8	-	20
Société Helmholtz	927	433	164	1 524
Communauté Leibniz	61	53	-	114
Société Max-Planck	1 172	2 020	-	3 192
Autres institutions	25	72	2	99
Absence de données	727	10	11	648
Total	9 909	4 486	177	14 572

Source : *Hochschul-Informationen-System*.

³ L'Office allemand pour les échanges universitaires (*Deutscher Akademischer Austausch Dienst*) ; l'Agence pour la recherche allemande (*Deutsche Forschungsgemeinschaft*), un organisme central de soutien à la recherche dans les écoles supérieures et instituts de recherche financés sur fonds publics en Allemagne ; la Fondation Alexander von Humboldt (*Alexander von Humboldt-Stiftung*).

Cette stratégie du gouvernement allemand est complémentaire d'une politique d'immigration ciblée (informaticiens, ingénieurs...) dont le bilan fait apparaître de réelles difficultés d'intégration des populations ainsi « importées ». En creux, ces difficultés soulignent l'intérêt du maintien sur le territoire d'une population déjà intégrée parce qu'ayant mené sa formation sur le territoire.

b) La prise de conscience en France du rôle majeur joué par les chercheurs étrangers

La France n'est pas non plus épargnée par les phénomènes qui touchent notre voisin allemand. Comme a pu le souligner la revue de l'INED « population et société »⁴, il ressort que « *les départs de 2005 à 2014 amputeront de 46 % la population initiale des enseignants-chercheurs. L'évolution sera un peu moins marquée dans les Etablissements publics à caractère scientifique et technologique (EPST). Alors que les départs annuels ne dépassaient pas 600 avant 2000, ils oscilleront autour de 700 pendant les vingt années suivantes ; 42 % des effectifs initiaux seront partis en dix ans* ». La question est évidemment de savoir si notre pays sera en mesure de « compenser » ces départs. A cet égard, les chiffres rapportés sur les formations scientifiques sont inquiétants :

Tableau 2 : Evolution des inscriptions universitaires
dans les disciplines scientifiques (tous cycles) 1996-2002
Ile-de-France et France métropolitaine

Discipline	Ile-de-France	France
Physique	- 29 %	- 40 %
Sciences de la vie	- 18 %	- 19 %
Mathématiques	- 7 %	- 24 %
Médecine-pharmacie-odontologie	- 5 %	- 1 %
Chimie	+ 9 %	- 9 %
Sciences de l'univers	+ 12 %	+ 47 %
Sciences pour l'ingénieur (hors informatique)	+ 22 %	+ 15 %
Informatique	+ 22 %	+ 15 %
Ensemble des disciplines scientifiques	- 5,9 %	- 6,4 %

Sources : BCP, Banque commune ; SISE : système d'information statistique sur les étudiants.

Il y a peu de correspondance avec le choc des départs en retraite annoncés. Cela amène les auteurs à s'interroger sur le nombre de doctorants et donc sur la vivacité de notre vivier de chercheurs à l'avenir.

Pour la France, l'accueil de chercheurs étrangers répond donc à un enjeu fondamental : renouveler les chercheurs qui permettront à la recherche française de rester au meilleur niveau dans le monde de la connaissance de demain.

⁴ Revue de l'INED, juillet 2004.

Dans le domaine des sciences de la vie et de la chimie, les post-doctorants étrangers constituent une part importante des effectifs (entre 30 et 50 %). Ces jeunes chercheurs sont souvent considérés comme des maillons indispensables à l'activité des laboratoires et présentés comme une main-d'œuvre efficace et à moindre coût. En effet, ces jeunes chercheurs souvent boursiers permettent aux laboratoires de ne pas engager une partie de leur budget.

Ces étudiants et doctorants étrangers privilégient des disciplines, telles que les mathématiques, les sciences humaines et sociales ou la physique. A l'inverse, des disciplines comme la chimie, la science des matériaux ou la biologie-santé-médecine enregistrent un succès plus relatif. Ces étudiants et doctorants sont surtout originaires d'Afrique du Nord, d'Afrique Sub-saharienne ou de l'Union européenne. Les Nord-américains ou les Asiatiques ne sont guère présents.

Tableau 3 : Répartition des chercheurs par nationalité en 2001

	Université	EPIC	EPST	Total
Français	49 498	11 071	19 805	80 374
Etrangers	3 502	295	2 775	6 572
Pays de l'UE	1 150	189	1 206	2 545
Autres pays européens	465	43	534	1 042
Amérique du Nord	147	14	417	578
Amérique du Sud	201	7	44	252
Afrique	1 188	24	255	1 467
Asie	337	9	281	627
Autres	14	9	38	61
Non ventilé par nationalité	11 296	67	193	11 556
Total	64 296	11 433	22 773	98 502
EPIC : Etablissement public à caractère industriel et commercial ; EPST : Etablissement public à caractère scientifique et technologique.				

Source : MEN - DEP B3 (Note Recherche 04.01 février, ministère de l'Education nationale).

Pour autant, ce renfort n'est pas forcément acquis.

Les scientifiques étrangers en France se répartissent entre une majorité de post-doctorants et un pourcentage relatif de chercheurs confirmés. Depuis le début des années 90, il se dessine une baisse du nombre de doctorants accueillis en France. En effet, le nombre de diplômes de doctorat délivrés aux étudiants étrangers s'élevait à 2 398 en 1999 contre 3 183 en 1985.

2. L'accueil d'étudiants étrangers, une opportunité de développement pour les établissements d'enseignement supérieur

Durant les années 90, les universités britanniques ont connu de fortes restrictions budgétaires. Le résultat a été une action forte de ces établissements en faveur de l'accueil des étudiants étrangers dans le cadre de cursus payants. En l'espèce, l'internationalisation, en plus de ses avantages en termes de recherche ou de services rendus, est devenue une véritable ressource financière pour la gestion des établissements et le maintien de leur offre de formation. Plus avant

encore, à partir de causes comparables, les universités australiennes se sont lancées sur ce que l'on pourrait considérer comme un véritable marché de la formation supérieure faisant de ce poste du commerce international, le troisième en matière de recettes pour le pays. Pour ces pays, l'accueil des étudiants étrangers est une des conditions économiques majeures de leur capacité à proposer des formations diversifiées de qualité.

La France a naturellement évité cette évolution, son système public d'enseignement supérieur n'ayant pas connu de telles contraintes. Pour autant, **une question apparaît de façon récurrente dans les rapports analysant nos dispositifs d'accueil. C'est celle du « remplissage » des formations par l'inscription d'étudiants étrangers.**

Cette interrogation peut schématiquement se résumer ainsi : la France accueille-t-elle les « bons » étudiants ? Certaines formations n'utilisent-elles pas cet accueil pour remplir leurs capacités d'accueil afin essentiellement de se maintenir ? Autrement dit, la mobilité internationale peut-elle être conçue comme une « opportunité de gestion » des établissements d'enseignement supérieur ?

De fait, l'autonomie des établissements peut permettre une véritable souplesse de recrutement, dans la mesure où il n'existe pas au niveau national de réelles contraintes en matière de niveau d'étude, de filière ou de pays d'origine pour l'inscription des étudiants étrangers. Un certain nombre de rapports soulignent qu'une telle pratique concourt au taux d'échec très élevé des étudiants étrangers en particulier en premier cycle. Ces éléments ont leur réalité.

Mais ils masquent sans doute une vision plus vertueuse. De même que les droits d'entrée élevés des universités australiennes et britanniques - mais à quel prix ! - **notre ouverture peut permettre de maintenir un outil de formation supérieure dynamique sur l'ensemble du territoire français.**

Enfin, une autre vision de l'apport des étudiants étrangers tient à leur participation aux efforts de valorisation de la recherche vers l'économie. A ce titre, le dispositif américain sera étudié.

a) L'Australie : une vision marchande de l'enseignement

Bien que sans réelle tradition universitaire, l'Australie a démontré son rôle de premier plan sur le marché de l'accueil des étudiants. En effet, **vers la fin des années 80, les universités australiennes se sont activement lancées dans la compétition internationale des échanges universitaires.**

La principale raison de cet engouement pour l'accueil des étudiants étrangers était due en fait à une réduction des subventions accordées aux établissements publics d'enseignement. Cette nouvelle orientation a contraint les universités à diversifier les sources de financement de leurs formations. Prenant alors acte de ces nouveaux enjeux, le gouvernement australien a adopté une série de mesures :

- la création d'un service de promotion de l'enseignement supérieur (l'IDP, *International Development Project*), financé par le ministère de l'Education nationale ;
- l'autorisation accordée aux universités et autres établissements d'enseignement de fixer librement le montant des frais de scolarité ;
- la mise en place de bourses afin de mener des programmes de recrutement à l'étranger.

Cette stratégie porte véritablement ses fruits. De 21 000 en 1988, le nombre des étudiants étrangers a atteint 230 000 en 2002. A ce propos, il convient d'ailleurs de noter une internationalisation massive des campus australiens avec un taux exceptionnel de 13 % contre une moyenne située autour de 10 % pour des pays traditionnellement ouverts à l'international, comme l'Allemagne et la Grande-Bretagne.

Aujourd'hui, les universités australiennes consacrent environ 250 millions de dollars australiens (150 millions d'euros) à leur promotion à l'étranger, alors que le revenu généré en 2002 est estimé à 4,2 milliards de dollars australiens (2,5 milliards d'euros), c'est-à-dire le troisième poste de recettes de la balance commerciale, contre 0,6 milliard de dollars australiens une décennie plus tôt (1988-89).

Le gouvernement australien a donc fait de son système éducatif supérieur, une industrie d'exportation. Sa stratégie d'organisation englobe des initiatives qui l'aident à garantir que la dimension internationale soit véritablement intégrée et institutionnalisée, grâce à la mise en place de politiques et de systèmes administratifs appropriés.

Ainsi, le processus d'internationalisation d'une université amène celle-ci à internationaliser sa stratégie, son environnement et son accueil, sa culture, son organigramme, sa gestion, sa politique de ressources humaines, et à élargir son réseau à l'international.

La réussite australienne en termes de volumes d'étudiants s'explique notamment par plusieurs phénomènes. L'existence d'une forte demande de la clientèle asiatique pour une formation de type occidental, en langue anglaise. Cette clientèle, orientée vers des cours de *business* (les cours de « *Business Administration* » représentant la majorité de la demande étrangère), dispose d'un fort pouvoir d'achat. Les organismes de recrutement (*Australian Education International*, *International Development Program*) ciblent les candidats solvables (familles ou Etats étrangers).

Encadré 1 : L'Université Monash, symbole de l'ouverture à l'international

Depuis la fin des années 90, l'université Monash s'est engagée à poursuivre une politique de qualité dans les domaines de l'enseignement, de la formation et de la recherche, au sein d'un environnement international. Cette orientation se traduit par l'implantation de sites universitaires hors des frontières de l'Australie.

Créée en 1958, l'université Monash est devenue, au fil du temps, un établissement diversifié et dynamique englobant six campus situés à Melbourne. Le campus offre aux étudiants une vaste palette de services : prise en charge à l'aéroport, aide au logement, programme exhaustif d'orientation, ainsi qu'un bureau d'aide à l'emploi et à l'orientation professionnelle.

L'université Monash a su se forger une solide réputation internationale dans le monde de la recherche, et tout particulièrement dans la recherche scientifique de pointe. Sur les campus australiens de l'université Monash, les étudiants étrangers, issus de plus de 100 pays différents, constituent 30,6 % de la population estudiantine sur un ensemble de 55 726 étudiants (source, site de l'université, 2004). Cette configuration multiculturelle permet de créer un environnement académique international des plus stimulants intellectuellement. Sur le plan des études, la majorité des étudiants étrangers optent pour un niveau « *undergraduate* ».

Plus largement, l'université dispose de deux campus à l'étranger, l'un en Malaisie et un autre en Afrique du Sud, ainsi que de deux centres universitaires basés à Londres au Royaume-Uni et à Prato en Italie.

L'université Monash de Malaisie, créée le 23 février 1998 à Bandar Sunway, est en fait une joint-venture entre l'université de Monash et Sunway Group. L'université Monash en Afrique du Sud a été créée en 2001. Ces deux universités sont respectivement basées à une vingtaine de kilomètres de grandes métropoles, Kuala Lumpur et Johannesburg.

Plus largement, le réseau de campus internationaux accroît les possibilités de mobilité pour les étudiants et le personnel. Par exemple, les étudiants de Monash, basés dans l'un des campus en Malaisie ou en Australie, peuvent entreprendre une partie de leurs études dans les structures de la même université. Les membres du personnel ont également l'opportunité de poursuivre leur formation ou leur recherche à partir du campus équivalent.

Dans cette perspective d'enrichissement interculturel, le développement de nouveaux cursus permet d'élargir l'offre de formation pour les étudiants. Par exemple, les modules d'études malais et islamiques développés pour les étudiants du campus de Malaisie peuvent être accessibles à des étudiants basés en Australie. Plus encore, les exemples malais utilisés localement peuvent être employés dans l'ensemble de l'université comme des études de cas pour des domaines spécifiques, marketing, droit...

Toujours soucieuse de diversification, l'Université Monash a développé l'enseignement à distance destiné à des étudiants basés à Hong Kong, en Indonésie, à Singapour et en Malaisie.

Cette politique active peut cependant entraîner des risques de plusieurs natures.

En effet, certaines universités accordent souvent le diplôme en contrepartie du paiement des frais de scolarité. Cette logique laxiste a d'ailleurs suscité de nombreuses controverses dans le débat public sur l'enseignement supérieur australien. D'autre part, la capacité à trouver des

financements, et par conséquent à attirer des étudiants étrangers, joue un rôle fondamental dans les critères d'évaluation des performances des facultés. La recherche d'étudiants solvables ne va pas sans entrer en contradiction avec le souci d'attirer les meilleurs étudiants pour relever le niveau général des universités. En effet, la réputation d'un établissement supérieur, au-delà d'une politique de communication bien huilée, passe souvent par le bouche à oreille dans la communauté étudiante fortement encline au jugement et fort préoccupée par son avenir. Plus largement, la politique locale d'une université pourrait causer des dommages collatéraux en termes d'image aux autres universités ouvertes à l'international.

L'autre risque évident est financier, dans la mesure où le développement de campus à l'étranger peut impliquer des engagements plus substantiels en termes de capitaux. Par ailleurs, la variation des cours des monnaies ou des taux d'intérêt peut mettre en cause l'équilibre budgétaire de l'université-mère. Enfin, qu'advierait-il en cas de faillite de la filiale d'une université et quel impact cela aurait-il sur l'université-mère ?

b) Les étudiants étrangers, facteur de la diversité de l'offre française

La France connaît une réelle désaffection pour un certain nombre de matières. Cumulée au déficit démographique ou aux problèmes sociaux de nombreux territoires, il existe des difficultés pour les universités à maintenir leurs départements de recherche et d'études.

Certains établissements cherchent donc à développer l'accueil d'étudiants étrangers pour maintenir des formations et permettre dans le même temps aux étudiants français d'avoir accès à des formations variées dans leur région, donc à moindre coût.

L'enjeu pour l'enseignement supérieur français est ainsi à la fois territorial et qualitatif. Disposer d'une grande variété de formations réparties sur l'ensemble du territoire est un atout pour la France.

Quand les problèmes démographiques tendent à mettre en péril certaines de ces formations, l'accueil d'étudiants étrangers constitue un moyen incontestable de dynamisation des établissements concernés et une répartition territoriale équilibrée permet également d'améliorer les conditions générales d'accueil (pression sur le logement...) qui se posent aux étudiants, mais aussi aux collectivités locales.

Cela ne veut pas dire que la collectivité doive se désintéresser de la qualité et de la motivation des étudiants qu'elle accueille mais qu'elle gagnerait à intégrer cette dimension d'aménagement dans sa réflexion et donc dans l'organisation de cet accueil.

On retiendra un exemple où cet accueil pourrait non seulement conforter le dynamisme des établissements locaux, mais aussi participer à l'attractivité de notre système de formation.

Ainsi, le potentiel que représentent les universités des départements et territoires d'Outre-mer n'est peut être pas utilisé de manière optimale. Les établissements de ces départements d'Outre-mer rencontrent des difficultés à proposer à leurs étudiants un panel de formations suffisant. Ceux-ci sont souvent contraints d'étudier en métropole ce qui représente un coût financier important pour les familles et la collectivité. Pourtant, ces territoires, en ce qu'ils permettent une offre de formation française sur d'autres continents, pourraient offrir aux étudiants étrangers de leur zone de proximité une formation en France plus accessible géographiquement et financièrement. Or, par rapport à la moyenne des autres académies, l'accueil d'étrangers dans les académies de la Guadeloupe, de la Réunion, de la Guyane et de la Martinique est fort restreint, à peine 1 % sur l'effectif total des étudiants.

Le développement de l'accueil des étudiants étrangers dans les territoires ultramarins permettrait à la fois le développement de l'offre de formation et la constitution d'une offre de proximité pour les étudiants de ces continents. L'ensemble des universités situées dans les DOM-TOM pourrait représenter un important relais en matière d'accueil des étudiants étrangers dans des zones avancées pour la France :

- Université de la Réunion (à Saint-Denis) ;
- Université des Antilles-Guyane implantée sur trois sites (campus de Schoelcher en Martinique, campus de Fouillole à Pointe-à-Pitre en Guadeloupe, et campus de Cayenne en Guyane) ;
- Université de Nouvelle-Calédonie basée à Nouméa ;
- Université de Polynésie Française basée à Papeete.

En effet, situées à la confluence de flux économiques et culturels majeurs, les universités des Départements et Territoires d'Outre-mer sont un atout certain, propice au développement de l'accueil des étudiants étrangers. Chaque réseau universitaire est placé au cœur de synergies de la mobilité étudiante : la Guadeloupe, la Guyane et la Martinique en plein cœur des Amériques, la Réunion, pièce majeure, située dans la zone sud-africaine et plus largement, la zone indienne, et la Nouvelle Calédonie dans la zone océanienne.

Ces universités occupent une place unique en tant qu'universités françaises d'Outre-mer et universités européennes ultra-périphériques et plus largement comme instruments francophones de la coopération scientifique et culturelle.

Le premier enjeu est de renforcer la prise de conscience des liens entre ces universités et celles de leur voisinage proche et de l'Europe, d'en améliorer la connaissance et d'en promouvoir la spécificité. Cette problématique s'inscrit dans le champ du dialogue des cultures et du pluralisme linguistique. Les universités d'Outre-mer offrent un champ considérable pour l'expression d'une politique de relations internationales riche et variée en matière de mobilité internationale.

- L'Université des Antilles et de la Guyane

L'Université des Antilles et de la Guyane (UAG), située à 7 000 kilomètres de la Métropole, se répartit sur trois sites : l'archipel de la Guadeloupe, la Guyane et l'île de la Martinique.

Sa position géographique, au carrefour des Caraïbes et de l'Amérique latine d'un côté, et de l'Amérique du Nord de l'autre ; son lien politique avec l'Europe et sa culture variée permettent à l'UAG de mener une politique internationale très riche, en constant développement.

Dans le but d'une ouverture toujours croissante, l'UAG poursuit en matière d'internationalisation, les trois objectifs suivants :

- 1) renforcer la mobilité des étudiants, des enseignants, des enseignants-chercheurs, des chercheurs, des personnels administratifs ;
- 2) entrer en réseau avec des universités d'Europe et des Amériques, appuyer les actions de coopération régionale initiées par les collectivités territoriales ;
- 3) définir une logistique en adéquation avec ses ambitions.

A cette fin, un vaste réseau a été mis en place, permettant des échanges continus d'étudiants de et vers l'UAG, partant et provenant d'Europe, des Caraïbes, des Amériques.

Avec l'Europe, l'UAG s'insère dans le cadre des programmes et projets d'échanges européens (Socrates/Erasmus, Leonardo par exemple) et, en même temps, elle conclut des accords bilatéraux avec des universités en Europe. Grâce à ce tissage de relations, aujourd'hui l'UAG peut se vanter d'accords d'échanges avec des établissements supérieurs en Allemagne, au Royaume-Uni, en Espagne...

Par ailleurs, l'UAG a signé des accords et des conventions d'échanges dans la Caraïbe (Barbade, Cuba, Haïti, Jamaïque, Saint-Domingue, Trinidad et Tobago) et est associée en Amérique Latine au processus d'internationalisation grâce à ses relations avec des universités du Brésil, de la Colombie, du Mexique...

En Amérique du Nord, l'UAG développe un partenariat avec la Conférence des recteurs et des principaux des Universités du Québec (CREPUQ) et avec l'Université de Brock (Ontario).

Pour ce qui est des Etats-Unis, l'UAG a adhéré, en 2003, à l'*International Student Exchange Program* (ISEP) qui offre à ses étudiants de nombreuses possibilités d'échanges avec plus d'une centaine d'universités américaines.

Pour respecter les engagements pris et enrichir ce réseau d'universités, l'UAG demande aux collectivités locales d'appuyer ses démarches en termes d'internationalisation, notamment en instaurant des partenariats, afin de :

- 1) soutenir les échanges organisés par l'UAG ;
- 2) faire que l'UAG soit une institution susceptible de valoriser l'image et le développement de la région ;
- 3) encourager les collectivités régionales à créer des bourses de formation à l'étranger de durée variable, dans le cadre des programmes Leonardo (formation professionnelle) ou en dehors de ces programmes ;
- 4) favoriser la venue d'étudiants étrangers par l'attribution de bourses, conformément aux priorités de coopération définies par ces collectivités (exemple : bourses accordées aux étudiants haïtiens par les conseils régionaux) ;
- 5) amener les collectivités territoriales (conseils régionaux) à financer des actions de relations internationales menées par l'UAG.

- L'Université de la Réunion

Soucieuse de « s'ouvrir au monde », l'Université de la Réunion joue résolument la carte du rayonnement international. Au-delà de la consolidation des relations dans le « premier cercle » de la Réunion (Madagascar, île Maurice, Comores...), l'Université de la Réunion se tourne vers des destinations plus lointaines. C'est avec l'*Indian Institut of Science* de Bangalore que l'Université vient de conclure un accord de partenariat.

Plus largement, la politique de l'Université de la Réunion vers une plus grande internationalisation s'inscrit dans une démarche au service des étudiants, de l'enseignement supérieur et de la recherche. L'Université, dans son ensemble, contribue à créer une dynamique forte en faveur de l'international : associations d'étudiants étrangers de l'Océan indien, collaboration entre les centres de recherche. Pour ce faire, l'Université de la Réunion se fixe comme objectif un renforcement de partenariat selon la localisation géographique :

- la région de l'Océan indien, non seulement les Universités malgaches publiques et l'Université de Maurice, mais aussi l'Université des Comores et le pôle universitaire de Djibouti ;
- le grand Océan indien à travers des forts points d'ancrage autour de l'arc océanique : les Universités sud-africaines, indiennes, australiennes et néo-zélandaises ;
- l'Europe et notamment les Universités de Madère et des Canaries et l'Amérique du Nord.

Cette intégration progressive dans la mobilité internationale passe par d'autres dispositifs :

- des accords universitaires bilatéraux au service de la mobilité et de la recherche ;
- une maison universitaire de l'Océan indien destinée à l'accueil des étudiants étrangers sur le campus universitaire ;
- une maison des langues pour favoriser, autant à l'accueil qu'au départ, l'immersion linguistique ;
- des formations de troisième cycle, notamment un master émergeant au programme Erasmus Mundus et un master en relations internationales ;
- une participation active dans le réseau universitaire, par le biais de nombreuses institutions, notamment l'Agence universitaire de la francophonie, l'Association des universités européennes et l'Association des universités africaines.

L'Université de la Réunion dispose, de par sa situation et ses caractéristiques géographiques et naturelles, d'un atout dans l'offre de formations très spécifiques. Dans les disciplines scientifiques et particulièrement en biologie, elle possède des ressources naturelles qui lui ouvrent des possibilités qui n'existent pas en métropole et plus généralement en Europe.

Tableau 4 : Evolution du nombre d'étudiants étrangers

	2000/2001	2001/2002	2002/2003	2003/2004	2004/2005
Effectif total étudiants	10 495	10 780	10 978	11 311	10 971
Etudiants étrangers	449	481	419	506	453
% d'étudiants étrangers	4,3 %	4,4 %	3,8 %	4,5 %	4,1 %

Tableau 5 : Ventilation des étudiants par nationalité

	2001/2002	2002/2003	2003/2004	2004/2005
Ile Maurice	115	131	145	151
Madagascar	115	117	120	109
Allemagne	26	27	40	42
Comores	46	39	32	35
Grande-Bretagne	33	41	42	32
Canada	20	39	36	20
Etats-Unis	10	3	6	6
Italie	6	4	4	5
Inde	2	2	4	4
Espagne	11	1	7	4
(...)				

Source : site Internet de l'Université de la Réunion.

c) Les Etats-Unis, une connexion étroite entre universités et entreprises

La tradition universitaire aux Etats-Unis est à divers titres très différente de la tradition française et plus généralement européenne.

Elle repose, pour une part beaucoup plus importante qu'en Europe, sur l'opérabilité immédiate des étudiants, sur la formation des professionnels, d'où une forte spécialisation des étudiants.

Mais l'élément essentiel est ailleurs : les frontières entre secteur public et secteur privé sont beaucoup plus perméables. La participation financière et matérielle des entreprises à des laboratoires universitaires publics ne suscite pas les mêmes réserves qu'en Europe et particulièrement en France.

La valorisation de la recherche par le biais de la commercialisation des découvertes technologiques est fortement encouragée aux Etats-Unis. Adopté par le Congrès le 12 décembre 1980, le Bayh-Dole Act permet ainsi aux universités américaines de gérer et de commercialiser leurs brevets. Cette loi a un double objet :

- accorder aux organismes de recherche à but non lucratif financés en partenariat avec l'Etat fédéral (notamment les universités et les laboratoires fédéraux) la propriété intellectuelle de leurs découvertes. Ces organismes seront dès lors autorisés à déposer un brevet pour une invention, sans avoir à demander l'aval de l'agence fédérale qui a financé les recherches ;
- donner le droit à ces organismes de transférer leurs technologies sur la base de licences exclusives, ce qui les rend évidemment plus attractives auprès des entreprises privées.

Depuis l'entrée en vigueur du Bayh-Dole Act, le nombre des brevets déposés par les universités a ainsi sensiblement augmenté entre 1991 et 2000 (4 049 dépôts en 2000) et représente aujourd'hui environ 2 % du total des brevets déposés aux Etats-Unis.

Enfin, l'influence des entreprises dans l'orientation et le contenu des formations est admise dans la perspective d'une efficacité dans le « placement » des étudiants à l'issue de leurs études.

Dans ce contexte, l'accueil des étudiants étrangers, dans les universités publiques comme dans les universités privées, est perçu par les entreprises comme un atout pour leur expansion internationale.

Ce qui fait la force de l'attractivité des universités américaines, c'est la démarche globale de la communication internationale du modèle américain : de la renommée de leurs chercheurs, des innovations technologiques, des découvertes scientifiques à la diffusion de leur modèle universitaire à travers leurs équipes sportives, à travers le cinéma et les séries télévisées ; c'est toute une palette très variée d'outils qui contribuent à cette attractivité.

Parallèlement et beaucoup plus concrètement, les entreprises américaines sont implantées sur tous les continents. L'opportunité d'y décrocher un emploi est accrue par une formation aux Etats-Unis. **L'étudiant acquiert, de son passage dans une université américaine, une maîtrise de la langue anglaise, des méthodes de travail, une compréhension et une faculté d'utilisation des normes qui seront valorisantes et mobilisables dans un cadre professionnel au sein d'une entreprise américaine implantée dans son pays d'origine.**

Les entreprises ont à ce titre développé une stratégie de coopération étroite avec les universités pour favoriser cette mobilité qui participe à leur développement international et contribue à « fidéliser » les meilleurs étudiants.

Encadré 2 : Le cas de la « Silicon Valley »

La « Silicon Valley » constitue un lieu unique du fait des liens établis entre le monde universitaire et celui de l'entreprise ; bien sûr, cet exemple atypique n'est pas unique. Mais dans le cas du complexe universitaire « Stanford-Berkeley » placé au cœur de la « Silicon Valley », il figure un cas spécifique, riche de ses innovations qui ont jalonné l'histoire des sciences, fruit d'un échange entre la communauté étudiante américaine et internationale.

Dans le domaine des technologies de communication, cette « Vallée du Silicium » concentre l'un des viviers R&D les plus importants au monde dans le domaine des nouvelles technologies. De nombreuses capitalisations boursières sont issues, précisément, de cet eldorado californien : Apple, Microsoft, Cisco, INTEL, Sun Microsystems, ORACLE...

Tous les indicateurs l'attestent. L'université de Stanford a déposé 350 « découvertes technologiques » pour l'année 2004, contre 253 en 2000. De leur côté, les entreprises de la « Silicon Valley » cotées en Bourse ont consacré en 2004 plus de 32 milliards de dollars à la R&D. La région abrite parmi les laboratoires scientifiques les plus avancés du pays ; les ATT Labs et le *Stanford Research Institute* à Menlo Park, le laboratoire d'IBM, à Almaden, ou encore celui de la Nasa, à Mountain View ; dans le PARC (*Palo Alto Research Center*) de Xerox à Palo Alto, ont été conçues de nombreuses innovations dans le domaine de l'informatique, en particulier la souris d'ordinateur, l'interface graphique des micro-ordinateurs, l'imprimante laser...

La connexion entre les Universités de Stanford et de Berkeley et les entreprises n'est pas récente. Aujourd'hui, un réseau de relations entre les entrepreneurs, des investisseurs en capital risque, des chercheurs universitaires, des juristes et des salariés, qu'elles que soit leur nationalité, participe à l'enrichissement mutuel de chaque acteur sur le campus. A titre d'exemple, le Président de l'Université de Stanford siège au conseil d'administration de Google.

Les universités américaines dans leur ensemble incitent les jeunes enseignants-chercheurs à effectuer des missions de *consulting* au service des entreprises, si cette activité ne vient pas envahir le temps de travail à l'université. Les chercheurs peuvent également être associés au capital des entreprises créées sur la base de travaux de recherche réalisés à l'université et devenir membres de conseil scientifique d'entreprise. Si un accord de licence est conclu avec une entreprise, le chercheur perçoit une rémunération basée entre 30 et 50 % des revenus nets.

Par ailleurs, la culture entrepreneuriale est souvent le fait d'un décloisonnement entre les universités à vocation scientifique et managériale. L'objectif est de lier marketing, R&D et production pour des transferts de technologie rapide, afin d'affronter la concurrence avec plus de force et de leadership. Cette alchimie pluridisciplinaire permet de travailler en bonne entente et dans la voie du succès. Des programmes de formation à l'entrepreneuriat pour les scientifiques en association avec des écoles de commerce ont été définis. Le MIT (*Massachusetts Institute of Technology*) intègre, par exemple, sur son campus la *Sloan School of Management*.

3. La mobilité internationale comme réponse aux déficits démographiques de l'économie.

a) L'exemple allemand

De manière générale, l'Allemagne envisage de façon assumée le recours à une main-d'œuvre étrangère diplômée dans les secteurs où elle connaît un déficit de recrutement.

En effet, le gouvernement allemand a initié de multiples procédures qui visent à adapter les besoins de main-d'œuvre en fonction de la conjoncture du marché de l'emploi, dans certains domaines, notamment en informatique, ce qui par ailleurs permettrait de déboucher sur une dynamique de création d'emplois dans le secteur des technologies de l'information. Ainsi, le 1^{er} août 2000, le « *Règlement relatif à la délivrance d'un permis de travail aux spécialistes étrangers hautement qualifiés du secteur des nouvelles technologies de l'information et de la communication* » entre en vigueur. A l'issue de l'obtention d'une garantie d'emploi dans le domaine en question, les ambassades et consulats allemands à l'étranger se chargent de délivrer un visa en quelques jours aux intéressés. Le programme « *Green Card* », qui se destine exclusivement aux ressortissants hors UE offre aux étrangers un permis de travail d'une durée de cinq ans. Ces derniers doivent avoir une haute qualification ou un salaire annuel qui s'élève au-delà d'un certain seuil, ceci afin d'éviter la venue d'experts sous-payés alors que le contexte du marché de l'emploi en Allemagne est plutôt déprimé.

Le profil des candidats (au 1^{er} juin 2001) mérite une grande attention. **Les candidats sont majoritairement jeunes (56 % d'entre eux ont moins de 30 ans) et viennent surtout d'Europe de l'Est (46 %) ou d'Asie (30 %).** Seuls 11 % d'entre eux sont des candidates. Parmi les 5 300 spécialistes, 1 000 environ sont d'origine indienne, 500 sont Roumains et plus de 700 sont issus des anciennes républiques soviétiques. Le but recherché était d'attirer principalement des informaticiens indiens. Or, il semble que ceux-ci se soient heurtés à la barrière linguistique et culturelle. En termes de localisation géographique, plus de la moitié des permis ont été délivrés pour des postes basés dans l'ex-RDA où les villes de Dresde et Leipzig concentrent la majorité des *start-up*.

Ce dispositif, on l'a vu, ne concerne pas spécifiquement les étudiants étrangers installés en Allemagne mais il est clair qu'ils en sont des bénéficiaires potentiels privilégiés puisque leur intégration dans la société allemande leur donne d'abord un accès privilégié à l'information et leur évite d'avoir à affronter de nouveau des obstacles tels que la langue.

b) Les médecins en France

En novembre 2002, le professeur Berland présentait un rapport consacré à la démographie des professions de santé. Il arrivait à la conclusion suivante : *« En matière de perspectives démographiques, les professions de santé peuvent schématiquement être groupées en trois ensembles distincts. Il est en effet permis, malgré l'absence de travaux statistiques solides pour certaines professions paramédicales, d'isoler :*

- *les médecins dont la densité va fortement diminuer dans les années qui viennent ;*
- *les chirurgiens dentistes, les pharmaciens, les orthophonistes, les orthoptistes, dont les effectifs devraient diminuer à moyen terme ;*
- *les autres professions dont la population devrait poursuivre son augmentation au cours des prochaines années. »*

Ce rapport prévoit que notre pays connaîtra une densité de médecins de 245 en 2020 contre 342 en 2000. **Mais, d'ores et déjà, notre pays a recours, depuis de nombreuses années, à des médecins étrangers, en milieu hospitalier, pour pallier les difficultés de recrutement.**

La population considérée est multiforme. Beaucoup sont des médecins formés à l'étranger. Le rapport susmentionné estime leur nombre à *« 7 000 à 8 000 praticiens. Il reste, après l'application de ces différentes procédures, 2 000 à 3 000 praticiens sur des statuts précaires dans les hôpitaux, certains y exerçant des responsabilités depuis plus de dix ans sans reconnaissance.*

Actuellement, un certain nombre de médecins à diplôme non européen exercent comme infirmiers dans les établissements de santé publics et privés. L'autorisation est délivrée par la DDASS pour trois ans. Il semble ne pas exister de glissement de tâche dans le public mais les informations sur la situation du secteur privé restent indigentes à cet égard, notamment dans le cas de l'accueil des urgences. Ce statut d'attente peut leur permettre de passer un diplôme d'infirmier car ils peuvent obtenir une dispense complète d'études. Même s'ils représentent moins de 3 % des médecins exerçant en France, (...) ils assurent la survie de nombre de services hospitaliers. Une part non négligeable d'entre eux travaille sous statuts précaires ».

La Lettre de l'Egide⁵ de juillet 2000, rappelait qu'à cette date, près de **13 000 étudiants étrangers étaient inscrits dans les facultés de médecine dont un tiers pour suivre des formations de troisième cycle. Il ne faut pas douter que nombre d'entre eux correspondent précisément à ces renforts.** Mais dans quelles conditions ? Comme le soulignait un article du magazine L'Express

⁵ Association à but non lucratif dédiée à la mobilité internationale.

du 22 novembre 2004 : « *Bien qu'expérimentés et souvent hautement qualifiés (la plupart sont venus dans notre pays pour se former dans une spécialité), ils n'ont d'autre choix que d'accepter des contrats précaires d'assistants ou de vacataires, dont la durée va de six à douze mois, pas davantage. Au final, ils peuvent être congédiés sans autre forme de procès. Seule constante : leur rémunération est inférieure de 30 à 50 % à celle d'un praticien hospitalier français aux responsabilités comparables.* » et l'article d'ajouter en témoignage de l'ampleur du phénomène : « ***le centre hospitalier de Fourmies (Nord), vient d'embaucher, par petites annonces, un psychiatre polonais, un pédiatre lituanien et compte à présent... 24 médecins étrangers sur un total de 40*** ».

Il n'est pas de position officielle qui recommande de pallier les insuffisances de recrutement par l'apport de diplômés étrangers. La réalité s'impose simplement sans être réellement assumée et dans des conditions - de statut en particulier - qui mériteraient peut-être davantage d'attention.

B - LES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS, ACTEURS DU RAYONNEMENT EXTÉRIEUR DES PAYS D'ACCUEIL

L'influence politique et économique d'un Etat se fonde certes sur son influence diplomatique et sur la qualité technique des produits vendus. Mais elle repose aussi pour une part importante sur des éléments culturels.

Dans les pays émergents ou en développement, les rapports interpersonnels jouent par exemple un rôle fondamental. De la même manière, **la compréhension réciproque entre les cultures est un élément essentiel pour l'influence économique.**

Pour une entreprise, la réussite de son implantation à l'étranger repose aussi sur la proximité avec les élites et les milieux économiques dirigeants.

L'étude du Conseil économique et social présentée par M. Georges Abadie en 2004 sur « *Les relations économiques et culturelles entre la France et l'Inde* » souligne *a contrario* cet aspect : la France et l'Inde partagent une vision des relations internationales fondée sur la multipolarité et des valeurs semblables dans leurs grandes lignes. La solidité de l'appareil administratif, institutionnel et professionnel de la France est appréciée par l'Inde. Les très grandes entreprises françaises sont parvenues, grâce à ces atouts, à une implantation respectable. Mais les échanges économiques entre la France et l'Inde, au travers d'entreprises de taille plus modeste, sont très limités. Cela tient pour une part à l'héritage historique qui confère au monde anglophone un avantage sur le territoire indien, mais pour une part aussi à la très faible formation d'élites indiennes en France. En effet, l'accueil d'étudiants indiens dans les universités et centres de recherche français reste aujourd'hui encore très insuffisant. De la même manière, les décideurs publics et privés français sont peu formés et peu informés des spécificités de la société indienne.

Déduction peut donc être faite que le potentiel d'une coopération étroite existe, mais qu'il est insuffisamment exploité, faute de relais et de contacts humains à la hauteur de l'enjeu.

L'accueil des étudiants étrangers est donc, à ce titre, un facteur d'influence politique et économique déterminant.

Le rôle des autorités publiques, des agences de promotion des systèmes d'enseignement supérieur et des entreprises dans le suivi des étudiants étrangers après leur retour dans leur pays d'origine est très important à cet égard, car il permet de consolider le lien entre les étudiants étrangers et les différents acteurs économiques, culturels, institutionnels du pays qui les a accueillis durant leurs études.

Certains pays comme l'Allemagne et la Grande-Bretagne ont développé, à travers leurs agences de promotion (DAAD et British Council), des systèmes cohérents et performants de suivi et de consolidation des liens avec les étudiants accueillis chez eux.

En ce qui concerne la France, la situation est plus contrastée. Les grandes écoles, à travers leurs réseaux d'anciens élèves, obtiennent des résultats intéressants en termes de suivi. Les universités, pour leur part, ne parviennent que rarement à appréhender le devenir des étudiants étrangers qu'elles ont accueillis.

Les outils, permettant de tirer un bénéfice de l'accueil des étudiants étrangers en termes d'influence économique, sont divers. Premières concernées par l'intérêt de cette influence, les entreprises multiplient aujourd'hui les partenariats avec les pays d'origine des étudiants étrangers.

L'accueil des étudiants étrangers constitue également un outil fondamental en termes d'influence économique par la diffusion internationale des normes et des méthodes du pays d'accueil.

1. L'impact sur la prééminence des valeurs et la diffusion culturelle

a) De grands enjeux linguistiques

Les grandes aires linguistiques recherchent toutes, avec plus ou moins d'efficacité, à consolider ou à développer leur influence.

Premier outil de communication, les langues portent en elles l'histoire des peuples, leur inconscient, leurs codes sociaux et leurs références collectives. De fait, la diversité linguistique est la première étape de la diversité culturelle.

De ce point de vue, les enjeux sont de plusieurs types :

➤ *Un enjeu culturel* : la diversité linguistique porte en elle une diversité plus large ; les références culturelles, la philosophie et la pratique du droit, les principes, les structures sociales, les valeurs politiques, les modèles économiques sont portés par des langues.

En ce qu'elles expriment des traditions collectives, des modes de vie, des façons de concevoir le monde et les rapports sociaux, les langues véhiculent, à travers le droit et les règles institutionnelles ou personnelles qui en découlent, les modalités selon lesquelles ces rapports se sont organisés dans le cadre d'une structure sociale. Si la culture ne se réduit certes pas à la langue, celle-ci n'en reste pas moins le fil directeur permanent, l'axe de référence.

➤ *Un enjeu scientifique* : le maintien de la diversité linguistique constitue à cet égard un défi. La pensée scientifique, sous toutes ses formes, est influencée par les structures linguistiques.

Traiter de questions scientifiques dans une langue étrangère conduit dans une certaine mesure à adopter les attitudes de pensée et les démarches intellectuelles de la civilisation dont elle est l'expression. Au travers de l'expression linguistique, les centres de recherche anglophones et principalement américains et l'ensemble des organismes ou entreprises qui leurs sont liés retirent des bénéfices, notamment financiers, de l'usage aujourd'hui prépondérant de leur langue : de nos jours, les termes scientifiques sont souvent créés en anglais. Ils désignent des éléments ou des concepts qui trouvent difficilement leur traduction en d'autres langues. C'est pourquoi, cet enjeu est déterminant. Il l'est d'autant plus qu'il ne concerne pas seulement les sciences de la vie et de la nature, mais aussi les sciences juridiques, économiques et politiques, sans oublier les sciences humaines, où la France a longtemps occupé une place éminente.

➤ *Un enjeu économique* : le troisième enjeu concerne le rôle de la langue dans la vie *économique* notamment le commerce, la gestion et les professions de services.

Le commerce dépend bien entendu de bien d'autres facteurs que la langue. Néanmoins, l'échange de marchandises est toujours précédé de l'échange oral et écrit. Ainsi, la domination de l'anglo-américain constitue-t-elle, dans l'immédiat, un atout puissant, quoique indirect, de valorisation des productions en provenance du monde occidental, et donc un facteur non négligeable de concurrence sur le marché international, indépendamment de la qualité des produits. Ce phénomène est présent dans l'espace francophone lui-même, et c'est pour cette raison, parmi d'autres, que « les pays ayant le français en partage » tiennent à son maintien, voire à son élargissement géographique.

➤ *Un enjeu politique* : les Nations font généralement de la pratique de leur langue un enjeu politique capital. La langue est partie intégrante du *patrimoine* national d'un pays, au même titre que son territoire, ses paysages ou son histoire. Défendre la langue nationale, c'est défendre l'indépendance nationale. Cet aspect s'est manifesté clairement lors des guerres de décolonisation, lorsque les nations nouvellement indépendantes ont, dans un premier temps au moins, réinvesti leur langue nationale pour marquer, dans le quotidien des peuples, la rupture avec l'ancienne puissance coloniale. Le lien linguistique entre Nations disposant d'une langue commune s'est toutefois vite renoué en raison des intérêts très divers que ce lien recouvre.

- La mobilité internationale des étudiants dans la concurrence des grandes aires linguistiques

A l'offensive de l'anglais, langue des échanges économiques et commerciaux qui tend à s'imposer également dans les domaines politique et culturel, tentent de répondre de grands ensembles linguistico-culturels, francophonie et hispanophonie en particulier.

➤ *L'hispanophonie*

Sous l'effet de la proximité géographique et de la forte immigration en provenance du centre et du sud du continent américain, les Etats-Unis, pourtant grands vecteurs de diffusion de la langue anglaise, admettent cette réalité : la langue espagnole est aujourd'hui la deuxième langue du pays. La langue espagnole, par la combinaison de sa pratique vivante et des moyens économiques et culturels à disposition aux Etats-Unis, est amenée à connaître un fort développement.

Il est tout de même notable que, dans le cadre de la mobilité internationale des étudiants, l'Espagne ne tire pas plus profit de cette communauté linguistique qui la lie à la majeure partie du continent américain. En effet, sur près de 40 000 étudiants étrangers accueillis, l'Espagne accueille 22 000 étudiants Erasmus. Les étudiants originaires de l'ensemble des autres continents sont donc minoritaires. Néanmoins, en étant le premier pays d'accueil d'étudiants Erasmus, l'Espagne contribue d'une part à la diffusion de la langue espagnole, d'autre part à l'intensification des échanges économiques et culturels entre le continent européen et l'Amérique latine.

➤ *La francophonie*

La francophonie est une réalité très différente. C'est par la volonté politique que s'est maintenue et même amplifiée la francophonie dans le monde, alors qu'elle aurait pu décliner à la suite des mouvements de libération nationale dans les anciennes colonies françaises. **La volonté de garder un lien culturel à travers la pratique d'une langue commune a entraîné dans les faits une coopération dans tous les types d'échanges (culturels, économiques et commerciaux, politiques, migratoires...).** L'accueil des étudiants étrangers en France témoigne de la force de ce lien linguistique : 61 078 étudiants étrangers sont originaires du Maghreb, 41 688 de l'Afrique noire principalement francophone. Les étudiants originaires du continent africain représentent un peu plus de 50 % des étudiants étrangers en France (total : 200 723 étudiants étrangers en France en 2003-2004). Si la seule pratique de la langue n'explique pas tout, il est néanmoins reconnu que la volonté de maintenir un lien linguistique a largement contribué à une coopération politique plus large dont l'accueil des étudiants étrangers n'est pas le moindre aspect. Le combat mené par la France dans les instances internationales pour la préservation de « l'exception culturelle » traduit la priorité accordée à la diversité linguistique. En maintenant la production culturelle hors de la sphère marchande, en autorisant les aides publiques à la production culturelle, on œuvre au maintien d'une forte diversité. La réalité de la francophonie amplifie le combat de la France pour l'exception culturelle et contribue à une diversité culturelle qui dépasse largement la France et le monde occidental.

Le développement de l'apprentissage du japonais, du chinois, de l'arabe ou du russe témoigne à la fois de la part des pays qui pratiquent ces langues d'une volonté de diffusion linguistique et culturelle (à travers les centres linguistiques implantés à l'étranger et à travers l'envoi d'enseignants dans les universités à l'étranger) et des limites de l'anglais comme langue unique des échanges internationaux. Car, dans le cadre de ces échanges internationaux, une capacité d'adaptation et d'intégration au terrain sur lequel évoluent des acteurs étrangers peut être un élément déterminant de leur réussite. La mondialisation nécessite incontestablement des outils communs, parmi lesquels une langue commune, mais également une capacité d'ouverture à l'altérité. **L'anglais s'impose ainsi dans un nombre toujours plus important de domaines ou d'activités comme une langue véhiculaire, mais ne parvient pas à s'imposer comme langue unique.**

L'accueil d'étudiants étrangers, par l'immersion qu'il implique dans le pays d'accueil, est un outil privilégié de positionnement dans la concurrence linguistique et culturelle. Dans le même temps, cette immersion dans un pays et une culture étrangers comporte un effet de pacification par la dédramatisation de la différence. Celle-ci est alors reconnue car constatée, mais nettement moins appréhendée comme un obstacle que comme un enrichissement mutuel.

Encadré 3 : La francophonie en 1998

En 1998, le Haut Conseil de la Francophonie dénombrait dans le monde :

- 112 666 000 « francophones réels », pour lesquels le français est langue première, seconde ou d'adoption (soit 1,92 % de la population mondiale) ;
- 60 612 000 « francophones occasionnels », pour lesquels l'usage et la maîtrise du français sont limités par les circonstances ou les capacités d'expression (soit 1,03 % de la population mondiale) ;
- 100 à 110 millions de « francisants », qui ont appris le français pendant plusieurs années et en ont gardé une maîtrise variable, ou qui sont amenés à le pratiquer, même partiellement, pour leur métier.

Source : rapport 1997-1998 du Haut Conseil de la Francophonie, « *Etat de la francophonie dans le monde* », La Documentation française, 1999, page 612.

Tableau 6 : Principales langues parlées dans le monde

Langues	millions de personnes
Chinois mandarin	975
Anglais	508
Hindi	497
Espagnol	392
Russe	277
Arabe	246
Autres dialectes de Chine utilisant l'alphabet du mandarin	223
Bengali	211
Portugais	191
Malais	159
Français	129
Allemand	128
Japonais	126

Source : Quid 2001.

- b) L'expérience humaine d'un séjour d'étude à l'étranger : l'apprentissage d'une autre culture de travail et de la diversité des modes de vie

Comme le rappelle la Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le XXI^e siècle de l'UNESCO 1998 : « *l'enseignement supérieur est appelé à préserver et à affirmer l'identité culturelle et à promouvoir la diffusion et la création des valeurs culturelles, à participer activement à la compréhension et à l'harmonie interculturelles* ».

La mobilité internationale des étudiants vise, bien entendu, en premier lieu, la formation. **Mais le séjour d'un étudiant à l'étranger est aussi une expérience, un vécu marqué par la culture et les valeurs du pays d'accueil.**

Les pays d'accueil ont donc un intérêt dans l'accueil des étudiants étrangers en termes de rayonnement culturel international. Les étudiants étrangers acquièrent à la fois des connaissances sur la culture du pays d'accueil en termes de savoirs mais aussi en termes de modes de vie, d'organisation du travail, d'organisation économique, politique et sociale de la société qui les accueille. De la même manière, les étudiants étrangers apportent aux étudiants du pays d'accueil une connaissance des autres cultures et modes de vie, connaissance qui servira également à ces derniers lorsque, dans leur vie professionnelle, ils seront amenés à échanger et à communiquer dans un cadre international.

La mobilité des étudiants joue ainsi un rôle important dans les capacités de compréhension des peuples et des cultures.

Ce vécu en immersion des étudiants étrangers leur permet également de comprendre plus aisément ce qui fonde les normes et les méthodes du pays d'accueil.

Dans le cadre de la mobilité internationale, l'organisation et le déroulement des cours constituent une première approche de la culture de travail dans un pays.

Aux Etats-Unis, les cours se déroulent généralement en groupes restreints. Ils sont menés de manière interactive avec l'enseignant et la participation des étudiants à la discussion est un élément fort de leur évaluation. Les relations avec les enseignants sont beaucoup moins formelles que dans la plupart des autres pays et il n'est pas rare que les enseignants se fassent appeler par leur prénom. Les enseignants jouent également un rôle essentiel dans l'encadrement de leurs étudiants en leur offrant des permanences.

En Europe, le déroulement des cours à l'université est plus formel, la distance est marquée entre enseignants et étudiants. Hormis les ateliers ou travaux dirigés, les cours se déroulent plutôt sous la forme de cours magistraux face à un nombre d'étudiants plus important qu'aux Etats-Unis. Dans les universités européennes, l'encadrement des étudiants est plutôt faible, le travail personnel et individuel est important.

Il faut néanmoins souligner une spécificité française, l'existence des grandes écoles dont une des caractéristiques est justement un encadrement et un suivi important des étudiants. Ces grandes écoles regroupent aujourd'hui 184 000 étudiants sur un ensemble de 2,25 millions d'étudiants formés en France.

Plus largement, la mobilité internationale d'un étudiant se déroule sur une période égale ou supérieure à six mois. Cette durée permet un contact avec la culture et les modes de vie du pays d'accueil, d'autant plus qu'elle comporte également des aspects quotidiens très pratiques et concrets : se loger, se nourrir, se divertir, effectuer des démarches administratives, se soigner, parfois rechercher un stage ou un emploi à temps partiel... Ces actes quotidiens permettent à l'étudiant étranger d'apprendre les modes de relations sociales, tels que les règles et rituels de politesse, les rapports hommes-femmes, les rapports à la hiérarchie du pays d'accueil. A cela, on ajoutera également les rythmes de vie (horaires de travail, de repas...) qui diffèrent fortement d'un pays à l'autre, y compris au sein de l'Union européenne.

Cette rencontre avec le pays d'accueil, constituée d'une palette très diverse d'expériences et d'impressions, imprègne l'étudiant étranger. Pour le pays d'accueil, l'intérêt est évidemment de susciter chez les étudiants accueillis un bon bilan de formation, mais aussi de séjour. **Ces étudiants étrangers joueront ainsi un rôle « d'ambassadeurs » dans leur pays d'origine ou ailleurs.** Les moyens d'y parvenir seront abordés plus loin dans l'observation des dispositifs d'accueil et de soutien aux étudiants étrangers mis en place dans différents Etats.

2. Une stratégie pour l'influence économique et géopolitique

Pour les entreprises, l'accueil d'étudiants étrangers joue un rôle d'accompagnement de leurs activités internationales. **Le recrutement, à l'issue de ses études, d'un jeune étudiant ayant reçu une formation nationale permet à la fois une opérationnalité de ce dernier avec les outils, les**

méthodes et la culture de travail du pays d'accueil et une mobilisation de sa connaissance de la culture de son pays d'origine. Cet aspect joue un rôle déterminant dans l'intensification des échanges économiques et commerciaux de notre temps.

L'intérêt pour les entreprises des pays d'accueil peut se manifester de deux manières différentes :

- soit l'étudiant retourne à l'issue de ses études dans son pays d'origine et travaille pour une entreprise ou un sous-traitant d'une entreprise du pays d'accueil. Il constitue de cette manière un relais très intéressant à l'extérieur ;
- soit il reste dans le pays d'accueil et est recruté par une entreprise qui bénéficiera ainsi des compétences induites par sa double culture, par la pratique de la langue du ou des pays avec lesquels l'entreprise est en relation économique et commerciale.

Dans les deux cas, cette double compétence bénéficie aux entreprises des pays d'accueil, puisqu'elle répond à l'intensification des échanges internationaux. Elle est particulièrement perçue dans le cadre de zones d'échanges déjà intégrées par ailleurs, comme l'Union européenne ou de zones d'échanges traditionnelles (France-Maghreb...).

La codiplômation telle qu'elle existe, par exemple, dans le cadre de l'Université franco-allemande, est considérée par les entreprises engagées dans des échanges franco-allemands comme tout à fait pertinente en ce qu'elle offre une bonne pratique des deux langues, une maîtrise des différents outils de travail et une double culture de travail. Ceci apparaît dans une enquête menée par l'Institut de l'économie allemande de Cologne (*Institut der deutschen Wirtschaft Köln*). Cette enquête fait ressortir qu'une entreprise sur trois offre de meilleures perspectives d'embauche aux titulaires d'un double diplôme à vocation internationale par rapport à leurs collègues titulaires d'un seul diplôme. Une entreprise sur cinq garantit à ces diplômés un poste de départ et un salaire de départ plus élevés. Enfin, 40 % des entreprises affirment offrir de meilleures perspectives de carrière à ces titulaires d'un double diplôme⁶.

Le programme Erasmus de mobilité intra-européenne des étudiants répond également aux besoins de l'économie européenne, les Etats-membres réalisant une part substantielle de leurs échanges commerciaux à l'intérieur de l'Union.

Enfin, l'accueil d'étudiants étrangers de pays émergents joue un rôle non négligeable dans la formation aux normes et méthodes utilisées dans le pays d'accueil et facilite l'implantation des entreprises des pays d'accueil dans les pays émergents en leur offrant des relais opérationnels, avec lesquels la communication et donc le travail sont facilités.

⁶ Enquête menée en 2004 auprès de directeurs des ressources humaines et de responsables du recrutement dans plus de 300 entreprises comptant plus de 250 collaborateurs.

A ce titre, les efforts menés par les agences de promotion des systèmes d'enseignement supérieur, les actions des entreprises et les initiatives des pouvoirs publics des grands pays d'accueil en direction des étudiants chinois est une illustration de l'intérêt économique et culturel pour les pays d'accueil de former les étudiants d'une puissance émergente majeure.

a) L'importance de la formation des élites administratives

Les grands contrats commerciaux dépendent pour une large part de négociations menées dans un cadre politique et diplomatique.

La compréhension mutuelle des interlocuteurs joue donc un rôle fondamental dans la réussite des relations commerciales et des contrats signés.

La formation des élites, des décideurs publics et privés est un élément important du dialogue. L'accueil des étudiants étrangers constitue à ce titre pour les pays d'accueil un investissement sur l'avenir particulièrement important pour leur rayonnement extérieur et leur influence économique et géopolitique.

En France, la perception du rôle central joué par les administrations a conduit à une politique active de formation des élites administratives et judiciaires étrangères, y compris hors des zones d'influence traditionnelles françaises. La reconnaissance internationale de cette expertise française est à la fois l'origine et la conséquence de l'ouverture internationale des grandes écoles. Autrement dit, la demande a rencontré l'offre et la dynamique est aujourd'hui bien réelle, même si le nombre d'étudiants concernés reste encore modeste au regard des enjeux.

Dans le domaine des sciences juridiques et administratives, un établissement comme l'Ecole nationale d'Administration (ENA) joue ainsi un véritable rôle dans la formation des élites à l'étranger. Ouverte aux étudiants étrangers en formation initiale ou en formation continue depuis 1949, l'ENA mène de nombreuses coopérations dans un cadre bilatéral et multilatéral.

Ainsi, en 2002, elle s'est dotée d'un établissement chargé de l'obtention, de la gestion et du suivi de la mise en œuvre des projets sur financements multilatéraux. Elle répond aux appels d'offres sur financements de la Commission européenne, de la Banque mondiale, du programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), de la Banque africaine de développement, de la Banque interaméricaine de développement et de la Banque asiatique de développement.

Elle participe à la formation des hauts fonctionnaires des pays candidats à l'UE et de fonctionnaires internationaux.

Au travers du transfert d'ingénierie éducative et pédagogique et d'un ensemble d'actions de formation, d'assistance technique et d'expertise, la France diffuse un modèle d'organisation administrative, un modèle de gouvernance et un modèle juridique.

Ces formations destinées aux étrangers jouent un rôle fondamental pour l'influence politique de la France. Cette influence se traduit ensuite concrètement pour la France en termes économiques et commerciaux. A titre d'exemple, le modèle français de délégation de services publics se trouve ainsi exporté. Les entreprises françaises spécialisées dans ces secteurs (traitement et distribution de l'eau, fourniture d'énergie, transports en commun, construction d'infrastructures...) trouvent ainsi à l'étranger, parmi les décideurs, des interlocuteurs à même de comprendre ce modèle de contrat et de fonctionnement et à même d'assurer le succès de ces opérations en partenariat avec des entreprises françaises.

Ce modèle de formation, avec son exigence et sa cohérence, se trouve dans de nombreux pays en compétition avec la pratique anglo-saxonne du « *consulting* » qui repose sur le recours ponctuel à des consultants privés spécialisés dans des domaines divers. Ce modèle bouscule la conception française fondée sur la compétence générale et spécialisée des hauts fonctionnaires.

La position stratégique qu'occupent les anciens élèves de l'ENA dans leur pays ou dans les organisations internationales revêt donc pour la France un intérêt majeur face au défi lancé par d'autres modèles.

b) L'intérêt de partenariats avec les entreprises implantées dans les pays d'origine

Les entreprises jouent de plus en plus un rôle actif en faveur de la mobilité internationale des étudiants. **La mondialisation entraîne une implantation de sites des grandes entreprises dans un nombre toujours plus important de pays, à la fois pour la production, la maintenance de matériels ou les services associés à leurs activités.**

La formation de la main-d'œuvre dont elles disposeront nécessite une vraie cohérence permettant une bonne communication entre leurs différentes implantations.

L'objectif est évidemment un développement économique des pays d'accueil à l'extérieur de leur territoire et pour les entreprises, une adéquation entre la formation de leur main-d'œuvre et leurs besoins spécifiques. Les moyens d'y parvenir sont divers mais ils reposent pour une grande part sur une coopération étroite entre les pouvoirs publics, les établissements d'enseignement supérieur et les entreprises des pays d'accueil.

La prise en compte de cette nécessité est inégale selon les pays et selon les secteurs. On observe néanmoins le développement d'une action des entreprises et un partenariat accru entre les pouvoirs publics concernés- du pays d'accueil des étudiants et du pays d'implantation des entreprises - et les entreprises.

A ce titre, dès les années 80, l'Allemagne a bien compris les enjeux de former sur son territoire des étudiants de haut niveau. De retour dans leur pays d'origine, ces contingents de jeunes scientifiques formés à l'école allemande constituent d'importants vecteurs pour l'industrie allemande, notamment dans les secteurs clefs à l'exportation (automobile, chimie, transports et machines-outils). Dans une certaine mesure, ces jeunes étudiants permettent de nouer de précieux contacts au plus haut niveau des entreprises et des pouvoirs publics, en vue de conclure de nouveaux marchés. Cette stratégie permet naturellement de peser symboliquement dans les négociations commerciales entre une multinationale et son client. Ceci a été particulièrement vrai, ces dernières années, pour les groupes Siemens et Volkswagen en Chine.

Ce type d'action des entreprises repose bien souvent sur les fondations d'entreprises, dont les objectifs sont très divers : développement de la recherche dans leur secteur, influence culturelle et linguistique de leur pays d'origine, aide au développement... Certaines d'entre elles, notamment américaines, utilisent ce moyen pour jouer un vrai rôle politique en promouvant à l'extérieur un modèle économique fondé sur la libre-entreprise et la démocratie.

A ce propos, deux types d'actions de soutien à la mobilité internationale des étudiants menées par les fondations d'entreprise peuvent être distinguées : celles qui soutiennent la mobilité en tant que telle avec un objectif « politique », à savoir : faciliter les échanges de savoirs et de pratiques et diffuser, par ce moyen, un modèle national ; celles qui, en plus de cet objectif général, soutiennent plus spécifiquement la mobilité internationale des étudiants en vue de former une main-d'œuvre dans leurs corps de métiers, issue des pays dans lesquels l'entreprise est implantée.

Par ailleurs, on ne saurait omettre la coopération internationale en formation menée par les CCI⁷. Celle-ci constitue un outil efficace de développement et de conquête des marchés extérieurs pour les entreprises françaises. D'une part, en assurant une main-d'œuvre locale qualifiée pour les entreprises françaises désirant s'implanter dans ces pays, d'autre part, en favorisant, chez les futurs dirigeants, un « réflexe » au développement de leurs échanges économiques avec la France.

Concrètement, la coopération internationale des Chambres s'exerce :

- individuellement (à l'échelle de chaque CCI) à travers l'exportation de son ingénierie de formation ;
- et/ou collectivement à travers la participation des Chambres à des structures d'appui au développement des entreprises de pays en voie de développement.

Aujourd'hui, près de 40 % des CCI mènent des actions d'exportation en matière de formation, dans plus de 60 pays.

⁷ cf annexe n°5, relative à la politique de coopération des CCI en matière de formation.

La répartition des actions de coopération des CCI par zone géographique est la suivante :

- Union Européenne : 33 % ;
- Asie : 20 % ;
- Afrique : 12 % ;
- Pays d'Europe centrale et orientale : 17 % ;
- Amérique Latine : 9 %.

Encadré 4 : Le rôle des fondations d'entreprises dans la promotion de la mobilité internationale des étudiants

La Fondation BNP-Paribas

Fondée en 1984, elle a un statut d'entreprise privée et sa mission est de contribuer à l'accès le plus large possible à la culture, de promouvoir la langue française à l'étranger et de lutter contre la souffrance et l'exclusion sociale. Elle agit, sous l'égide de la Fondation de France, à la fois dans les domaines de la culture, de l'humanitaire et de la recherche, partout où cela est possible, via des partenariats bâtis sur le long terme.

Quant à son programme d'action, il couvre la diffusion de l'héritage culturel, la promotion des artistes et de la création culturelle, la promotion de la langue française à l'étranger et la lutte contre l'exclusion sociale. C'est précisément dans le cadre de son programme pour la promotion de la langue française à l'étranger que la Fondation BNP-Paribas œuvre pour la mobilité internationale des étudiants. Elle offre, à ce titre, des bourses d'études à des étudiants souhaitant étudier en France le droit, la finance et les sciences économiques et les recrute ensuite dans des établissements situés dans les pays d'origine de ces étudiants.

La Fondation d'entreprise Renault

La Fondation participe à la formation de jeunes diplômés étrangers appelés à jouer un rôle de premier plan dans des entreprises multiculturelles. L'ambition de la Fondation, qui dispose d'un budget de 15 millions d'euros sur cinq ans, est de compléter la formation d'une promotion d'une cinquantaine d'étudiants par an. Créée en mars 2001, la Fondation d'entreprise Renault s'assigne les objectifs suivants :

- développer des liens privilégiés avec les meilleures universités des pays où le groupe Renault est implanté, principalement au Japon, mais aussi en Corée du Sud, au Brésil et en Russie ;
- contribuer au développement de liens plus étroits entre l'entreprise et des universités françaises et étrangères ;
- apporter une meilleure connaissance mutuelle et participer à la formation de jeunes diplômés étrangers appelés à jouer, demain, un rôle dans des entreprises multiculturelles ;
- diffuser et promouvoir la langue française et la culture française et européenne à l'étranger.

La Fondation dispense trois programmes de formation en langue française mis en place avec des universités françaises : le Programme Renault, le MBA IP Fondation Renault et le master Paris Tech « transport et développement durable ». Le premier programme de la Fondation est le fruit d'un accord passé entre des universités japonaises et françaises et la Fondation Renault. Le MBA IP Fondation Renault, délivré sous le double sceau de l'IAE de l'Université Paris I Panthéon-Sorbonne et de

l'Université de Paris-Dauphine accueille chaque année une promotion de 25 étudiants ayant acquis pour la plupart d'entre eux une première expérience professionnelle. Enfin, le master Paris Tech Fondation Renault réunit des enseignants chercheurs dans les domaines du transport d'une part et du développement durable d'autre part, et leur permet de confronter leurs points de vue. Cette formation s'adresse à de jeunes ingénieurs désireux de se doter des outils nécessaires pour intégrer les questions de développement durable dans la gestion publique et privée du secteur du transport. Ce diplôme est délivré sous le triple sceau des écoles de « Paris-Tech » : l'Ecole Nationale des Ponts-et-Chaussées, l'Ecole Nationale Supérieure des Mines de Paris et l'Ecole Polytechnique.

Au-delà du versement d'une bourse mensuelle à chaque étudiant, la Fondation d'entreprise Renault prend en charge différents frais : coût du voyage entre le pays d'origine et l'université d'accueil en France, frais d'inscription dans les universités et de couverture sociale, assurance responsabilité civile et rapatriement, frais de recherche de logement.

En outre, depuis 2004, la Fondation d'entreprise Renault accueille chaque année près de 70 étudiants diplômés de l'enseignement supérieur, dans les trois formations en langue française mises en place avec des universités et des écoles françaises à Paris, Bordeaux et Strasbourg. Depuis sa création, la Fondation Renault a contribué à la formation de près de 240 étudiants boursiers, majoritairement japonais.

La Fondation Marcel Mérieux

Cette fondation française se donne pour mission la promotion de la recherche et de la coopération dans le secteur de la santé et de la médecine humaine et vétérinaire, le soutien aux initiatives de santé publique et l'étude de l'histoire de la médecine en vue de préserver la mémoire de cette science.

Ses actions éducatives se déroulent dans deux de ses principaux champs d'action : la recherche scientifique et la coopération, la santé publique et l'action humanitaire.

Pour la promotion de la recherche scientifique et la coopération, la fondation attribue des subventions de recherche et d'études à des étudiants de troisième cycle, anime la chaire Marcel Mérieux de l'Ecole Normale Supérieure de Lyon qui reçoit par ce moyen des professeurs de renommée internationale spécialisés dans la biologie cellulaire et moléculaire et organise des groupes de recherche et d'étude sur des disciplines et des sujets nouveaux. Elle a créé la « bio banque » Jean Mérieux qui fournit du matériel d'étude pour la recherche dans tous les champs de la biologie.

La Fondation Gottlieb Daimler et Karl Benz

Cette fondation allemande, liée à l'entreprise Daimler Chrysler, se donne pour mission la promotion de la science et de la recherche et l'étude de l'interaction des hommes, de l'environnement et de la technologie en vue de parvenir à une compréhension des phénomènes permettant le développement de meilleures pratiques pour l'avenir. Son champ d'action est international.

La fondation mène, entre autres activités, un programme de soutien à la recherche destiné aux étudiants allemands souhaitant étudier à l'étranger et aux étudiants étrangers souhaitant étudier aux Etats-Unis avec pour objectif l'obtention d'un doctorat. Les activités éducatives de la Fondation visent à la promotion des échanges en vue d'un développement de la compréhension mutuelle.

En ce sens, la Fondation Daimler Benz soutient une quarantaine d'étudiants et jeunes chercheurs parmi lesquels deux tiers de jeunes Allemands en mobilité à l'étranger et un tiers d'étudiants étrangers accueillis aux Etats-Unis.

L'Initiative Euro-Science de Microsoft

Cette initiative, lancée en février 2005 par Microsoft à l'occasion d'un forum des chefs de gouvernement européens en République tchèque, a pour objectif l'accélération des innovations fondamentales en sciences et en informatique via de nouvelles pistes de recherche lancées par Microsoft et des organismes de recherche européens. Cette initiative s'étend sur plusieurs années et se réfère aux objectifs posés par le processus de Lisbonne. Elle a pour objectif le développement du capital intellectuel de l'Europe. Elle ne fait pas intervenir directement les formations aux Etats-Unis.

Concrètement, elle initie des post-doctorats, des bourses d'études, un programme de prix et des ateliers scientifiques.

Les bourses d'études offertes dans ce cadre s'adressent aux étudiants européens de très haut niveau, inscrits dans une université européenne pour un doctorat (dont ils ont déjà effectué une année) dont le champ d'études se situe au carrefour de l'informatique et des sciences. Les bourses sont attribuées après une sélection des dossiers d'étudiants candidats présentés par les universités ou leurs départements de recherche.

Les étudiants sélectionnés reçoivent une bourse d'étude dont le montant peut aller jusqu'à 30 000 € par an pendant trois ans.

Microsoft peut ensuite leur offrir un stage d'été rémunéré dans son établissement de Cambridge (*Microsoft Research Cambridge*).

c) Un outil fondamental dans la diffusion des normes et méthodes

Les établissements et les pouvoirs publics visent, dans l'accueil des étudiants étrangers, l'objectif d'établir des relais économiques, politiques et culturels dans les pays d'origine des étudiants. Ces étudiants étrangers deviennent, une fois leur formation terminée, des relais avec le pays d'accueil. **La fidélisation aux matériels et aux normes permet des partenariats privilégiés fondés sur des intérêts économiques mais aussi sur une compréhension culturelle à travers des outils communs.**

Les Etats-Unis ont une longueur d'avance sur le reste du monde par la vigueur de la recherche et de l'innovation, qui entraîne au niveau mondial la nécessité de se former et de s'adapter aux normes qu'ils créent.

Leur tradition d'accueil des étudiants étrangers a également largement contribué à la diffusion de leurs normes dans des domaines très divers : l'ensemble des domaines techniques et technologiques, le droit, les sciences... Dans le domaine du commerce, le MBA (*Master of Business Administration*) joue à tel point ce rôle de norme que les formations MBA sont aujourd'hui accessibles sur tous les continents et, plus fondamentalement, **on ne peut nier qu'une partie de la guerre économique est fondée sur cette compétition entre normes.**

Les normes sociales et environnementales sont appelées à jouer dans un avenir proche un rôle de plus en plus important. L'intensification des échanges dans un cadre mondialisé comporte des risques majeurs d'instabilité et de déséquilibres qui appelleront des réglementations internationales dans ces deux domaines. L'orientation, le contenu et la portée des réglementations à venir dépendent donc fortement de la formation des acteurs investis dans ces domaines.

Si nous reprenons les exemples du protocole de Kyoto et du conflit qui oppose les Etats-Unis à l'Union européenne sur le bœuf aux hormones, il apparaît visiblement que les normes environnementales et sanitaires peuvent avoir un impact réel sur les échanges commerciaux.

De manière générale, on constatera que la France a pris cet aspect de la compétition en compte. Il est même des domaines où elle s'est imposée avec force sur la scène internationale, comme ceux relatifs aux méthodes de gestion publique des services, ou encore aux délégations de services publics. En exportant son modèle de gestion par la formation initiale et continue des élites politiques et administratives de nombreux pays, la France a permis à ses entreprises de se placer avantageusement sur les marchés concernés [traitement et distribution de l'eau, énergie (centrales nucléaires...), transport...]. La cohérence entre la forme de la demande et la forme de l'offre est un atout majeur. Elle permet de neutraliser bien des barrières à l'entrée et de restreindre la concurrence, principalement sur ce type de marchés qui reposent sur des contrats de longue durée. Quelques exemples illustrent parfaitement la stratégie conduite en la matière par la France :

➤ Le *Groupe pour le Développement de la télédétection et l'aérospatiale (GDTA)* qui veille à la formation d'étudiants stagiaires étrangers avec pour intérêt le développement de projets hors de France sur du matériel de pointe français.

➤ Le *Centre national des arts et métiers (CNAM)* a, pour sa part, largement développé ses actions internationales au travers d'accords de coopération inter-universitaires de formation et de recherche. Ainsi, depuis 2003, il accueille une promotion d'étudiants chinois et mène une coopération active à travers une dizaine d'autres accords de coopération avec la Chine dans des domaines aussi variés que les technologies aérospatiales avec le Consortium China Aerospace ou le secteur de l'assurance avec le China Pacific Group Insurance.

Le programme inter-universitaire multilatéral électronique et communication, au Vietnam, le programme biomatériaux et biotechnologies avec la Corée du Sud ; la coopération en matière de froid industriel et de climatisation avec la Malaisie se situent dans la même perspective.

En outre, sa coopération est très active en direction de l'Europe avec, plus particulièrement, un ciblage récent sur les pays d'Europe centrale et orientale (PECO).

Le CNAM est aussi présent en Amérique latine, en particulier au Brésil (télécommunications et électronique), au Venezuela (histoire des techniques), en Uruguay (méthodes physico-chimiques d'analyse). De même, de nombreuses actions de coopération existent en Amérique du Nord, au Canada.

Au Maghreb et en Afrique sub-saharienne, les partenariats se nouent plus particulièrement autour de l'informatique, des techniques comptables, de l'urbanisme et des transports, mais aussi dans le domaine scientifique.

Pour ce faire, le CNAM crée des centres d'enseignement ou des antennes d'institut (Liban et Espagne) ou encore signe des conventions de partenariat avec des établissements d'enseignement supérieur à l'étranger (95 accords de partenariat dans 32 pays parmi lesquels la quasi-totalité des pays européens).

Aujourd'hui, le CNAM compte environ 9 000 auditeurs inscrits, dont 4 500 en France et 4 500 à l'étranger, soit environ un dixième des effectifs globaux.

➤ Le *Centre de coopération internationale en recherche agronomique pour le développement* (CIRAD), dans le domaine de la recherche agronomique, fait également preuve d'une ouverture marquée à l'international.

L'INRA compte 1 600 boursiers de DEA, doctorants, pré et post-doc étrangers qui participent aux recherches de l'Institut.

Pour sa part, le CIRAD contribue au développement rural des pays tropicaux et subtropicaux par des recherches, des réalisations expérimentales, des actions de formation, en France et à l'étranger, l'information scientifique et technique, principalement dans les secteurs agricole, forestier et agro-alimentaire.

Ses activités comportent entre autres :

- la formation par la recherche : le CIRAD entretient des relations étroites avec les établissements d'enseignement supérieur, au Sud comme au Nord. Ces liens se concrétisent, en particulier, par l'accueil de doctorants, majoritairement originaires du Sud ;
- les formations diplômantes : le CIRAD intervient auprès de certains établissements pour la création de cursus diplômants, comme le *master International food science and technology* qui se déroule en Asie du Sud-Est, ou encore le master Productions et ressources méditerranéennes et tropicales, à Montpellier. Il est membre de plusieurs consortiums visant à soutenir l'enseignement supérieur au Sud, en particulier dans le cadre de la francophonie. Il est ainsi, par exemple, impliqué dans un projet du Fonds de solidarité prioritaire du ministère des Affaires étrangères pour la formation d'enseignants chercheurs au Cambodge ;
- la formation professionnelle : l'enseignement professionnel, directement orienté vers le développement, est un volet important de l'action du CIRAD. Dispensé en formations modulaires ou conçu à la carte pour des scientifiques en formation individuelle, il s'inscrit de plus en plus souvent dans des partenariats avec les universités du Sud.

Ces formations s'adressent aussi bien à des professionnels d'un secteur d'activité qu'à des chercheurs (santé animale, gestion des ressources naturelles, modélisation) ou à des cadres du développement (politique agricole, épidémiologie).

- l'ingénierie : les compétences du CIRAD en ingénierie de formation sont mobilisées par des bailleurs de fonds ou par des partenaires. Des experts analysent les besoins en formation des institutions partenaires (instituts de recherche, grandes directions, opérateurs du développement), et contribuent à l'élaboration et à la réalisation de plans de formation. Le CIRAD est également souvent choisi par les bailleurs de fonds comme opérateur principal pour mettre des actions en place.

Enfin, le CIRAD a une longue expérience de la conception, avec les partenaires, d'outils pédagogiques innovants. Il s'agit généralement de supports utiles aux formateurs ou aux agents du développement : manuels du formateur, mallettes pédagogiques...

A ces structures, il faut bien sûr ajouter les **écoles d'ingénieurs**, mais aussi les **universités** qui dans des matières comme le droit ou la médecine sont des vecteurs majeurs dans la diffusion de normes et de méthodes.

d) Les dispositifs de l'Union européenne : une stratégie commune dans la compétition internationale

L'Union européenne tend à devenir un acteur international spécifique. Les Etats-membres de l'Union, en transférant par exemple au niveau de l'Union leurs compétences dans le domaine des négociations commerciales internationales, ont fait de l'Union européenne un acteur visible sur la scène internationale. Cette ambition se poursuit avec la volonté de faire de l'Union un acteur géopolitique dans un nombre croissant de domaines.

La visibilité internationale de cette volonté d'intégration est aujourd'hui lancée dans le domaine de l'enseignement supérieur, considéré par l'Union comme un outil de la stratégie de Lisbonne.

Définie au printemps 2000, la stratégie de Lisbonne fixait les grandes orientations économiques, sociales et environnementales en vue de faire de l'Union européenne *« l'économie de la connaissance la plus compétitive du monde à l'horizon 2010 »*.

C'est en vertu de cet objectif que chaque année au printemps se réunit le Conseil européen pour faire le bilan du chemin parcouru et pour débattre des politiques à adopter en vue de satisfaire cet objectif et de parvenir à rattraper le retard pris sur les Etats-Unis, en matière notamment de recherche et de technologie.

Au niveau de l'Union européenne, le processus repose sur une action dans trois directions : **une intégration accrue des politiques des Etats-membres, une harmonisation dans un nombre toujours plus important de secteurs et un positionnement sur la scène internationale en tant qu'ensemble.** Autrement dit, l'Union européenne ambitionne, avec la constitution également de l'espace de recherche européen, d'apparaître au niveau mondial comme un ensemble cohérent et intégré, dépassant une simple coopération étroite d'Etats.

Parmi les actions engagées, mention doit être faite du programme européen *Erasmus Mundus* entré en vigueur le 20 janvier 2004. Sa finalité est d'instituer un partenariat entre l'Union européenne et les pays tiers en offrant aux participants une formation destinée à les préparer à vivre dans une société mondialisée, fondée sur la connaissance.

Il concerne uniquement les formations de niveau *master* et s'adresse aux établissements d'enseignement supérieur, aux étudiants ayant obtenu un premier diplôme délivré par un établissement d'enseignement supérieur, aux enseignants et chercheurs et au personnel directement impliqué dans l'enseignement supérieur.

- Le programme Erasmus Mundus repose sur quatre actions :
 - Action 1 : les cours de master.

Ce sont des cours intégrés proposés par au moins trois établissements européens d'enseignement supérieur de trois pays différents. Cette « intégration » se traduit en pratique par une période d'étude dans au moins deux des trois universités et par l'obtention d'un diplôme double, multiple ou conjoint. Cette action est ouverte aux 25 pays de l'UE, aux Etats candidats - Bulgarie, Roumanie, Turquie -, ainsi qu'aux Etats de l'Espace économique européen (EEE) : Islande, Norvège et Liechtenstein.

- Action 2 : les bourses Erasmus Mundus

Elles sont destinées aux étudiants et enseignants des pays tiers qui viennent en Europe dans le cadre de l'action 1. Les conditions d'éligibilité à ces bourses sont l'obtention d'un diplôme permettant de suivre un *master* européen et des cursus d'excellence.

- Action 3 : les partenariats Erasmus Mundus

Cette action permet aux établissements d'enseignement supérieur engagés dans des cours de master Erasmus Mundus de créer des partenariats avec des établissements de pays tiers. Ce dispositif permet la mobilité internationale des étudiants et des enseignants de l'Union européenne vers les pays tiers dans le cadre de leur cursus Erasmus Mundus. Des bourses dites de « mobilité sortante » sont prévues à cet effet.

- Action 4 : l'attractivité de l'enseignement supérieur européen

Le programme Erasmus Mundus comprend des actions de promotion de l'enseignement supérieur européen en direction des pays tiers et œuvre en faveur d'une reconnaissance mutuelle des diplômes avec les pays tiers. Il s'appuie sur des organismes publics ou privés investis dans le domaine de l'enseignement supérieur.

Le programme Erasmus Mundus traduit à la fois l'ambition de convergence des systèmes européens d'enseignement supérieur à travers une intégration concrète et l'ambition de l'Union européenne de devenir un pôle de connaissance et de savoir sur la scène mondiale. **Le dépassement du cadre national, limité dans le programme Erasmus Mundus aux masters participants, est le pivot de cette double ambition européenne. Cette stratégie commune s'inscrit de**

fait dans la stratégie de Lisbonne à la fois par son ouverture au monde et par son objectif d'excellence dans le domaine des connaissances.

- Les réseaux d'information

Dans cette perspective, deux outils d'information ont été mis en place :

L'ENIC (*European Network of Information centers*) est un réseau de centres d'information nationaux sur les diplômes (informations sur les équivalences...) et plus globalement sur l'ensemble des systèmes éducatifs de la zone Europe ou à l'extérieur de celle-ci.

Le NARIC (*National Academic Recognition Information Centers*), qui s'inscrit dans le cadre d'Erasmus, est un réseau intégré chargé d'offrir une information détaillée sur les équivalences de diplômes, ainsi que de promouvoir la mobilité des étudiants, des enseignants et des chercheurs.

Les deux réseaux travaillent en synergie et s'inscrivent dans le processus de Bologne.

C - LA MOBILITÉ INTERNATIONALE DES ÉTUDIANTS : UN ATOUT POUR LES PAYS D'ORIGINE

La prise en compte des retours légitimes qu'attendent les pays d'accueil de la présence d'étudiants étrangers sur leur territoire ne doit évidemment pas conduire à relativiser - et encore moins à oublier - l'objectif initial de la mobilité étudiante et des politiques de coopération qui l'ont initié. Ces politiques de coopération ont toutes eu pour motif, historiquement d'aider les pays dans leur processus de développement. Que des dimensions d'influence aient, dès l'origine, participé aux motivations des « pays créditeurs » n'importent guère pour notre niveau d'analyse.

Tient davantage à notre propos le fait que ces politiques aient - ou non - servi les objectifs qui leur étaient assignés. En d'autres termes, et concernant la mobilité étudiante, il importe de comprendre en quoi cette mobilité a réellement participé au développement des pays d'origine, en quoi l'évolution de cette mobilité continue à concourir à cet objectif et les limites qui ont pu être observées sur ce point.

Enfin, il faut remarquer qu'un certain nombre de pays industrialisés voient aujourd'hui leur statut évoluer. Ils sont non seulement des pays d'accueil mais aussi des pays de départ en particulier à l'égard des Etats-Unis. Dans ce cas, le problème concerne principalement les jeunes chercheurs dans la période qui marque la transition entre la fin de leurs études et le début de leur parcours professionnel. Ce type d'échange a certes toujours existé mais il prend aujourd'hui une dimension qui inquiète les pouvoirs publics.

1. La problématique du « *brain drain* »

L'étude du Conseil économique et social « *De l'exode à la mobilisation des compétences dans le cadre d'un véritable co-développement* » du 26 juin 2001 (Mme Mireille Raunet, rapporteur) estimait que, pour la France, au moins le tiers des étudiants étrangers finalisant leur doctorat sur le territoire resterait dans notre pays. Concernant les étudiants marocains présents dans les « grandes écoles », le taux de retour serait de l'ordre de 60 %.

Le bilan de la formation des élites à l'étranger est en fait fortement contrasté. La variable essentielle qui permet d'évaluer cette réalité étant le retour effectif des étudiants dans leur pays d'origine.

a) Les flux de compétences en direction du Nord n'ont pas cessé

Les éléments chiffrés sont rares en la matière mais ils font apparaître un flux migratoire en forte progression concernant les personnes fortement qualifiées vers les pays du Nord et donc - *a fortiori* - une absence de retour de nombre d'étudiants après leurs études.

Une estimation récente a montré qu'environ 400 000 scientifiques et ingénieurs originaires de pays en développement (entre 30 et 50 % de l'ensemble de la main-d'œuvre de cette catégorie) étaient employés dans la recherche et le développement pour le compte de pays industrialisés, contre environ 1,2 million de leurs homologues restés au pays.

L'un des aspects les plus marquants de la migration de main-d'œuvre qualifiée en provenance des pays en développement est le fait que les travailleurs qualifiés sont proportionnellement sur-représentés dans les flux migratoires.

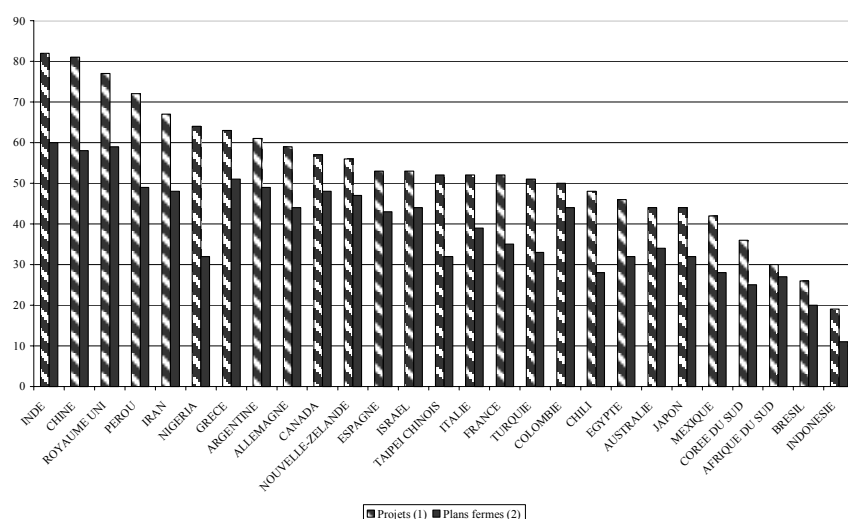
L'on voit ainsi que si 12 % de la population active du Mexique résident sur le territoire américain, 30 % d'entre eux sont titulaires d'un doctorat. Selon les estimations de l'OCDE, pour la période de 1990 à 1999, on a constaté des taux d'installation définitive, sur le sol américain, de scientifiques et d'ingénieurs étrangers atteignant 87 % pour la Chine, 82 % pour l'Inde, 79 % pour le Royaume-Uni, 57 % pour Taiwan et la Chine, et 39 % pour la Corée du Sud.

En termes de compétences, les pertes, pour les pays d'origine, de capital humain liées à la mobilité peuvent être considérables : en moyenne, les migrants en provenance de pays d'Amérique latine et d'Asie ont suivi une scolarité deux fois plus longue que la moyenne de leurs concitoyens et, dans le cas des migrants en provenance d'Afrique, elle est en moyenne trois fois plus longue (ONU, 2004).

Dans un rapport de l'UNESCO, publié en 2004 et consacré à « *La fuite des compétences en Afrique francophone* », le constat est rude : « Avec ce phénomène (la fuite des compétences), on en arrive à ce qui est décrit comme un double paradoxe : d'une part, les pays en développement, avec des ressources de plus en plus réduites, forment des cadres qui vont aller travailler dans les pays développés ; d'autre part, les diplômés nationaux restés sur place sont confrontés au chômage, alors que des projets, financés par des partenaires au développement, recrutent, à grands frais, des expatriés pour ces projets ! A titre d'exemple, on peut évoquer la situation décrite, par le PNUD au Burkina Faso, où 800 experts internationaux travaillent, alors qu'un nombre plus élevé de nationaux diplômés sont au chômage. (...) S'agissant des pertes globales, sur la base d'un tiers de scientifiques africains ayant quitté le continent ces dernières décades, le coût de leur remplacement par l'assistance technique étrangère est évalué à 4 milliards de dollars américains par an. »

Les causes qui sont les plus fréquemment évoquées pour expliquer ces transferts sont d'une part la situation particulièrement fragile des jeunes diplômés dans leur pays d'origine et les besoins des pays riches en matière de main-d'œuvre.

Graphique 1 : Taux de déperdition, potentiel et effectif, pour les pays d'origine des doctorants étrangers inscrits aux Etats-Unis
pourcentage de l'ensemble des étudiants (toutes disciplines),
par pays d'origine



(1) Part des étudiants étrangers qui, après obtention de leur doctorat, souhaitent rester aux Etats-Unis.

(2) Part des étudiants étrangers qui, après l'obtention de leur doctorat aux Etats-Unis, ont reçu une offre d'emploi de la part d'un employeur américain.

Source : *Science and Engineering indicators*, 2000

En effet, ces transferts se développent de plus en plus vers les pays développés, qui parfois les suscitent et les encouragent. Il s'agit de certaines professions que les nationaux des pays développés répugnent, de plus en plus, pour de nombreuses raisons, à occuper ; c'est le cas, par exemple, des sages-femmes et infirmiers et infirmières aux Etats-Unis.

Sur ce plan, des études prospectives indiquent que les Etats-Unis ont un besoin actuel de 126 000 infirmiers et des données gouvernementales font état d'un déficit, dans ce domaine, de 800 000 agents, en 2020. Cette situation est aggravée, toujours dans les pays développés, par deux autres facteurs : il y a d'une part la baisse de la natalité et d'autre part le vieillissement de la population qui accroît le nombre de personnes âgées à prendre en charge. La tendance de ces recrutements massifs dans les pays en développement sera donc de plus en plus difficile à combattre et à renverser.

L'émigration définitive ou de longue durée de travailleurs qualifiés peut conduire à une déperdition importante de fonds publics directement ou indirectement investis dans la formation de cette main-d'œuvre. L'Afrique du Sud affirme avoir dépensé un milliard de dollars dans l'éducation de professionnels de la santé qui ont quitté le pays depuis lors, soit l'équivalent d'un tiers de toute l'aide au développement reçue par ce dernier entre 1994 et 2000. Récemment, devant l'ampleur du phénomène, ce pays a lancé un appel au gouvernement canadien, pour qu'il renonce à recruter du personnel médical originaire de son pays.

En 2001, le rapport du PNUD sur le développement humain indique que plus de 21 000 médecins nigériens exercent aux Etats-Unis. Environ 60 % des médecins et dentistes formés dans les années 80 ont ainsi quitté ce pays. Toujours à propos de ce pays qui possède la plus importante population du continent, il compterait 100 000 immigrants aux Etats-Unis. Parmi cette population nigérienne d'émigrés aux Etats-Unis, 64 % de ces étrangers nés au Nigeria et âgés de 25 ans et plus ont un diplôme correspondant au moins aux deux premières années de l'université.

Au Ghana et au Zimbabwe, les trois-quarts de tous les médecins s'exilent quelques années seulement après être sortis de la faculté de médecine. L'ampleur réelle de ces pertes n'est pas facile à estimer, mais les avantages qu'en retirent les pays d'accueil sont manifestes.

La pénurie de spécialistes a fait l'objet tout récemment d'un débat à l'Assemblée nationale du Burkina Faso à la suite de la publication d'un article retentissant intitulé « *Un seul cardiologue pour neuf CHU !* ». Le débat a fait ressortir que soixante-quatorze spécialistes sont en formation à l'étranger. Combien reviendront au pays au terme de ces spécialisations ?

Faute de ces ressources humaines adéquates et suffisantes, l'Afrique - pour ne parler que d'elle - continue de subir d'énormes pertes économiques dans l'exploitation de ses ressources, en se cantonnant à la place d'exportatrice de ses richesses à l'état brut. S'ajoute à cela le fait que l'inexistence de compétences appropriées, qualitativement et quantitativement, accentue le caractère inégal des échanges dans le contexte actuel de la mondialisation, contribuant ainsi à aggraver les pertes économiques.

Une question se pose alors : le maintien sur le territoire d'accueil pour les étudiants étrangers quand leur formation correspond aux besoins du pays d'accueil, peut s'envisager et elle devient parfaitement légitime dans les secteurs qui n'offrent pas de potentialité d'insertion professionnelle dans les pays d'origine. Mais dans la mesure où les systèmes de formation des pays développés évoluent en fonction de leurs besoins - ce qui est logique - une formation suivie dans ces pays pour un étudiant pourra-t-elle aboutir à une qualification qui sera valorisable en dehors des pays développés ? **Pour exprimer les choses différemment, est-ce que venir suivre dans un pays développé une formation conçue pour ce pays offre réellement un autre avenir que d'y rester ?**

b) Le devenir des diplômés dans les pays en voie de développement

Ce qui semble le problème de base de ces flux migratoires motivés très souvent par l'acquisition de compétences dans les pays d'accueil - et au-delà du souhait des pays d'accueil de bénéficier de telle ou telle compétence -, c'est qu'il s'appuie sur la démarche volontaire des diplômés concernés. Il importe donc d'en connaître les motivations.

La réalité, c'est que de nombreux pays en voie de développement connaissent une crise majeure et durable qui affecte lourdement le niveau de vie des populations. De plus, depuis la fin des années 80 et jusqu'à une période récente, les autorités publiques de ces pays ont dû mettre en œuvre des politiques d'ajustement structurel imposées par le FMI ou la Banque mondiale et qui ont largement paupérisé des structures de formation supérieure déjà fragiles.

Un article de la revue de la Banque mondiale « *Findings* », intitulé « *Maintenir la capacité d'enseigner dans des universités africaines : problèmes et perspectives* », rapportait les éléments suivants :

« La dernière décennie a connu des changements importants dans les Universités africaines. (...)

L'élément le plus significatif a cependant été la forte diminution du financement des universités du fait de la stagnation continue de la situation économique sur l'ensemble du continent. (...) On note aussi que durant la même période (1984-1990), les salaires réels dans la région ont diminué de 30 %.

(...) L'érosion des salaires et du pouvoir d'achat a poussé beaucoup d'enseignants à consacrer un temps minimal aux travaux académiques et à chercher une ou plusieurs activités génératrices de revenus (par exemple, dispenser un enseignement privé, conduire des voitures taxi...), afin de suppléer leurs salaires d'enseignants. »

Les chiffres sont anciens mais - sans préjudice d'une actualisation - il est improbable que des chiffres plus récents modifieraient les conclusions de cet article. L'Afrique est un continent où, à la crise économique, aux crises politiques, s'ajoute aujourd'hui une crise sanitaire due à la diffusion du SIDA et dont les effets n'étaient pas à l'époque de cet article entièrement pris en compte.

Sans rapporter de chiffres aussi précis, le document de l'UNESCO évoqué précédemment va dans le même sens : *« Parmi les candidats partis en formation, un nombre de plus en plus important ne revient pas au pays, après leur formation. (...) Cette catégorie concerne surtout les enseignants des universités, qui sont confrontés dans leurs pays aux équipements vétustes et obsolètes des laboratoires. Il s'y ajoute l'absence de recrutement de nouveaux enseignants qui, conjuguée avec la demande de plus en plus importante d'accès à l'enseignement supérieur, se traduit par une massification des étudiants, de sorte que les enseignants trouvent de plus en plus difficilement de temps à consacrer à la recherche. »*

Il est à noter que, pour contourner ces difficultés, de nombreux programmes de coopération sont mis en place dans les universités francophones, dans des universités des pays du Nord, pour la formation de formateurs sur des périodes de courte à moyenne durée. *In fine*, bon nombre des bénéficiaires de ces programmes en profitent pour grossir les rangs des cadres africains qui quittent le continent.

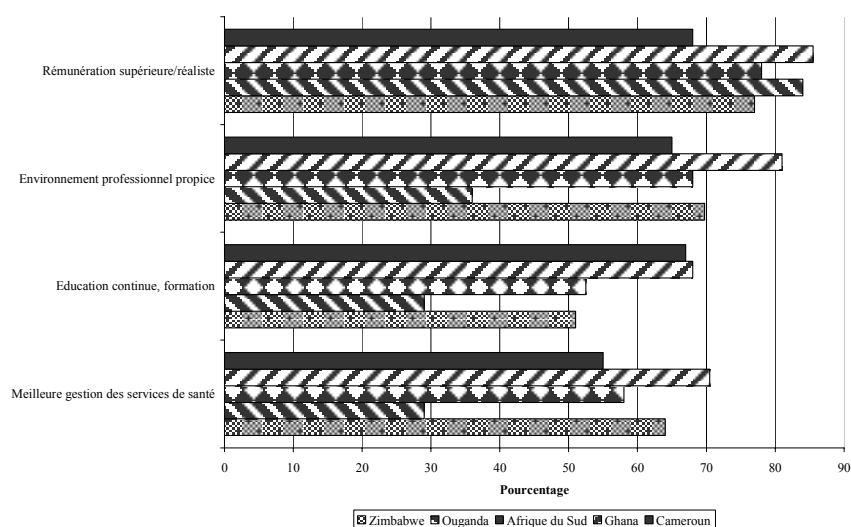
Ce qui est énoncé dans le domaine universitaire en tant que tel vaut, au demeurant, pour d'autres secteurs.

Concernant la santé, dont on a vu qu'elle constituait un secteur « privilégié » de captation de compétences, souvent par le biais d'une arrivée dans les pays d'accueil au motif d'un complément de formation, l'OMS a publié un rapport en date d'avril 2004 consacré, là encore, à l'Afrique.

Ce rapport analyse les motivations des candidats au départ pour ce secteur précis.

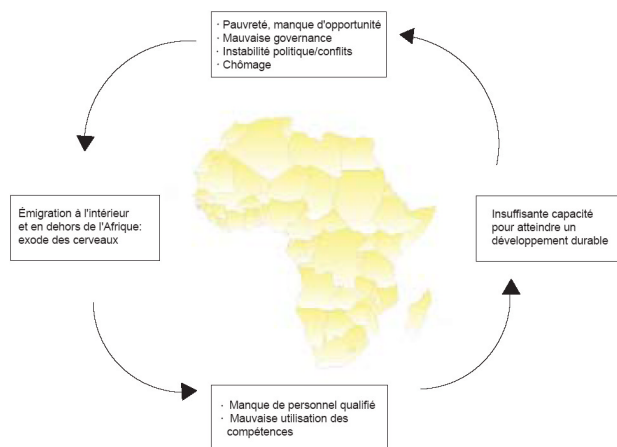
Tous les indicateurs mentionnés exposent la situation de pays qui ne peuvent garantir un niveau minimal de qualité de vie à leurs diplômés. Encore s'agit-il de pays qui connaissent une forme de stabilité politique et de sécurité relative. Les pays en situation de guerre « amènent » d'autres motivations. Et encore aussi, ces « facteurs » n'abordent-ils pas les questions de liberté individuelle qui, pour ne prendre que l'exemple du Zimbabwe, doivent sans doute compter dans la décision de départ.

Graphique 2 : Eléments comparatifs de qualité de vie entre quatre pays africains



Enfin, les nouvelles connaissances acquises par les migrants à l'étranger ne sont pas toujours adaptables aux conditions locales. Au Pakistan⁸, 81 % des rapatriés et 84 % des employeurs considèrent que les compétences acquises durant un séjour outre-mer sont dans une large mesure sans intérêt. De nombreux rapatriés auraient plutôt tendance à créer leur propre entreprise ou simplement à prendre leur retraite.

Le programme de l'UNESCO pour l'Afrique « MIDA » résume la situation par l'infographie suivante :



⁸ OIM : « Les effets économiques des migrations internationales : aperçu d'ensemble », 2004.

2. Le contournement du « *brain drain* » : le rôle des diasporas

Les travailleurs migrants, les étudiants expatriés et les femmes qui émigrent individuellement établissent des relations particulières avec leurs pays d'accueil et leurs pays d'origine. **En mobilisant les diasporas en faveur du développement de leurs pays d'origine, on peut atténuer les conséquences néfastes et durables que leur départ peut avoir sur le développement de ces pays.**

Les diasporas connaissent parfaitement le contexte local et mettent en route des programmes novateurs reposant sur leur expérience internationale.

Comme le soulignait le rapport du Haut Conseil de la coopération internationale (HCCI) de septembre 2002 consacré à « *L'enseignement supérieur, à la recherche, et à la coopération, avec les pays en développement* » : « *Une voie prometteuse existe aujourd'hui, passant par la diaspora. La présence importante d'intellectuels expatriés du Sud et de l'Est, dispersés dans les pays de l'OCDE mais connectés par Internet, a rendu possible la constitution de réseaux œuvrant au développement de leurs pays d'origine. Il existe plus de 40 réseaux de ce type de par le monde, qui tentent de contribuer à distance à des activités en faveur de leur lieu d'origine (projets de recherche communs, transferts de technologie, échanges d'information, joint-ventures, sessions de formation...)* ».

Les réseaux de scientifiques semblent particulièrement dynamiques dans le domaine universitaire et dans celui de la création d'entreprises. D'autres organisations constituées au sein des diasporas assurent la jonction entre les pays d'origine et les pays d'accueil grâce à leur double appartenance à ces pays.

Si l'évidence du rôle joué par les organisations de diasporas dans le domaine du développement ne s'est pas encore véritablement imposée, il ne faut pas en conclure que celui-ci soit limité.

Par exemple, d'après une étude de la Banque asiatique du développement publiée en 2004, le réseau philippin « *Brain Gain* » (apport de compétences) joue un rôle non négligeable dans ce domaine et 19 des 20 premières entreprises indiennes spécialisées dans la création de programmes informatiques ont été fondées ou sont gérées par des spécialistes issus des diasporas indiennes. Une récente étude portant sur plus de 1 500 migrants indiens et chinois de la première génération arrivés dans la Silicon Valley a fait apparaître le désir de ces migrants de rester en contact étroit avec leurs pays d'origine, et peut-être même d'y retourner, 74 % des Indiens et 53 % des Chinois disant espérer créer une entreprise à leur retour⁹.

⁹ Sumantha Chaudhuri, Aaditya Mattoo, Richard Self, « *Liberalizing Mode 4 : A Possible Approach* », Séminaire OCDE-OIM-Banque mondiale sur le commerce et les migrations, Genève, novembre 2003.

Encore faut-il que les pays d'origine montrent un intérêt certain pour leurs diasporas. Des pays comme le Bénin, le Burkina Faso, la Mauritanie, le Cap-Vert, Madagascar et le Mali ont élaboré des stratégies nationales en coopération avec l'OIM, afin d'adapter leurs projets de développement aux ressources qu'offrent leurs diasporas. Pour leur part, l'Ethiopie et le Ghana mentionnent explicitement les diasporas dans leurs stratégies de réduction de la pauvreté.

Du point de vue des pays d'accueil, les diasporas commencent à être considérées comme des partenaires privilégiés. Certains pays hôtes consultent les organisations de diasporas présentes sur leur territoire au sujet de l'élaboration et de l'application des plans de développement mis en place dans les pays d'origine. C'est notamment le cas du Royaume-Uni qui a consulté les diasporas de la Sierra Leone et de l'Inde pour la mise en place de plans d'assistance à ces pays. La France, pour sa part, a créé une fédération d'ONG et travaille en concertation bilatérale avec le Mali, le Sénégal, le Bénin, le Congo et la Sierra Leone.

La mobilisation des diasporas s'inscrit alors dans le cadre d'une stratégie commune de développement à l'instar de celle définie et lancée par le gouvernement français en 2000, aux termes d'une convention conclue avec le Sénégal.

a) Une opportunité pour les sciences et les techniques

En matière scientifique, par exemple, bon nombre de programmes s'efforcent aujourd'hui de mobiliser les ressources humaines des diasporas en faveur du développement au moyen de « bases de données de compétences » et de « banques de compétences » telles que l'Association des professionnels de la santé béninois résidant en France, la « *Database of Nigeria's professional human resources* », *AfricaRecruit* ou le « *Philippines Brain Gains Network* ».

Les actions peuvent prendre d'autres formes concrètes :

- La collecte de matériels didactiques et scientifiques

Dans les établissements de formation des pays développés, la fréquence du rythme de renouvellement des matériels didactiques et scientifiques fait que la récupération d'une grande partie de ces matériels peut être d'un apport majeur pour les établissements africains totalement démunis. C'est ainsi que certains enseignants expatriés organisent, avec les responsables d'institutions de leurs pays ou d'autres pays, la collecte et l'expédition de matériels. Cela se développe de plus en plus, avec le matériel informatique, qui fait si cruellement défaut dans les établissements d'enseignement et de formation en Afrique mais dont le rythme de renouvellement est très élevé, dans les pays développés. Ainsi, par exemple, au Ghana, l'*Africast Foundation* se charge d'un tel programme d'organisation de cette forme de collecte. De nombreux autres pays africains s'y engagent, mais sont souvent découragés par les tracasseries douanières à l'arrivée.

- L'établissement d'accords inter-universitaires

De tels accords sont initiés, encouragés et soutenus par des enseignants africains expatriés, dans le but de renforcer la coopération Nord-Sud, dans des domaines spécifiques, qui ne sont pas seulement liés à celui des compétences des africains impliqués. Cela peut concerner l'accueil d'étudiants avancés, la co-direction de thèses, l'envoi d'enseignants pour participer à l'encadrement d'étudiants avancés.

- Les programmes internationaux

Certaines organisations internationales développent des programmes dans ce domaine. L'UNESCO et le PNUD ont mis en place un programme de participation de talents extérieurs à des sessions de formation dans des universités des pays en développement. Un tel programme, appelé *Transfert of Knowledge Through Expatriate Nationals* (TOKTEN), consiste à planifier et à organiser des missions de courte durée (un à trois mois) d'experts visiteurs, comprenant des talents expatriés, mais aussi des professeurs et des chercheurs d'Europe, d'Amérique du Nord, d'institutions publiques ou privées, d'ONG.

b) Une source de financement et d'investissement

Mais la contribution la plus tangible est celle constituée par les flux financiers générés par les diasporas.

Ceux-ci peuvent prendre la forme d'envois de fonds, d'investissements directs étrangers et d'échanges commerciaux.

La part que représentent les contributions des diasporas dans les investissements directs étrangers et les échanges commerciaux - lorsqu'elle est connue - est parfois étonnante. Par exemple, on estime qu'entre 50 et 70 % des investissements étrangers directs en Chine proviennent des diasporas chinoises.

Selon la Banque mondiale, la somme des fonds que les expatriés transfèrent dans leurs pays d'origine par les canaux officiels serait actuellement de l'ordre de 93 milliards¹⁰ de dollars par an (données 2003), ce à quoi il convient d'ajouter plus de 300 milliards de dollars de transferts non enregistrés (à titre de comparaison, le montant de l'aide mondiale s'élève à 68,5 milliards de dollars par an). Dans les pays à faibles revenus en particulier, les transferts officiels de fonds représentent des pourcentages non négligeables du PIB.

Enfin, des initiatives communautaires, telles que celles initiées par les associations d'immigrés originaires de la même ville du Mexique, d'Irlande, d'Italie ou de Pologne, démontrent en outre la dimension locale des relations transnationales des diasporas. Le succès de ces programmes tient aux relations spéciales que les diasporas entretiennent avec leurs régions d'origine et à l'incidence qu'ils ont sur le développement local (création d'emplois, d'entreprises, d'infrastructures locales et de services).

¹⁰ Selon une estimation effectuée en 2001, sur un montant équivalant à 72 milliards de dollars envoyés par les migrants, 12 milliards de dollars ont été prélevés au titre de frais bancaires.

c) Favoriser la coopération et le retour

Si les diasporas constituent une opportunité pour réduire le « *brain drain* » et concilier le désir de vie des populations en mobilité avec leur pays d'origine, l'implication de cette population dépend aussi de l'attitude du pays d'origine.

Le maintien du lien avec le pays d'origine est naturel mais il peut se distendre avec le temps.

Ainsi, pour prendre un exemple, le problème des diasporas s'accompagne de la question de la nationalité des enfants des migrants. En effet, la double nationalité peut être pour ceux-ci, soit une source de difficultés, soit une source de possibilités supplémentaires. Si ces enfants sont considérés comme étrangers dans le pays de leur(s) parent(s) et que celui-ci oppose des restrictions à la propriété des étrangers, la motivation à investir s'en trouvera plus que limitée.

Face à ces difficultés, le gouvernement indien a, par exemple, pris, en janvier 2003, la décision d'accorder la double nationalité à ses ressortissants vivant dans certains pays étrangers. **Environ 20 millions de nationaux vivent à l'étranger, et c'est à la demande de cette diaspora que les accords ont été négociés de façon à écarter les obstacles qui empêchaient les migrants indiens de se lancer dans des activités commerciales dans leur pays d'origine.**

Cette initiative entre dans le cadre d'un plan d'action lancé par la Fédération des chambres indiennes du commerce et de l'industrie (FCICI) dans le but de faire passer l'investissement direct de la diaspora indienne à 5 milliards de dollars en 2008, soit dix fois plus que le chiffre actuel¹¹.

Le PNUD et l'OIM financent depuis une vingtaine d'années des projets d'aide au retour de migrants qualifiés, dont le succès réside dans l'amélioration des conditions d'exercice de l'enseignement et de la recherche. Ces projets ont bénéficié d'un soutien politique et financier important et ont pu se développer grâce à une croissance économique qui a permis l'expansion des systèmes nationaux de sciences et techniques. La récupération des idées est basée sur l'idée que tout national de haut niveau expatrié peut contribuer, où qu'il soit, au développement de son pays d'origine. Cependant, l'organisation de tels réseaux n'est possible que si le pays d'origine dispose d'une communauté scientifique dense, d'un niveau d'activité suffisant, et si ces pays disposent d'une volonté politique à long terme et de moyens financiers pour dynamiser ces réseaux.

Le rapport du HCCI cité plus haut relevait ainsi la réussite de la Corée du Sud: *« Les pays du Sud-Est asiatique sont devenus les modèles de la « récupération des hommes ». Ainsi, grâce aux réseaux regroupant les élites qualifiées expatriées et la communauté scientifique restée sur place, et grâce à la mise en œuvre d'un programme de rapatriement, la Corée du Sud a pu stimuler le retour d'une grande partie de ses élites des États-Unis. »*

¹¹ www.fcici.com.

Les autorités chinoises ont adopté une nouvelle politique vers le milieu des années 90 et encouragent les étudiants à partir étudier à l'étranger tout en leur offrant des conditions devant les inciter à revenir. Cette stratégie, qui permet aux étudiants chinois de se mêler au mouvement d'échanges des compétences, a porté ses fruits puisque entre 1995 et 1998, le nombre de retours a augmenté de 13 % chaque année.

Mais, les pays en voie de développement qui ne remplissent pas les conditions nécessaires à un retour et au développement d'un système scientifique national, restent perdants. La mise en place de réseaux n'apporte pas aujourd'hui une réponse suffisante car ces pays sont encore loin de disposer des conditions économiques et socioprofessionnelles minimales susceptibles d'amorcer les flux de retour.

3. Le rôle des migrations « Nord-Nord » : les « migrations » en cascade

La revue *« L'Observateur de l'OCDE »*, parue en mars 2002, soulignait le fait suivant : *« En termes absolus, les États-Unis sont le premier pôle d'attraction pour les travailleurs qualifiés étrangers (...). De même, 32 % des étudiants des pays de l'OCDE expatriés résident aux États-Unis. De fait, l'enseignement supérieur est une voie importante de captation de matière grise étrangère : en 1999, près de 25 % des détenteurs de visas temporaires H1B avaient fait leurs études dans des universités américaines »*

Pour reprendre l'expression de Mireille Raunet, dans l'étude déjà citée, nous assistons sans doute à une forme de migration en cascade, qui n'épargne en aucun cas les jeunes chercheurs de nos pays. Elle appuie sa conclusion sur les travaux de Jean-Baptiste Meyer qui soulignait, dans le *Journal International des Sciences Sociales* n°168, de juin 2001, le fait que certains pays sont plus puissants que d'autres en matière de production, de diffusion et d'utilisation du savoir. Cette hiérarchie structure la mobilité des scientifiques et ingénieurs. Ainsi :

- des étrangers, principalement issus des pays en voie de développement, comblent les vides laissés par les chercheurs canadiens partis pour les États-Unis ;
- des Français, titulaires de doctorats, émigrent vers les États-Unis mais la France accueille, elle aussi, des étrangers hautement qualifiés ;
- des médecins sud-africains partent vers la Nouvelle-Zélande, et l'Afrique du Sud accueille en même temps des centaines de médecins cubains.

Ces exemples illustrent les nombreux niveaux du système hiérarchique en place. Des pays pauvres comme Cuba (où la qualité d'éducation est cependant élevée) peuvent perdre leur personnel au profit de pays à revenu intermédiaire comme l'Afrique du Sud. Cette dernière peut à son tour souffrir d'une hémorragie dans le même domaine, pour le profit cette fois non d'un centre universel mais d'un pays plutôt semi-périphérique dans le système mondial (dans le cas présent, la Nouvelle-Zélande). La France, qui appartient à la triade « hégémonique »

(Amérique du Nord, Europe, Japon) se préoccupe du départ de compétences prometteuses en direction d'un autre membre de la triade, l'Amérique du Nord.

Devant cette cascade de migrations, notamment dans le domaine des technologies de l'information - où l'on voit des spécialistes asiatiques détournés de l'Inde vers la Malaisie, et de la Malaisie vers Taiwan ou les Etats-Unis, la presse a parlé de véritable « jeu de la chaise vide » (Lesley Stones dans *Business Day* du 5 mai 2000), obtenant de l'échelon inférieur les apports nécessaires pour combler les vides que les départs ont laissés : *« On dirait en fait un jeu stratégique, où chaque partie cherche à transférer sur la suivante le coût de la migration dans sa propre base de compétences. Les flux ne se produisent pas au hasard. La cascade suit une pente définie, qui donne au flux une orientation géopolitique, depuis les lieux les moins développés jusqu'aux plus développés »*, ce qui correspond généralement à l'intensité de connaissances qu'on y trouve.

Et Mireille Raunet de conclure : *« Au sommet de la hiérarchie, se situe le seul pays qui conserve un solde positif sur tous les autres en matière de bilan migratoire des professionnels qualifiés, à savoir les Etats-Unis. Tout en bas, on trouve les pays dont les institutions intellectuelles et l'industrie sont si faibles et appauvries qu'ils ne peuvent retenir la plupart de leurs talents »*.

Pour illustrer encore ce propos, deux exemples. En 2000, le gouvernement britannique et la fondation de recherche sans but lucratif Wolfson ont lancé un programme de recherche qui a eu un écho très faible en dehors des cercles scientifiques. Ce projet de 20 millions de livres visait à encourager des scientifiques britanniques de haut vol à revenir au pays et à attirer au Royaume-Uni de jeunes chercheurs du monde entier. La même année, mais avec un retentissement médiatique beaucoup plus grand, le Congrès américain annonçait que le quota annuel de visas de travail temporaires délivrés à des professionnels hautement qualifiés augmenterait de 115 000 à 195 000.

Ces deux exemples illustrent, d'une part la demande croissante de matière grise et la concurrence de plus en plus intense entre les pays de l'OCDE, et d'autre part la nécessité de concevoir des politiques pour attirer les travailleurs compétents et limiter leur exode. **L'initiative britannique vient dissiper le mythe selon lequel la fuite des cerveaux ne concernerait que les économies en développement ou en transition.**

Partie I

Cette première partie a examiné en premier lieu l'intérêt de cette mobilité pour les pays d'accueil sous l'angle des besoins en matière de recherche, de dynamisme des entreprises et de valorisation de l'enseignement supérieur.

- Pour la recherche : dans un contexte mondialisé, son développement est un enjeu majeur. L'accueil d'une population étudiante d'un niveau confirmé permet de renforcer les capacités de recherche des pays d'accueil qui rencontrent souvent des difficultés de recrutement dans certaines spécialités et ce, en raison notamment d'un déficit démographique et d'une désaffection principalement pour les sciences. Pour pallier ces carences, certains pays font appel à une main d'œuvre étrangère dès le stade de la formation.
- Pour les entreprises : la mondialisation suscite un réel besoin de relais dans un nombre croissant de pays. La formation d'étudiants étrangers peut constituer à ce titre une réponse à ce besoin.
- Pour l'enseignement supérieur : l'accueil des étudiants étrangers permet de renforcer les capacités de recherche universitaire et de maintenir un système cohérent et diversifié d'enseignement supérieur. En France - comme cela s'est constaté au Royaume-Uni - l'accueil des étudiants étrangers peut garantir les effectifs nécessaires au maintien de cursus de qualité dans certains champs disciplinaires ou dans des établissements en difficulté.

Le point B de cette première partie a analysé l'avantage que trouvent en termes de rayonnement extérieur les pays concernés par l'accueil d'étudiants étrangers.

La mobilité internationale entraîne chez les étudiants des processus d'acculturation partielle dans une période importante de leur vie.

- Les pays d'accueil trouvent un intérêt à former des étudiants qui acquièrent durant leur formation une bonne connaissance de la langue et de la culture, mais aussi des normes et des méthodes appliquées.
- Les étudiants accueillis sont ainsi perçus par le pays d'accueil comme des relais culturels et économiques, dès le retour dans leur pays d'origine, ou s'ils restent, le cas échéant, dans le pays d'accueil, comme des vecteurs d'ouverture internationale et de médiation avec leur pays d'origine.
- L'accueil des étudiants étrangers est un facteur d'influence économique et géopolitique : entreprises et pouvoirs publics cherchent à diffuser le plus largement possible leur modèle national pour accroître leur influence, développer leur implantation et leurs échanges de par le monde.

Enfin, le point C a étudié l'intérêt de la mobilité internationale des étudiants pour les pays d'origine.

Un constat : le modèle du retour dans le pays d'origine d'une population formée est un schéma qui pour une grande part ne correspond pas à la réalité d'aujourd'hui.

- Les pays d'accueil manifestent une appétence pour cette population jeune et formée qui est à mettre en parallèle avec la difficulté pour celle-ci de trouver des débouchés professionnels à la mesure de ses aspirations dans son pays d'origine.
- Le « *brain drain* » reste une réalité mais il ne résulte pas forcément d'une volonté intéressée d'aspirer les jeunes élites des pays en développement. Les pays en développement ont connu récemment des chocs déstabilisateurs qui rendent plus attirante encore la perspective de l'émigration. De ce point de vue, l'absence d'alternative dans certains pays d'origine incite les étudiants ayant suivi des formations pointues dans les pays industrialisés à y rester.
- Le rôle des diasporas peut être considéré comme un élément en partie compensateur de cet exode. Elles peuvent être des vecteurs de l'implantation des entreprises qui les emploient ou des porteurs de projets dans leur pays d'origine. La capacité pour un étudiant en mobilité d'acquérir compétences et expérience au sein du pays d'accueil est un élément fort de son projet de mobilité.
- Enfin, une logique dans les flux étudiants s'est d'une certaine façon mise en place, dans la mesure où les étudiants des pays les plus pauvres se dirigent vers des pays dont notamment le niveau de vie est de plus en plus élevé, le point final étant d'aller dans un pays industrialisé et si possible en priorité aux Etats-Unis. Les pays européens, mais également le Japon, peuvent aussi être considérés comme des pays d'origine dont certains, comme le Royaume-Uni développent en même temps des politiques de retour actives pour leurs étudiants expatriés.

II - LA MOBILITÉ INTERNATIONALE DES ÉTUDIANTS : UN ÉLÉMENT DE LA MONDIALISATION

La mondialisation a été rendue à la fois possible et nécessaire par l'essor des nouvelles technologies dont deux des caractéristiques sont l'aspect immatériel et la diffusion rapide. Cette mondialisation fait émerger une société de la connaissance, et les mutations techniques qui sont en œuvre et continuent de se développer ont un fort impact sur les processus de production.

Les modifications de processus sont porteuses du développement du commerce et des échanges avec des aspects positifs, mais aussi avec une durée de vie plus courte des produits, des procès et des normes. **Entre autres effets, la réalité technique de la mondialisation aboutit à un niveau d'investissement élevé, un flux de connaissances continu et une quête permanente d'amélioration de la compétitivité.**

Dans ce cadre, la mobilité internationale des étudiants a connu un développement logiquement parallèle à la mondialisation, puisqu'elle correspond à un investissement en capital humain, à une forme de transfert des compétences et qu'elle participe à la compétitivité de l'économie.

Cette dimension technique est complétée par les éléments déjà vus dans la première partie : le manque de débouchés au Sud, un déficit démographique au Nord.

Nous verrons ici en quoi la mondialisation de l'enseignement supérieur est un phénomène en mutation et ce qui caractérise aujourd'hui la mobilité internationale des étudiants.

A - L'ÉVOLUTION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DANS LA MONDIALISATION CRÉE UNE NOUVELLE GÉOGRAPHIE DE LA MOBILITÉ ÉTUDIANTE

Il est un constat qu'il convient de faire : la massification de la population étudiante dans tous les pays. Elle correspond, au-delà des impératifs économiques déjà cités, à la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur dans la plupart des pays développés et au développement des systèmes d'enseignement supérieur dans les pays les moins avancés.

L'évolution de la mobilité étudiante a été parallèle à l'évolution de la population étudiante, puisque le coefficient multiplicateur entre les années 1950 et la situation présente est de l'ordre de 16.

Mais la massification de la mobilité étudiante n'est pas la seule différence constatée avec la période qui précède l'émergence d'une économie mondialisée. Celle-ci s'est développée dans un contexte de grande rupture des équilibres géopolitiques qui ont structuré la planète pendant un demi-siècle.

La fin de l'affrontement entre blocs soviétique et occidental a créé une nouvelle géographie de la mobilité étudiante, en ce qui concerne aussi bien les pays d'accueil que les pays d'origine. Les financements et l'ouverture des premiers prennent souvent en compte le potentiel économique des pays d'origine au côté de considérations géopolitiques. Encore faut-il que ces pays d'accueil aient pu préserver dans la période leur propre capacité d'accueil. En 1988, l'URSS accueillait 115 000 étudiants étrangers ; en 2000-2001, la Russie en accueillait seulement 64 000.

Pour les pays d'origine, la forte diminution des aides au développement - le montant total de l'aide subit ainsi une chute de 21 % entre 1992 et 1997 - n'est pas sans conséquence sur l'aide à la mobilité étudiante.

Alors que depuis 1961, les pays du Comité d'Aide au Développement de l'OCDE s'étaient fixé comme objectif d'atteindre le ratio de 0,7 % de leur produit national brut (PNB) respectif consacré à l'aide, celui-ci continuait à stagner à 0,22 % en 2000, soit 50 milliards de dollars américains. Les engagements pris à la conférence de Monterrey en 2002, ont inversé la tendance mais les objectifs fixés sont loin d'être atteints.

Dans le même temps, cette même mondialisation a contribué à creuser les écarts de développement. Les politiques d'ajustement structurel ont, entre autres, fragilisé les systèmes éducatifs locaux des pays pauvres. Au sein de ces pays, ce sont les enfants des classes sociales supérieures qui participent à la mobilité étudiante.

De fait, la forte augmentation de la mobilité étudiante converge aujourd'hui massivement vers les pays de l'OCDE, mais les évolutions en cours laissent présager l'émergence de nouveaux acteurs (Chine...).

Enfin, il faut noter le rôle croissant des financements privés, notamment de l'enseignement supérieur, par les entreprises. **Confrontées aux mutations techniques et à la mondialisation des échanges, les entreprises ont un besoin accru, sur tous leurs sites, de cadres formés en tous domaines, avec un profil international.**

1. La mondialisation de l'enseignement supérieur : un phénomène en mutation

La mondialisation, telle qu'elle existe au XXI^e siècle, prend la forme d'une forte interdépendance entre les espaces régionaux du globe, sur les plans économique, culturel, politique et social. Le développement des échanges de biens et services, la collaboration renforcée entre les pays et la multiplication des moyens de transports constituent au premier abord les éléments les plus tangibles de la mondialisation. **Celle-ci reste en outre marquée par une circulation de normes et de pratiques.** Dans cette perspective, les équilibres internes et l'avenir de toutes les sociétés en sortent profondément bouleversés. Ce phénomène est plus que jamais vrai pour les pays fortement intégrés à la mondialisation.

C'est dans ce contexte global en pleine mutation qu'émerge une mondialisation de l'enseignement supérieur, et ce plus particulièrement dans les pays de l'OCDE. **Les acteurs publics et privés de l'enseignement supérieur tentent de s'adapter et de répondre aux nouvelles attentes de l'économie et de la population étudiante.** En effet, à l'heure où les sciences et la technologie évoluent rapidement, où les emplois requièrent des formations de plus en plus spécialisées, ainsi qu'une mobilité et une adaptabilité toujours plus grandes de la part du salarié, l'enseignement supérieur devient plus que jamais un levier d'action fondamental pour l'économie d'un pays. Le savoir et la recherche sont alors des enjeux stratégiques d'une haute importance. Les universités doivent relayer cette dynamique dans une logique de compétition de plus en plus vive, afin de jouer un rôle majeur sur la scène mondiale de l'enseignement.

Plus encore, dans un perpétuel souci de comparaison, le défi de la mondialisation tend à révéler les forces et les faiblesses des systèmes d'enseignement supérieur nationaux. Ce constat a pour conséquence autant de susciter des craintes pour les différents acteurs de l'enseignement supérieur que d'offrir de nouvelles opportunités sur des marchés potentiels. C'est au cœur de cette dynamique sans cesse renouvelée que les étudiants deviennent potentiellement mobiles dans le monde.

Cette compétition concerne également la mobilité enseignante et les étudiants chercheurs. Dans ce contexte, la nature des recrutements s'oriente désormais vers un appel d'offres ouvert à l'international. De nombreux pays, notamment les Etats-Unis en chef de file, mettent en œuvre des moyens importants pour s'assurer les services des meilleurs professeurs.

Aujourd'hui, à l'ère des transports de masse et des programmes d'échanges universitaires, les étudiants ont la possibilité de séjourner dans une université à l'étranger, dans un pays voisin ou sur un autre continent ; grâce aux nouvelles technologies de l'information et aux médias, ces étudiants échangent et mutualisent leur savoir par Internet.

2. Une massification de l'enseignement dans les pays de l'OCDE et un accroissement constant du nombre d'étudiants en mobilité à l'international

D'une façon générale, le nombre d'étudiants effectuant des études supérieures n'a de cesse de s'accroître. En 1950, le nombre d'étudiants atteignait 6,5 millions. Les données de l'UNESCO (« *World statistical outlook on higher education* : 1980-1995 ») évaluent la population étudiante à 51 millions dans l'enseignement supérieur en 1980 et 82 millions en 1995. **Selon une projection de Merrill-Lynch, en 2025, le nombre d'étudiants avoisinerait 160 millions.**

Tableau 7 : Etudiants dans l'enseignement supérieur

Etats-Unis	13 595 580
Chine	12 143 723
Inde	9 404 460
Fédération de Russie	7 224 014
Japon	3 972 468
Corée du Sud	3 129 899
Indonésie	3 017 887
Brésil	2 781 328
Philippines	2 432 002
Thaïlande	2 095 693
Australie	868 689

Source OCDE, 2002.

Tableau 8 : Etudiants dans les pays de l'Union européenne

Allemagne	2 083 945
Royaume-Uni	2 067 349
France	2 031 743
Espagne	1 833 527
Italie	1 812 325
Pologne	1 774 985
Pays-Bas	504 205
Grèce	478 205
Portugal	387 703
Belgique	359 265

Source OCDE, 2002.

Dans l'ensemble des pays développés, l'évolution de l'enseignement supérieur après 1945 a été caractérisée par une massification des effectifs étudiants dans le cadre de grandes évolutions scientifiques et technologiques.

De même, la moyenne du nombre d'années passées dans l'enseignement supérieur par étudiant n'a cessé de croître et présente des disparités évidentes selon les continents :

- Afrique 0,2
- Amérique du Nord 3,1
- Amérique du Sud 1,6
- Asie 1
- Europe 3,0

Source : UNESCO, chiffres 2002.

La massification de l'enseignement supérieur dans les pays de l'OCDE a été de pair avec une diversification croissante de la population étudiante, en termes d'origine sociale, de formation, d'âge et de nationalité. Par ailleurs, l'accroissement actuel des effectifs dans les universités est dû à une série de facteurs :

- la démocratisation de l'accès aux études supérieures ;
- l'allongement de la durée des études ;
- le développement des formations complémentaires ;
- les éventuelles réorientations dans une filière différente ;
- le taux d'échec des étudiants ;
- les difficultés liées à l'intégration des jeunes sur le marché de l'emploi.

Durant les vingt dernières années, la mobilité étudiante à l'international a doublé et ne cesse d'augmenter à un rythme continu.

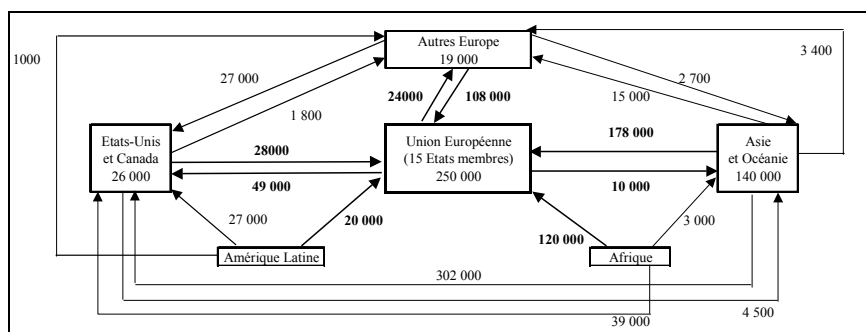
La part d'étudiants mobiles à l'international, au sein des pays de l'OCDE, s'élève à 1,5 million, ce qui représente 85 % de la totalité des étudiants en mobilité. La moitié de ce contingent étudiant vient de pays non-membres de l'OCDE.

Tableau 9 : Nombre d'étudiants en mobilité

1950	108 000
1960	240 000
1970	500 000
1980	916 000
1985	1 000 000
1993	1 300 000
1998	1 310 000
2002	1 650 000

Source : OCDE.

Graphique 3 : Flux d'étudiants en 1999



Notes : La valeur dans la case représente le flux migratoire intra-zone. Les chiffres européens n'incluent pas la Grèce ni le Portugal. Les régions d'accueil n'incluent que les pays membres de l'OCDE. « Asie + Océanie » regroupe le Japon, la Corée, du Sud, l'Australie (1998) et la Nouvelle Zélande. « Autres Europe » regroupe la Hongrie, la Pologne, la République Tchèque, la Norvège, la Suisse, l'Islande et la Turquie. « Amérique Latine » contient le Mexique. Pour les deux dernières régions, le nombre d'étudiants accueillis n'est pas disponible.

Dans les faits, les principaux pays d'accueil des étudiants en mobilité, sont, en prenant en compte les chiffres de l'année 2002 et dans l'ordre, les Etats-Unis (475 169), le Royaume Uni (225 722), l'Allemagne (199 132), la France (147 402 en 2002 et 240 000 en 2004) et l'Australie (120 987).

Symétriquement, les principaux pays d'origine sont, pour 2002 et par ordre décroissant:

- la Chine 131 138 ;
- la Corée du Sud 70 925 ;
- l'Inde 62 018 ;
- le Japon 55 499 ;
- la Grèce 55 076 ;
- l'Allemagne 54 664 ;
- la France 47 722 ;
- la Turquie 44 254 ;
- le Maroc 43 671 ;
- l'Italie 41 518.

On notera que parmi les cinquante premiers pays « exportateurs » d'étudiants, ne figurent que trois pays de l'Afrique sub-saharienne¹².

B - LA CONSTITUTION D'UN « MARCHÉ » DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR AU NIVEAU INTERNATIONAL

Connaissant un fort développement dans le cadre de la mondialisation, l'enseignement supérieur n'échappe pas à une forme de marchandisation même s'il est impropre de parler de marché. Pour autant, Glenn Jones, magnat américain de la télévision câblée et fondateur de « *The University of Web* » veut décrire la situation actuelle par ces mots : « *L'éducation est le plus vaste marché de la planète, celui qui croît le plus vite* », ce qui traduit bien une évolution de perception.

Les acteurs de l'enseignement supérieur, publics ou privés, ont, pour beaucoup, pris conscience des nouveaux enjeux de la mondialisation en matière d'enseignement supérieur. Toute politique de l'enseignement supérieur doit désormais prendre en considération son intégration à l'international. La multiplication des programmes d'échanges bilatéraux et multilatéraux accentue les opportunités pour les étudiants.

Par ailleurs, le « marché » de l'enseignement peut constituer un espace d'opportunités financières. **En effet, dans les pays de l'OCDE, les recettes rapportées par les étudiants étrangers s'élevaient à plus de 30 milliards de dollars en 1999 (OCDE, 2002).** L'apport en devises des étudiants étrangers atteint 11 milliards de dollars aux Etats-Unis et 4,2 milliards dollars australiens en Australie.

¹² Voir en annexes n° 1 et 2 l'origine et la destination des étudiants en mobilité.

Dans ce nouveau contexte, des logiques de marché sont progressivement apparues. On a vu émerger, parfois fortement, des logiques de concurrence et de rentabilité des universités. Dans certains pays, les universités sont confrontées sur leur propre territoire à de nouveaux concurrents étrangers et doivent désormais se positionner comme fournisseurs de services d'éducation. Cette concurrence conduit à la multiplication des programmes de promotion à l'égard des meilleurs étudiants étrangers.

Fait révélateur, deux des plus grandes sociétés spécialisées dans la formation supérieure aux Etats-Unis, Apollo et Sylvan Learning, par ailleurs cotées en bourse, investissent le marché de l'enseignement supérieur.

1. Un phénomène continu en perspective

• L'enseignement supérieur au cœur des enjeux de l'AGCS

Depuis la conclusion de l'Accord Général sur le Commerce des Services (AGCS) en 1994 à Marrakech, l'enseignement supérieur devient un nouvel objet de négociation pour l'OMC en vue de favoriser le commerce international des services d'éducation.

Les services d'éducation sont divisés en 5 secteurs : le primaire, le secondaire, l'éducation aux adultes, le supérieur et une catégorie « autres types » d'éducation.

Deux facteurs expliquent la nouvelle orientation prise : d'une part, la croissance rapide des échanges dans l'enseignement supérieur. D'autre part, l'éducation à distance stimulée grâce à l'essor des nouvelles technologies.

D'ici le terme de la négociation, les Etats-membres doivent être parvenus à un accord visant à favoriser la circulation des étudiants et des biens éducatifs ou plus largement l'implantation d'établissements et de campus à l'étranger.

Pour sa part, l'Union européenne¹³ exclut les services d'enseignement de l'offre d'ouverture à la concurrence, afin que les Etats-membres conservent intégralement le droit de décider de l'organisation la plus adéquate pour leur système éducatif. Dans un discours prononcé au Parlement européen le 10 mars 2003, M. Pascal Lamy évoquait à juste titre que « *chaque pays est libre de déterminer les secteurs qu'il entend ouvrir à la concurrence internationale et ceux qu'il veut garder fermés (...) il n'y a pas de réciprocité d'engagements : les Etats-Unis pourraient, par exemple, très bien décider d'ouvrir le secteur de l'enseignement à la concurrence sans que cela oblige d'autres à suivre.* »

• L'évolution du rapport financement public / financement privé

Une évolution vers une éventuelle marchandisation progressive de l'enseignement supérieur pose le problème de son financement et par là des objectifs qui lui sont assignés.

La massification progressive des deux dernières décennies dans les pays développés a été concomitante d'un vaste mouvement de déréglementation et d'une crise des finances publiques de ces pays.

¹³ Il faut rappeler que ce domaine n'est pas de la compétence exclusive de l'Union.

L'afflux de nouveaux étudiants fait naître des préoccupations quant au financement des budgets de l'éducation.

Tableau 10 : Dépense au titre des établissements d'enseignement supérieur en pourcentage du PIB

Grèce	1,1
Italie	0,9
Allemagne	1,0
France	1,1
Espagne	1,2
Pays-Bas	1,3
Moyenne des pays de l'OCDE	1,3
Australie	1,5
Finlande	1,7
Suède	1,7
Corée	2,6
Etats-Unis	2,7

Source : OCDE (Regards sur l'éducation 2004).

La question du mode de financement de l'enseignement supérieur se pose alors avec plus d'acuité et ce notamment dans le cadre de la répartition entre les financements publics et privés. Chaque année, les pays de l'OCDE consacrent en moyenne près de 7 % de leur PIB à l'éducation. Pour l'enseignement supérieur, il se dégage différents modèles de modes de financement.

Mais au travers du financement, se pose aussi la question de la vocation des systèmes d'enseignement supérieur, conçus dans de nombreux pays comme des services publics, vecteurs de l'avenir des nations et promoteurs de l'égalité des chances.

Si le développement de la mobilité étudiante découle d'une volonté de familles « solvables » de favoriser le devenir de leurs enfants, la mobilité étudiante devient dans les faits une source de profit potentiel pour des investisseurs. Dans ce cas, les organismes d'enseignement supérieur auront l'opportunité de trouver des financements non-publics. Reste à savoir si une telle évolution pourra être compatible avec les objectifs publics que nous avons cités.

Tableau 11 : Part de financement privé en 2000

Etats-Unis	67 %
Japon	55 %
Australie	44 %
Canada	38 %
Royaume-Uni	30 %
Espagne	25 %
Pays-Bas	17 %
Suède	12 %
Italie	11 %
Allemagne	10 %
France	9 %

Source : Origine des dépenses pour l'enseignement supérieur, page 2, Analyses économiques n° 28, février 2004, ministère de l'Economie, des Finances et de l'Industrie.

• L'enseignement franchisé et l'enseignement virtuel

L'émergence d'un enseignement transnational est un phénomène récent. Certaines universités établissent désormais des succursales à l'étranger, par le biais d'accords de jumelage ou de franchise, de formations sanctionnées par un diplôme labellisé par les universités-mères. Initialement lancée en Asie du Sud-est, cette nouvelle stratégie se développe aujourd'hui en Europe. Les universités américaines, australiennes et britanniques, après avoir conquis les marchés de l'Asie du Sud-est et d'Amérique latine, installent des entités en Grèce et en Italie.

La demande de scolarisation est en perpétuelle croissance, alors que l'offre semble restreinte en raison de la volonté de limiter les dépenses publiques. **Le contexte est donc favorable au développement d'un marché de fournisseurs d'enseignement virtuel. Les problématiques liées à l'accueil des étudiants étrangers peuvent par conséquent être renouvelées.**

Dans les pays anglo-saxons, les « campus virtuels » sont une réalité en devenir. Par exemple, l'alliance académique de cinq grandes universités américaines (Columbia, Stanford, Chicago, Carnegie, Mellon) et britannique (London School of Economics) a permis d'aboutir à un accord avec une compagnie spécialisée (UNext.com) dans la diffusion d'offre pédagogique par Internet. L'objectif de la nouvelle entité créée (Cardean University) est d'offrir dans le monde entier, mais uniquement par Internet, des cours de commerce, de gestion ou de comptabilité. Des prix Nobel participent dans certains cas à la conception des cursus et les universités perçoivent des *royalties* sur les cours. Si l'idée est peut être ambitieuse, il en résulte en tous cas un impact énorme en termes de communication et de retombées positives sur la communauté des étudiants internautes.

Un quart des étudiants qui suivent les cours d'universités australiennes depuis l'étranger, le font par enseignement à distance. Au Canada, 57 % des universités proposent des formations en ligne, offrant 3 000 cours au total. On estimait, en 2000, que les seuls Etats-Unis comptaient pas moins de

3 000 institutions spécialisées dans l'enseignement en ligne. Cette tendance n'est pas limitée aux pays de l'OCDE.

L'Institut technologique de Monterrey, au Mexique, propose des masters desservis par téléconférences et par Internet. Grâce aux nouveaux moyens de télécommunication, comme le satellite, la vidéoconférence et Internet, ces formations sont suivies par 80 000 étudiants non seulement à travers le Mexique, mais aussi dans les autres pays d'Amérique latine. De même, en Malaisie, l'université virtuelle Tun Abdul Razak dispense des formations dans les pays asiatiques voisins. On compte pas moins de quinze universités virtuelles en Corée du Sud, concernant 14 500 étudiants.

Le développement de la compétition internationale par le biais de l'utilisation des nouvelles technologies dans l'enseignement supérieur, en particulier la tendance visant à développer un enseignement supérieur virtuel, risque de mener à terme à une sévère remise en question de la politique en matière d'accueil des étudiants étrangers. Et plus largement, l'émergence de formes alternatives d'enseignement pose une série de questions par rapport à l'enseignement supérieur tel qu'il est organisé dans les universités traditionnelles.

Plusieurs études, notamment celle intitulée « *Vision 2020 Forecasting International Student Mobility – A UK Perspective* » en liaison avec l'organisme australien IDP, le British Council et des universités britanniques permettent de comprendre avec davantage d'acuité le phénomène de mondialisation de l'enseignement supérieur dans toute son ampleur. **Il est indiqué une forte croissance de la demande étudiante qui pourrait atteindre 7 millions d'étudiants. Cette croissance serait due à la forte demande en Asie, et plus particulièrement en Chine et en Inde, soit une part de 70 % de la demande globale.** Cette première étude est corroborée par celle de l'organisme australien de l'éducation IDP intitulée « *Global Student Mobility – 2025* » publiée en 2002.

Plus en détail, la première étude se base sur des paramètres statistiques (revenu par habitant, possibilité pour les étudiants d'étudier à l'étranger, évolution démographique), des facteurs subjectifs (sécurité et risques personnels, employabilité de la qualification, qualité de vie...). Plusieurs scénarios de prévision sont envisagés.

Tableau 12 : Prévision d'évolution des effectifs

	2005	2010	2020	2025
Monde	2,4	3,3	5,8	7,2
Etats-Unis, Australie, Royaume-Uni, Canada, Nouvelle-Zélande	1,1	1,5	2,6	x

Sources : British Council, IDP.

2. Une forte concentration géographique de la mobilité étudiante

a) Des flux massifs concentrés sur quatre pays d'accueil

La mobilité étudiante se concentre principalement sur 4 grands pays de tradition universitaire d'accueil qui accueillent plus de 60 % des étudiants mobiles à l'international : les Etats-Unis, le Royaume-Uni, l'Allemagne, la France (qui fera l'objet d'une étude spécifique), soit plus d'un million d'étudiants.

• Les Etats-Unis

Depuis les attentats du 11 septembre 2001, le nombre de demandes d'inscription est en diminution, il s'élève à 572 509 pour l'année universitaire 2003-2004, soit une baisse de 2,4 % par rapport à l'année précédente, la première depuis 1971. Selon l'*Institute of International Education*, cette baisse est attribuée partiellement au renforcement des contrôles d'immigration et à l'impact négatif généré par les interventions américaines en Afghanistan et en Irak.

Les diminutions d'effectifs les plus importantes concernent les étudiants en provenance des pays musulmans, en raison de contrôles d'entrée drastiques. Parmi les baisses les plus spectaculaires en 2003, il faut mentionner l'Arabie Saoudite (4 175 étudiants, soit une baisse de 25 %), la Malaisie (6 595 étudiants, en baisse de 10,8 %) et le Pakistan (8 123 étudiants, soit une baisse de 6 %).

Quoi qu'il en soit, à la rentrée universitaire 2003, l'Inde, la Chine et la Corée du Sud étaient toujours les pays qui y envoyaient le plus grand nombre d'étudiants : 79 736 Indiens, 61 765 Chinois et 52 484 Sud-Coréens. Viennent ensuite le Japon avec 40 865 étudiants, le Canada (27 017), Taiwan (26 178), le Mexique (13 329), la Turquie (11 398) et enfin la Thaïlande avec 8 880 étudiants. Les grandes agglomérations américaines les plus prisées restent New York et Los Angeles-Long Beach qui attirent un ensemble de plus de 60 000 étudiants étrangers. En effet, l'Université de Southern California, l'Université de New York et l'Université de Columbia concentrent respectivement 5 950, 5 504 et 5 116 étudiants étrangers.

Quant aux choix disciplinaires effectués par les étudiants étrangers, ils se présentent comme suit :

Tableau 13 : Répartition, aux USA, à la rentrée 2001-2002, des étudiants étrangers par grandes filières de formation

Domaines d'études	Etudiants étrangers 2001/2002	% du total
Commerce et management	114 885	19,7
Ingénierie	88 181	15,1
Mathématiques & informatique	76 736	13,2
Sciences sociales	44 667	7,7
Physique et sciences de la vie	41 417	7,1
Arts	33 978	5,8
Santé	24 037	4,1
Anglais	21 237	3,6
Autres	137 858	23,7
Total étudiants étrangers	582 996	100

Source : site Internet de l'*Institute of International Education*.

Nombreux sont désormais les cas d'étudiants admis dans une université américaine mais qui n'obtiennent pas de visa d'entrée pour les Etats-Unis. Le nombre de demandes de visas étudiants a diminué d'un quart en 2003, passant de 381 000 en 2002 à 289 000. Dès le mois de mai 2004, des personnalités aussi éminentes que le Président de Harvard, Larry Summers, le Président de Microsoft, Bill Gates, et le Président de General Electric, Jeffrey Immelt, s'étaient alarmés de cette politique restrictive qui fragilise l'architecture du système.

Conscient des enjeux liés à la mobilité étudiante aux Etats-Unis, le Département d'État a décidé alors d'avoir plus de souplesse quant à l'octroi de visas pour les chercheurs et les étudiants étrangers. Le programme de sécurité Visas Mantis, mis en place en 1998, avait initialement pour objectif d'éviter le transfert illégal de technologies sensibles. Ce dispositif, qui fut renforcé après les attentats du 11 septembre 2001, contraignait les scientifiques officiant dans les domaines de la chimie et de la physique à se soumettre à un contrôle systématique annuel, ainsi qu'à chaque renouvellement de leur visa. Désormais, une vérification initiale sera effectuée et restera valable pour une durée de un à quatre ans pour les étudiants et jusqu'à deux ans pour les chercheurs.

- **L'Allemagne**

En matière d'accueil des étudiants, l'évolution a été spectaculaire en Allemagne, si l'on tient compte du fait que, contrairement à l'anglais, l'allemand n'est pas une langue internationale : **le nombre d'étudiants étrangers séjournant dans ce pays a progressé de 14 % en dix ans, passant de 141 000 en 1994-1995 à 180 306 en 2004-2005.**

Forte de sa longue tradition universitaire et de ses programmes d'échanges de qualité notamment grâce au DAAD, l'Allemagne occupe, dans le cadre de la mobilité estudiantine, une place de premier ordre parmi les pays de destination. Depuis la réunification, la répartition des étudiants par origine s'est profondément transformée. Les étudiants de l'ancien bloc soviétique choisissent de manière croissante les établissements d'enseignement supérieur allemands, que ce soient les Polonais (10 284), les Bulgares (9 499), les Russes (8 113), les Ukrainiens (4 975), les Roumains (3 204)... Il en va de même pour les 47 467 étudiants asiatiques en forte hausse : 3 899 Sud-Coréens, 2 920 Indiens, 2 810 Iraniens.

Les partenaires traditionnels de l'Union européenne envoient des effectifs qui restent stables : 5 495 Français, 4 231 Autrichiens, 4 179 Espagnols, 3 827 Italiens et 3 292 Grecs. De même, la Turquie, dont les liens historiques avec l'Allemagne sont forts, envoie un contingent de 5 728 étudiants. A noter enfin, des flux plus importants que par le passé venant d'Afrique : 6 159 Marocains, 4 709 Camerounais, 1 430 Tunisiens... soit un contingent de 19 246 étudiants africains.

- **Le Royaume-Uni**

Pendant les années 80, le Royaume-Uni a mis en œuvre une politique de forte rigueur budgétaire à l'égard des établissements d'enseignement supérieur. Cette politique s'est concrétisée par une augmentation des droits d'inscription qui sont devenus une ressource significative pour ces établissements. De ce fait, ils ont cherché à attirer une « clientèle étrangère » et le pays s'est mis à considérer les étudiants étrangers comme un marché, sous l'impulsion notamment du British Council. Ainsi, **au Royaume-Uni, la population universitaire d'origine étrangère a connu une croissance de 36 % en sept ans**, passant de 165 000 personnes en 1994-1995 à 225 000 en 2001. Les pouvoirs publics britanniques ont opté pour un ciblage précis des étudiants étrangers qu'ils souhaitent attirer et ont accordé une large autonomie aux universités. Les étudiants étrangers constituent ainsi une manne financière non négligeable non seulement pour les universités britanniques, mais également pour les finances publiques, comme l'atteste récemment la hausse du coût d'obtention du visa pour les étudiants étrangers résidant déjà dans le pays.

En matière de politique d'accueil, le Royaume-Uni cible particulièrement les pays qui ont partagé son histoire, comme l'indique la nationalité des étudiants reçus : 13 400 Irlandais, 12 500 Indiens, 11 600 Américains, 10 105 Hongkongais, 4 600 Nigériens, 4 200 Singapouriens, 3 900 Chypriotes... C'est sans compter sur une forte demande asiatique, de plus en plus grande de la part des jeunes étudiants chinois (35 200), malais (11 800), japonais (6 300) et taiwanais (5 500). De même, il convient de souligner la forte présence d'Européens : 26 000 Grecs, 11 800 Allemands, 10 600 Français et 6 100 Espagnols.

b) Les nouveaux venus : l'Australie, le Japon

• **L'Australie**

En 1999, une population de 157 834 étudiants étrangers était inscrite dans les institutions éducatives australiennes :

- 84 304 inscrits dans les universités ;
- 30 078 inscrits dans le secteur ELICOS (« English Language Intensive Courses for Overseas Students ») ;
- 31 176 inscrits dans le secteur technique et professionnel (« *Vocational Education and Training* ») ;
- 12 276 inscrits dans le secteur scolaire (primaire et secondaire).

De fait, le nombre d'étudiants étrangers n'a cessé d'augmenter depuis les années 90 : de 100 606 en 1994 à 147 136 en 1998 et à 171 616 en 2003. En 1999, il se ventilait ainsi :

- 65 % en Australie (« *on campus* ») ;
- 29 % hors d'Australie (« *offshore campus* ») et 6 % par enseignement à distance (« *off campus* »).

Quant au secteur d'études choisi, il se ventilait ainsi pour l'année 1999 :

- 49 % en commerce/gestion/management/économie ;
- 14 % en sciences ;
- 10 % en sciences humaines/sciences sociales ;
- 9 % en sciences de l'ingénieur ;
- 8 % en sciences de la santé ;
- 10 % autres.

Bien que terre lointaine, l'Australie n'en demeure pas moins un acteur majeur dans la mobilité internationale des étudiants étrangers, notamment dans la sphère asiatique. **Au cœur de l'Asie en pleine mutation, l'Australie investit fortement dans la formation des futures élites asiatiques.** Les universités accueillent pour l'essentiel des étudiants asiatiques qui viennent s'initier aux règles de l'économie de marché et aux technologies nouvelles. Leur formation achevée, ces étudiants ont vocation à retourner dans leur pays d'origine où ils seront plus tard des relais naturels de la présence australienne en Asie.

L'Australie accueille ainsi dans ses universités plus de 13 000 étudiants venus de Hong-Kong et a développé d'importantes structures de formation dans ce pays. Les établissements de formation australiens à Hong-Kong sont au demeurant très prisés par les étudiants de Hong-Kong, puisqu'ils offrent, d'une façon générale, un enseignement de qualité dispensé par des professeurs australiens.

En 1999, les dix premiers pays pourvoyeurs d'étudiants étrangers (tous niveaux confondus) étaient :

- Singapour 16 603 étudiants ;
- Malaisie 13 739 ;
- Hong-Kong 13 702 ;
- Indonésie 8 081 ;
- Chine 3 292 ;
- Inde 2 963 ;
- Thaïlande 2 546 ;
- Taiwan 2 211 ;
- Etats-Unis 2 104 ;
- Corée du Sud 1 710.

• **Le Japon**

Le système universitaire japonais est ancien et bien développé grâce à son réseau de 702 établissements d'enseignement supérieur et un nombre d'étudiants avoisinant 2,8 millions. En 2000, 64 011 étudiants partent poursuivre leurs études à l'étranger, essentiellement aux Etats-Unis (62 %) et en Europe dans une moindre mesure (10 %). **Par contre, en matière d'accueil, le nombre d'étudiants étrangers dans les universités n'a cessé de croître, comme l'atteste le tableau suivant :**

Tableau 14 : Evolution des effectifs d'étudiants étrangers dans les universités japonaises

1985	15 009
1990	41 347
1995	53 847
1996	52 921
1997	51 047
1998	51 298
1999	55 755
2000	64 011
2001	78 812
2002	95 550
2003	109 508

Source : *Student Services Division*, MEXT, 2003.

Plus largement, cette hausse quasi continue est le fruit d'une longue réflexion menée par le ministère de l'Education, de la Culture, des Sports, de la Science et de la Technologie (MEXT) entamée en 1983, à la suite de la publication du rapport intitulé « *Plan to accept 100 000 Foreign Students* ». Dans les grandes lignes, ce rapport préconisait un encouragement aux études à l'étranger pour les citoyens japonais, une volonté plus marquée d'accueillir les

étudiants étrangers de haut niveau, une politique de promotion des programmes d'échange et un meilleur encadrement des étudiants étrangers *in situ*. Dans cette perspective, la JASSO (*Japan Student Services Organization*), organisme indépendant créé le 1^{er} avril 2004 est, de par ses missions, la concrétisation de cette volonté gouvernementale. Plus précisément, elle a pour responsabilité de développer plus activement à l'international une stratégie d'accueil des étudiants étrangers, y compris hors des frontières japonaises, par le biais de filiales étrangères mises en place en Indonésie, Malaisie, en Corée du Sud en Thaïlande.

Au demeurant, les étudiants étrangers accueillis se concentrent, pour des raisons géographiques, sur des pays localisés sur la côte Pacifique, comme le souligne le tableau suivant :

Tableau 15 : Origine des étudiants au Japon

Chine	70 814
Corée du Sud	15 814
Taiwan	4 235
Malaisie	2 002
Thaïlande	1 641
Indonésie	1 479
Vietnam	1 336
Etats-Unis	1 310
Bangladesh	974
Mongolie	714

Source : *Student Services Division*, MEXT, 2003.

Les principales universités attractives pour les étrangers, et par ailleurs libres de mener la politique de leur choix en la matière, sont l'Université de Tokyo (2 070 étudiants), l'Université de Waseda (1 593 étudiants), l'Université Ritsumeikan Asia Pacific (1 396 étudiants), l'Université internationale Josai (1 300 étudiants) et l'université de Kyoto (1 224 étudiants). Les étudiants étrangers choisissent pour l'essentiel les sciences sociales (33,1 %), les humanités (24,6 %) et enfin les sciences de l'ingénieur (13,2 %).

c) Les acteurs à venir : la Chine, la Russie et la Turquie

- **La Chine**

Fort de 3 000 universités et collèges, le système d'enseignement supérieur chinois est l'un des plus vastes au monde, comparable à celui des Etats-Unis. **L'effectif des étudiants s'élève à plus de 12 millions, dont 7 millions dans les 1 225 établissements supérieurs d'enseignement général, 4,5 millions dans les 686 institutions d'enseignement supérieur pour adultes, et un million dans les 1 202 universités et collèges privés.** En 2001, 400 000 étudiants étaient inscrits pour suivre des études de niveau « *graduate* » (contre 162 000 en 1997).

Dès le début des années 90, les autorités chinoises ont pris conscience que la poursuite des réformes nécessitait une modernisation et un renforcement du système éducatif. Le développement économique et social de la Chine au XXI^e siècle s'appuie sur le développement des sciences et des technologies, ainsi que sur la formation en Chine de diplômés dont la formation sera plus adaptée à la concurrence internationale.

Dans le cadre du projet 211 lancé en 1995, le gouvernement chinois souhaite transformer 100 universités en pôles d'excellence dans le domaine de la formation et de la recherche. Il s'agit de la réforme la plus importante mise en place dans le domaine de l'éducation depuis l'indépendance de la Chine en 1949. Le projet 211 se fonde sur une réelle prise de conscience que le développement économique et social de la Chine au XXI^e siècle doit nécessairement reposer sur deux facteurs. D'une part sur le développement des sciences et la technologie, et d'autre part sur des formations aptes à soutenir la concurrence internationale. Ainsi, le rapprochement et la fusion d'universités ont permis de mettre en place des structures plus importantes et plus dynamiques. Au final, le projet 211 a contribué à moderniser progressivement les campus universitaires, en matière d'équipements des laboratoires et de nouvelles technologies (bibliothèque numérique, réseau informatique haut débit).

Cette constitution de nouveaux pôles d'excellence s'inscrit dans la dynamique d'accueil des étudiants étrangers. **La Chine mise fortement sur l'ouverture à l'international et sur une coopération avec les entreprises multinationales. En ce sens, elle affirme son ambition de rivaliser avec les meilleures universités mondiales.**

Depuis les années 1980, l'accueil des étudiants étrangers en Chine est entré dans une phase de développement. En 1992, le nombre d'étudiants atteignait 14 000. En 1997, il y avait 43 712 étudiants étrangers ; en 2000, ils étaient 52 120.

Les étudiants originaires des pays d'Asie représentent 70 % des étudiants étrangers en Chine. Parmi eux :

- 35 353 étudiants en provenance de Corée du Sud ;
- 12 765 étudiants en provenance du Japon ;
- 3 693 étudiants en provenance des Etats-Unis.

Les autres étudiants asiatiques viennent majoritairement d'Indonésie, de Malaisie et du Vietnam.

Tous sont concentrés principalement à Pékin, Shanghai et Tianjin, où leur nombre atteint respectivement 29 332, 13 858 et 4 952 étudiants.

Concernant le niveau d'études, 24 616 étudiants ont suivi, en 2003, une formation destinée à obtenir un diplôme (38,2 %). La proportion des étudiants de haut niveau a connu une croissance manifeste. Les étudiants aspirant au doctorat étaient au nombre de 1 637, ceux à la maîtrise de 3 397, respectivement en augmentation de 17,9 % et de 18,9 % par rapport à 2002. On a enregistré 19 319 étudiants pour les cycles de quatre ans, 263 pour les cycles de trois ans, 814 stagiaires de haut niveau et 39 026 stagiaires généraux. Selon les disciplines,

les étudiants sélectionnant les lettres étaient les plus nombreux, soit 59 059 dont 53 126 ont étudié le chinois, 7 184 choisissaient la médecine, en particulier la médecine traditionnelle, 2 693 les sciences appliquées, 465 les sciences et 241 l'agronomie.

Parmi les étudiants étrangers rentrés dans leur pays après avoir terminé leurs études en Chine, une trentaine ont assumé ou assument les fonctions de ministre, une dizaine sont devenus ambassadeurs en Chine, une trentaine conseillers d'ambassade de leur pays en Chine, 120 professeurs, plusieurs centaines directeurs de projet ou représentants commerciaux de leurs pays, chargés d'effectuer des échanges et des coopérations économiques, commerciaux ou culturels avec la Chine. Beaucoup travaillent notamment dans des entreprises sino-étrangères ou étrangères en Chine. **Ces étudiants étrangers constituent indéniablement un pont entre la Chine et le reste du monde.**

Différentes explications permettent d'étayer les motivations de la mobilité étudiante vers la Chine. Tout d'abord, les frais de scolarité et le coût de la vie pour un étudiant y sont relativement faibles, le budget annuel d'un étudiant étranger se situant entre 3 000 et 5 000 dollars américains.

Par ailleurs, les étudiants venus d'autres pays asiatiques peuvent facilement s'adapter à la vie en Chine du fait de la proximité géographique et culturelle. L'immensité du territoire chinois, son importante population et ses ressources abondantes ouvrent de très larges perspectives économiques, alors que la Chine s'apprête à accueillir les Jeux olympiques de 2008 et qu'elle a fait son entrée à l'OMC. Enfin, il faut noter que de nombreux étudiants étrangers, à hauteur de 92 %, paient eux-mêmes leurs frais d'études, ce qui démontre d'une certaine façon que les jeunes gens du monde entier voient désormais la Chine comme un pays d'avenir et de tous les possibles.

Dans cette dynamique, le gouvernement chinois affiche ses ambitions avec une volonté d'accueillir, en 2007, 120 000 étudiants étrangers dans ses universités. Le ministère de l'Education, dans son plan annuel de 2004, s'est attelé à mettre en place de nombreuses réformes, notamment en matière de traitement des boursiers du gouvernement chinois et d'amélioration de l'assurance-maladie des étudiants. L'autre axe privilégié est de prendre davantage en considération les conditions d'études et de vie et de faire mieux connaître l'enseignement donné en Chine aux étudiants étrangers.

Un exemple d'université chinoise dynamique : l'Université Qinghua

L'Université Qinghua de Pékin est une des universités chinoises les plus prestigieuses. Depuis sa création en 1911, cette université possède une longue tradition dans la formation de l'élite politique, scientifique et culturelle du pays. En témoigne la liste de ses illustres étudiants, notamment Hu Jintao, le Président de la République chinoise.

Depuis 1949, l'Université Qinghua a contribué dans une large proportion à l'édification économique de la Chine et au développement scientifique et technologique, grâce à ses nombreuses inventions, notamment le premier transistor en silicium, la machine-outil contrôlée numériquement, le premier réacteur thermonucléaire à température basse de 5 mégawatts. De nos jours, la

réputation scientifique de cette université ne fait que se perpétuer. Autre symbole fort de la notoriété de cette université à l'international, la visite de nombreux chefs d'Etat parmi lesquels George W. Bush et Kofi Annan, Secrétaire général des Nations Unies, ainsi que des chefs d'entreprise, Bill Gates, John L. Thornton ou encore les présidents des universités les plus réputées au monde (Harvard, MIT, Stanford, Saint-Gallen).

Récemment, l'université de Qinghua a su développer un large réseau de relations avec le monde de l'entreprise. Ainsi, près de 60 laboratoires et centres de formation ont été créés en partenariat avec des sociétés étrangères. Enfin, l'Université Qinghua a établi des programmes de coopération avec 126 universités dans le monde, mais également avec des entreprises et des instituts de recherche du monde entier. L'université de Qinghua accueille au total 1 029 étudiants étrangers venus de 57 pays, principalement de Hong Kong, de Macao et de Taiwan.

- **La Russie**

Depuis 1991, l'enseignement supérieur russe a connu de profonds bouleversements. Au désengagement de l'Etat des années 1990, a répondu une multiplication des établissements privés et une paupérisation des établissements publics avec des phénomènes de corruption importants. L'autonomisation des établissements publics d'enseignement supérieur a eu pour conséquence d'aggraver leur situation financière. Ces établissements y ont partiellement remédié en développant des cursus payants destinés aux étudiants qui ont échoué au concours d'entrée à l'université. Malgré la stabilisation récente du pays, les situations de corruption restent nombreuses et le concours d'entrée à l'université est souvent « monnayé ».

Les établissements publics sont passés en quelques années d'une intégration dans une structure très centralisée et très contrôlée par l'Etat à une autonomie fragile soumise à la concurrence des établissements privés. Cette concurrence a amené ces établissements publics à revoir largement leur fonctionnement et leurs méthodes pédagogiques.

Dans ce contexte instable et en mutation, l'accueil des étudiants étrangers a été bouleversé. **Les coopérations et les échanges universitaires avec les pays de la zone d'influence soviétique ont cessé, parfois brutalement.** A ce titre, l'exemple de l'Université Lumumba est éloquent.

Fondée le 5 février 1960, l'université Lumumba était l'exemple du rôle de l'accueil des étudiants étrangers à l'époque soviétique. Cette université accueillait des étudiants issus de toute la zone d'influence de l'URSS et offrait des formations dans toutes les matières. Son objectif était de former les élites du tiers-monde pour y implanter ou y consolider le communisme et de les fidéliser à l'Union soviétique. Cet objectif politique est passé au second plan à partir des années 1980, mais l'Université Lumumba continuait d'accueillir et de former des étudiants de tous les continents.

La fin de l'URSS a plongé l'Université Lumumba dans de grandes difficultés. Les enseignants ne percevaient plus leurs rémunérations de manière régulière et les étudiants ne recevaient plus leur bourse d'étude. Au début des années 1990, l'université Lumumba a connu une période très troublée de corruption, de délinquance et de violence. Elle connaît aujourd'hui un renouveau grâce à la stabilisation relative du pays et à la qualité retrouvée de ses formations. Elle accueille à nouveau des étudiants étrangers, principalement issus de pays en développement, qui peuvent y suivre une formation de qualité à un coût qui reste attractif et elle a, par ailleurs, retrouvé un prestige auprès des étudiants russes. Aujourd'hui, elle compte plus de cent nationalités et les étudiants étrangers y représentent 60 % des effectifs.

La Russie a adhéré, en 2003, au processus de Bologne. Avec plus de 7 millions d'étudiants, dont 12 % dans l'enseignement supérieur privé, et 1 039 établissements, dont 37 % sont privés, elle est appelée à devenir un acteur important au niveau régional. **En 2001-2002, elle accueillait 70 735 étudiants étrangers, représentant 1 % de l'effectif étudiant global, dont 30 676 Asiatiques et 17 394 Européens (données UNESCO 2001-2002).**

Il est à noter que les Etats issus de l'ancienne Union soviétique accueillent également un nombre relativement important d'étudiants étrangers : l'Ukraine en accueille 17 210, le Kirghizistan 11 921, le Kazakhstan 5 982, la Moldavie 2 909, le Bélarus 2 601, le Tadjikistan 3 910.

• La Turquie

En 2004/2005, les établissements supérieurs turcs accueillent 15 400 étudiants étrangers sur un ensemble de 2 106 351 étudiants, alors que la Turquie envoie 44 254 étudiants dans des universités étrangères. **Ces chiffres attestent clairement que le nombre d'étudiants étrangers en Turquie est faible au regard de la taille du pays mais que son attractivité est réelle dans un cadre régional**, offrant peut-être un mode de développement pour des pays en situation intermédiaire.

La répartition des étudiants étrangers en Turquie se décline ainsi :

- 49 % sont originaires des pays turcophones : Azerbaïdjan, Chypre, Kazakhstan, Kirghizistan, Mongolie, Tadjikistan, Turkménistan, Ouzbékistan ;
- 27 % sont originaires de pays ayant des minorités turcophones : Afghanistan, Albanie, Bosnie-Herzégovine, Bulgarie, Grèce, Irak, République de Macédoine, Serbie-Monténégro ;
- 10 % sont originaires des pays musulmans et arabo-musulmans voisins : Iran, Jordanie, Liban, Palestine, Syrie ;
- 8 % sont originaires des pays de l'ancienne Union soviétique : Fédération de Russie, Géorgie, Moldavie, Roumanie, Ukraine ;
- 6 % d'autres provenances.

L'Université de Bilkent est à ce titre l'un des établissements d'enseignement supérieur les plus dynamiques en matière d'ouverture à l'international. En effet, au-delà d'un corps académique venant de 43 pays, cette université développe un intense programme d'échanges et de coopération qui couvre toutes les latitudes, des Etats-Unis (Université John Hopkins, Université Carnegie Mellon, Université du Texas), au Canada (Université McGill, Université de Laval), d'Israël (Université de Tel-Aviv) à la Nouvelle-Zélande. Ainsi, grâce à l'ensemble de ce dispositif, l'Université accueille des étudiants de 72 pays différents.

Force est de constater que l'accueil d'étudiants étrangers repose essentiellement sur les facteurs linguistique (la langue turque) et géographique.

Néanmoins, la Turquie participe pleinement au programme européen Socrates depuis 2004. Par ailleurs, le volume des échanges dans le cadre du programme universitaire Erasmus est en nette augmentation, bien qu'il s'agisse de mobilité sortante essentiellement.

Pour autant, l'accueil des étudiants étrangers ne repose pas véritablement sur une politique active. En dehors du système des bourses offertes par le gouvernement turc et certaines universités privées, le développement de l'accueil des étudiants étrangers en Turquie rencontre des difficultés de différents ordres :

- capacités d'accueil limitées dans les universités turques ;
- système d'admission contraignant ;
- barrière linguistique pour les étudiants non-turcophones.

• L'Inde

Grand pays « d'exportation » de ses étudiants, l'Inde accueille peu d'étudiants étrangers : 8 145 en 2003. Mais une volonté politique récente tend à faire de l'Inde un acteur pour les années à venir.

Une agence unique, *Educational Consultants India, Ed.CIL*, chargée d'offrir une information et un soutien aux étudiants étrangers voulant se rendre en Inde pour leurs études, a été créée avec un statut d'entreprise publique placée sous l'autorité du ministère du Développement des ressources humaines. Chargé de promouvoir le système indien d'enseignement supérieur et de fournir des services payants de placement et de soutien aux étudiants étrangers, l'Ed.CIL dispose par ailleurs de relais au Népal, à Madagascar, en Indonésie et au Vietnam.

Les étudiants étrangers accueillis en Inde viennent principalement des pays proches du sous-continent asiatique, notamment de l'Asie du Sud-Est des pays de l'Est africain anglophone (Kenya, Tanzanie...) mais également de Madagascar et du Proche-Orient. L'Ed.CIL a également mis en place un programme spécial pour les étudiants indiens résidant à l'étranger et souhaitant étudier en Inde : le programme DASA (*Direct Admission of Students Abroad*).

L'Inde inscrit donc essentiellement sa politique d'accueil dans un contexte de coopération sud-sud. Pour illustration, il y avait en 2002 :

- 873 étudiants népalais ;
- 550 étudiants de l'Ile Maurice ;
- 548 étudiants kenyans ;
- 545 étudiants du Bangladesh ;
- 281 étudiants éthiopiens.

Le nombre d'étudiants étrangers accueillis en Inde a néanmoins chuté ces dernières années, passant de 11 888 en 1995 à 8 145 en 2003. Les politiques offensives de promotion des systèmes américain, britannique et australien dans les pays coopérant traditionnellement avec l'Inde sont la cause majeure de cette désaffection. S'ajoute à ce phénomène l'implantation d'établissements d'enseignement supérieur américains, australiens ou néo-zélandais dans des pays comme le Bangladesh.

Mais, malgré cette concurrence, le système d'enseignement supérieur indien bénéficie d'atouts importants : des enseignants de qualité, des étudiants de bon niveau, des structures modernes, un enseignement en langue anglaise et des débouchés économiques considérables. De plus, le coût de la vie y est peu élevé, ce qui est un élément déterminant pour les étudiants venus de pays en développement.

C - L'ESSOR DE LA MOBILITÉ INTRA-EUROPEENNE

Une des réussites incontestables de la construction européenne est l'impulsion donnée par l'Union européenne à la mobilité intra-européenne des étudiants.

Plusieurs dispositifs ont été mis en place au niveau européen pour assurer la coopération entre les établissements d'enseignement supérieur, la mobilité des enseignants et des étudiants.

Cet ensemble fonctionne aujourd'hui efficacement.

Pour amplifier encore les échanges, une volonté d'harmonisation des cursus a abouti au processus de Bologne dont l'objectif premier est de parvenir à une reconnaissance réciproque des diplômes et des formations en vue de favoriser ensuite la mobilité des travailleurs.

La mobilité intra-européenne des étudiants est un des plus importants leviers de la construction européenne, en ce qu'elle répond à la fois à une construction politique et à des besoins économiques. Cet essor de la mobilité intra-européenne repose sur des outils mis en place au niveau de l'Union européenne et plus largement au niveau du continent européen.

Si le propos qui suit s'attache tout particulièrement à décrire les dispositifs de soutien à la mobilité étudiante au sein de l'Union, il faut souligner que cette démarche ne saurait omettre la coopération euro-méditerranéenne, conduite dans le cadre du processus de Barcelone, comme en témoigne le nombre important d'étudiants des pays du pourtour méditerranéen en Europe. L'intensité de cette

coopération en matière d'enseignement supérieur peut aussi se mesurer à l'aune de l'action menée par une région comme la région Provence-Alpes-Côte-d'Azur ou de l'extension des programmes Tempus aux étudiants originaires de ces pays.

1. Les fondements économiques et politiques de la mobilité intra-européenne

La mobilité étudiante en Europe n'est pas un phénomène nouveau. Les grandes universités européennes ont toujours été des lieux multiculturels où se croisaient étudiants et enseignants du continent européen.

La construction européenne, avec la création du marché commun, a encouragé ce phénomène. Mais c'est surtout la mise en place du programme Erasmus qui a donné une impulsion nouvelle en popularisant la mobilité étudiante, en la structurant et en l'adaptant à la massification générale de l'enseignement supérieur.

Cette mobilité universitaire, des étudiants et des enseignants, est une réponse aux besoins économiques de l'Union européenne. Elle est également un facteur de l'intégration politique.

a) L'objectif de création d'un espace régional cohérent

L'objectif politique de l'Union européenne est la création d'un espace économique, politique et culturel cohérent.

Cet objectif se concrétise, par exemple, par l'émergence d'un nombre important d'entreprises de niveau européen. La création d'un grand marché unique, jusqu'au Traité de Maastricht supposait une forme d'homogénéisation des pratiques et des règles qui militait en faveur d'une mobilité des étudiants.

Par ailleurs, la construction européenne nécessite une homogénéisation des niveaux de développement entre les Etats-membres. La convergence des systèmes d'enseignement supérieur dans le cadre du programme Erasmus et plus largement dans le cadre du processus de Bologne participe de la compatibilité des systèmes et de leur harmonisation.

Au-delà des besoins de l'économie européenne, la spécificité des échanges européens a contribué, jusqu'à ce jour, par un phénomène d'acculturation, à homogénéiser un espace en tant que tel, tant dans ses performances économiques que dans la diffusion de valeurs sociales et culturelles.

La coopération européenne en matière d'éducation est intervenue relativement tard dans la construction européenne. La première réunion des ministres de l'Education, dans l'Europe des six, a eu lieu en 1971 et la première résolution sur l'éducation a été adoptée en 1976. Son objet est alors modeste et consiste essentiellement en des collectes de données et l'élaboration de statistiques. Les Etats-membres sont longtemps restés réticents à une gestion européenne de l'éducation générale. L'action communautaire en matière d'éducation a donc été très progressive.

En revanche, elle a débuté plus tôt, dès 1963, dans le domaine de la formation professionnelle, laquelle comprenait l'enseignement supérieur. C'est ainsi qu'ont vu le jour les programmes Lingua pour l'enseignement des langues européennes dans les filières d'enseignement technique et dans l'enseignement supérieur puis, en 1987, les premières bourses Erasmus.

Ça n'est qu'à partir de 1992, que l'Union européenne acquiert des compétences en matière d'éducation générale et lance le programme Socrates en 1995.

L'intensification confirmée des échanges intra-européens portée par le marché unique suscite un besoin toujours accru d'une culture partagée. Un nombre croissant de métiers prend aujourd'hui une dimension européenne, en raison des interlocuteurs - clients, fournisseurs - de chaque acteur économique et en raison des réglementations européennes qui structurent ce marché.

Les acteurs économiques et institutionnels ont donc un besoin croissant de ressources humaines formées à cette nouvelle dimension géographique et culturelle.

La mobilité européenne offre aux étudiants une ouverture culturelle et linguistique et une capacité d'adaptation à des méthodes de travail différentes. Elle contribue aussi peu à peu à l'apparition d'une culture partagée.

La mobilité accrue des étudiants est également de nature à favoriser dans l'avenir la mobilité des travailleurs.

Dans un contexte de mondialisation et de compétition accrue, d'ouverture du marché européen, la mobilité des étudiants nécessite une structuration des formations au niveau du continent européen permettant une lisibilité et une reconnaissance des diplômes pour que les intérêts de chaque acteur économique - travailleurs et employeurs - soient préservés.

b) La mobilité intra-européenne des étudiants : un enjeu de la construction de l'Europe réelle

L'Union européenne est aujourd'hui parvenue à un niveau d'intégration inédit dans l'Histoire. L'intensification des échanges économiques et culturels, au sein de cet espace, est toujours plus importante. Un enjeu demeure néanmoins : l'appropriation de la construction européenne par les peuples.

Le programme Erasmus a incontestablement contribué à donner à l'Union européenne une réalité concrète. Depuis 1987, plus d'un million d'étudiants européens ont bénéficié du programme Erasmus et le nombre annuel d'étudiants bénéficiant de ce programme est en progression constante. En 2003-2004, il s'élevait à 135 586 étudiants et a connu une augmentation de 9,4 % par rapport à l'année précédente. L'élargissement de l'Union européenne à dix nouveaux Etats de l'Europe centrale et orientale ouvre un nouvel horizon à la mobilité européenne.

Le défi pour la mobilité intra-européenne dans les années à venir est de parvenir à une vraie démocratisation de la mobilité dans un contexte de massification de l'enseignement supérieur, en particulier pour les pays d'Europe centrale et orientale.

La construction de l'Europe réelle passe également par une communication accrue entre les ressortissants de tous les Etats-membres. Cette communication passe essentiellement par le plurilinguisme (le programme Lingua). De même, le programme Erasmus comporte des cours de langues préalables ou concomitants à la période de mobilité, pour permettre le succès de cette mobilité en termes académiques et en termes humains et sociaux.

La pratique des langues étrangères est en progression constante en Europe. La première langue à bénéficier de ce phénomène est l'anglais. L'anglais est parlé par 47 % de la population européenne, mais seulement par 16 % de cette population au titre de langue maternelle. Par rapport à 1990, la proportion de personnes qui parlent suffisamment bien l'anglais pour participer à une conversation a augmenté dans la majorité des Etats-membres avec une augmentation particulière aux Pays-Bas (+ 15 %), en Grèce (+ 13 %), en Belgique, au Danemark et en Italie (+ 9 %).

Aujourd'hui, 45 % des citoyens européens sont capables de prendre part à une conversation dans une langue autre que leur langue maternelle, ce qui indique un niveau élevé. Mais ce chiffre est une moyenne. Les disparités nationales demeurent fortes. Au Luxembourg, la quasi-totalité de la population parle une langue étrangère. Aux Pays-Bas, au Danemark et en Suède, huit habitants sur dix parlent suffisamment bien une langue étrangère pour prendre part à une conversation. Mais au Royaume-Uni, en Irlande et au Portugal, moins d'un tiers de la population parle une langue étrangère.

Une enquête Eurobaromètre indique qu'en dehors de leur langue maternelle, les Européens jugent que les langues « les plus utiles » à connaître sont l'anglais (69 %), le français (37 %), l'allemand (26 %) et l'espagnol (15 %).

Les chiffres suivants indiquent la proportion des citoyens parlant les langues suivantes (au titre de langue maternelle ou de langue étrangère) : anglais 47 %, allemand 32 %, français 28 %, italien 18 %, espagnol 15 %, néerlandais 7 %...

L'importance de l'enjeu linguistique dans la construction européenne conduit l'Union européenne à favoriser fortement les programmes en faveur de l'enseignement des langues européennes : les programmes Socrates et Leonardo da Vinci investissent ainsi plus de 30 millions d'euros par an dans des actions ayant pour objectif l'apprentissage des langues.

L'intérêt de la mobilité des étudiants dans ce domaine n'est pas seulement l'apprentissage d'une langue étrangère avec sa pratique en immersion et sa compréhension. Il est surtout l'acquisition d'une première expérience de la mobilité qui met en confiance par rapport à l'aspect linguistique alors moins perçu comme un obstacle.

Par ailleurs, la mobilité offre également aux étudiants une expérience humaine singulière. Les universités européennes sont aujourd'hui de plus en plus des lieux où se croisent de nombreuses nationalités. Dans ce cadre se nouent aussi des relations humaines qui peuvent durer au-delà de la période d'études et permettre des échanges ultérieurs. L'intensité des échanges Erasmus contribue à créer un sentiment d'appartenance européenne, à ancrer la dimension européenne dans la vie des individus.

2. Les outils de la mobilité intra-européenne

Les programmes de l'Union européenne en matière d'éducation entrent dans le cadre du programme d'action communautaire Socrates qui concerne tous les niveaux d'éducation et de formation, de l'école maternelle à l'université mais aussi la formation des adultes. Une trentaine de pays y participent (25 Etats-membres, les Etats de l'AELE – Islande, Norvège et Liechtenstein - et les trois pays candidats – Bulgarie, Roumanie et Turquie).

Socrates comprend huit actions différentes :

- Comenius pour l'enseignement scolaire ;
- Erasmus pour l'enseignement supérieur ;
- Grundtvig pour l'éducation des adultes et les autres parcours éducatifs ;
- Lingua pour l'apprentissage des langues européennes ;
- Minerva pour les technologies de l'information et la communication dans l'éducation ;
- l'observation et l'innovation des systèmes et politiques éducatifs ;
- les actions conjointes avec d'autres programmes européens ;
- les mesures d'accompagnement.

Cet ensemble d'actions a pour objectif majeur de développer une Europe de la connaissance en promouvant l'éducation tout au long de la vie, en encourageant l'accès de tous à l'éducation et plus précisément en encourageant l'apprentissage des langues et en soutenant la mobilité et l'innovation.

Le programme Erasmus a été lancé en 1987. Ce programme, financé par la Commission européenne, visait à faciliter la mobilité européenne des étudiants. En 1987, 3 000 étudiants ont bénéficié d'un financement européen.

Le programme connaît depuis ses débuts un vif succès. Il a été complété par des dispositifs de mobilité des enseignants et de coopération entre établissements d'enseignement supérieur. Le programme Erasmus a accompagné les différents élargissements de l'Union européenne et est aujourd'hui ouvert aux pays participant à Socrates.

Pour la période 2000-2006, le budget consacré au programme Erasmus s'élèvera à 950 millions d'€, dont 750 millions d'€ auront été consacrés aux bourses accordées aux étudiants.

a) Les cadres institutionnels de coopération entre établissements

Dans le cadre du programme Erasmus, la Commission européenne finance et coordonne des programmes entre établissements européens. Cette coopération entre établissements repose essentiellement sur la Charte universitaire Erasmus.

Pour obtenir cette Charte universitaire Erasmus, les établissements d'enseignement supérieur doivent être reconnus comme éligibles aux activités Erasmus par les autorités nationales. L'établissement doit faire une demande de participation au programme Erasmus auprès de la Commission européenne. Cette dernière, après examen du dossier, peut délivrer la Charte universitaire Erasmus qui est un certificat définissant les principes fondamentaux des activités du programme Erasmus que l'établissement est tenu de respecter. La Charte universitaire Erasmus est valable durant toute la période Socrates qui s'étend sur six ans. La Charte actuelle est donc valable jusqu'à l'année universitaire 2006-2007.

Le programme Erasmus est ouvert à tous les types d'établissements d'enseignement supérieur, à toutes les disciplines universitaires et à tous les niveaux de l'enseignement supérieur, doctorat inclus.

Aujourd'hui, plus de 2 000 établissements d'enseignement supérieur participent au programme Erasmus.

Par ailleurs, la Commission européenne finance des programmes spécifiques. Pour l'année 2003-2004, elle a financé :

- 36 projets de développement de programmes d'études ;
- 202 programmes intensifs ;
- 37 réseaux thématiques.

Par-delà les programmes d'études stricto sensu, les programmes intensifs sont des programmes d'études de courte durée - de 10 jours à 3 mois - qui rassemblent étudiants, personnel enseignant et experts non universitaires des différents pays européens - membres de l'Union européenne ou limitrophes - participants. Ces programmes intensifs sont ouverts à toutes les disciplines.

Quant aux réseaux thématiques, ils ont été inaugurés en 1996 et ont pour principal objectif de donner une dimension européenne aux enseignements au travers de coopérations entre établissements. Aujourd'hui, le nombre moyen d'établissements partenaires dépasse la centaine. Ces réseaux sont coordonnés par les établissements d'enseignement supérieur et peuvent bénéficier de subventions communautaires, mais ils doivent couvrir eux-mêmes les coûts directs et le personnel. Les coopérations avec des partenaires extérieurs professionnels publics ou privés sont encouragées. Les subventions européennes couvrent un cycle de trois ans suivi par une année de diffusion pour faire valoir les résultats du réseau thématique et préparer la viabilité du réseau après l'interruption du crédit communautaire.

Par ailleurs, l'Union européenne soutient les initiatives de diplômes conjoints et particulièrement les masters. Ce type de dispositif est un outil privilégié dans le cadre du processus de Bologne.

b) Les dispositifs pour la mobilité des enseignants

Pour une période d'une semaine à six mois, les enseignants ont la possibilité d'enseigner dans l'Union européenne.

Ces enseignants doivent faire partie d'un établissement ayant obtenu la Charte universitaire Erasmus. Ce sont les établissements qui sont responsables du détachement de leurs enseignants et de l'accueil des enseignants étrangers. Ce sont eux également qui traitent la gestion administrative de la mobilité des enseignants et le versement de la bourse Erasmus.

En effet, le programme Erasmus offre une bourse aux enseignants en mobilité. Elle s'élève au maximum à 800 € par semaine et ne peut dépasser 2 000 € pour l'ensemble de la période passée à l'étranger.

Outre les priorités définies par la Charte universitaire Erasmus et par les agences nationales, la mobilité des enseignants doit répondre aux priorités suivantes :

- l'université d'accueil doit intégrer la contribution de l'enseignant invité dans le programme universitaire ;
- les activités de mobilité doivent contribuer à la production de nouveaux matériels didactiques ;
- la mobilité de l'enseignant doit s'inscrire dans une perspective de renforcement des relations entre les établissements d'origine et d'accueil pour consolider ou préparer une collaboration en cours ou à venir.

En 1997-1998, 7 800 enseignants européens étaient en mobilité dans le cadre du programme Erasmus. En 2000-2001, ils étaient 14 400 et 18 476 en 2003-2004.

L'Allemagne est le premier pays d'accueil d'enseignants Erasmus avec 2 406 enseignants accueillis (2003-2004). Suivaient, pour la même année universitaire, la France et l'Italie qui accueillent respectivement 2 200 et 1 869 enseignants.

c) Les dispositifs pour la mobilité des étudiants

Avec son objectif premier, la mobilité des étudiants en Europe, dans le cadre du programme Erasmus, connaît un succès toujours croissant.

Le programme Erasmus est ouvert aux étudiants engagés dans un cursus d'enseignement supérieur d'un pays participant au programme Erasmus. Les étudiants doivent être ressortissants, réfugiés, apatrides ou résidents permanents d'un Etat participant au programme Erasmus. Ils doivent avoir effectué au moins une première année dans l'enseignement supérieur.

Les places disponibles et les bourses sont attribuées par l'établissement d'accueil après une sélection des dossiers par l'établissement d'origine. Le programme Erasmus prévoit des bourses d'études mais celles-ci ne sont pas automatiques et leur montant peut différer d'un pays à l'autre. Elles visent essentiellement à compenser les frais inhérents à la mobilité (voyage, préparation

linguistique, différence de coût de la vie...). Les bourses Erasmus peuvent s'ajouter à des bourses nationales et à des aides publiques ou privées diverses.

Les étudiants Erasmus ne paient pas de droits de scolarité ou d'examen, de bibliothèque ou d'accès aux laboratoires dans le pays d'accueil. Ils s'acquittent en revanche de leurs frais d'inscription dans leur établissement d'origine.

La période d'études à l'étranger, dans le contexte du programme Erasmus, s'inscrit dans le cadre des études menées dans l'établissement d'origine. La reconnaissance des diplômes est assurée. La majorité des établissements inscrits dans le programme Erasmus ont adopté l'ECTS (système européen de transfert de crédits) pour faciliter la reconnaissance des diplômes.

Des cours de langue sont offerts aux étudiants, soit dans leur université d'origine, soit dans leur université d'accueil, avant le début de leur période d'études. Dans certains pays, il existe des cours de langue intensifs (Cours Intensifs Erasmus de Langues (CIEL) pour les étudiants accueillis.

Une fois leur dossier accepté, les étudiants signent un contrat d'études avec leur établissement d'origine et leur établissement d'accueil. Celui-ci comporte les modules précis qui seront étudiés. Toute modification importante doit faire l'objet d'un accord entre les trois parties.

Alors qu'on comptabilisait 3 000 étudiants Erasmus en 1987, année de mise en place du programme, on en dénombrait 135 585 pour l'année 2003-2004.

L'Espagne est la première destination des étudiants Erasmus avec 22 530 étudiants accueillis. Suivent la France - 19 247 étudiants accueillis et l'Allemagne - 16 266 étudiants accueillis.

Les principaux pays de départ sont, pour l'année 2003-2004, la France (20 981), l'Allemagne (20 688), l'Espagne (20 034), l'Italie (16 829), le Royaume-Uni (7 539).

d) Le processus de Bologne

En juin 1999, 29 Etats de l'Espace européen ont signé la déclaration de Bologne visant à harmoniser leurs cursus de formation et à adopter un système commun de diplômes.

Le processus de Bologne s'inscrit dans un cadre plus large. La première étape est l'adoption, le 11 avril 1997, de la Convention du Conseil de l'Europe et de l'UNESCO, dite Convention de Lisbonne. Celle-ci posait déjà les premiers grands principes repris ensuite dans le processus de Bologne en matière de reconnaissance des formations et des diplômes.

Le 25 mai 1998 est adoptée la déclaration de la Sorbonne, à l'occasion de la célébration des 800 ans de la Sorbonne, visant à la création d'un espace européen de l'enseignement supérieur. Elle est signée par les ministres de l'Education français, britannique, allemand et italien. **D'autres Etats ont par la suite signé cette déclaration qui réaffirme sans ambages la prééminence des valeurs académiques dans toute formation supérieure.**

Le 19 juin 1999, le gouvernement italien convoque une Conférence intergouvernementale sur l'espace européen de l'enseignement supérieur à Bologne. C'est à l'issue de cette conférence qu'est adoptée la déclaration de Bologne, point de départ du processus.

Deux objectifs principaux ont été définis à Bologne : la création d'un espace européen de l'enseignement supérieur d'ici à l'an 2010 et le renforcement de la compétitivité de l'Europe de l'éducation.

Afin de réaliser ces objectifs, les signataires sont convenus des mesures concrètes suivantes :

- adopter un système de diplômes facilement lisibles et comparables ;
- adopter un système de filières d'étude à deux échelons (*undergraduate/bachelor ; graduate/master*) ;
- introduire un système d'unités capitalisables correspondant à un volume de travail défini ;
- promouvoir la mobilité ;
- promouvoir la coopération européenne en matière d'assurance qualité ;
- promouvoir la dimension européenne dans l'enseignement supérieur.

Deux ans plus tard, le 19 mai 2001, les ministres de l'Education se réunissent à Prague pour mesurer les progrès des réformes entreprises. Au même moment, a été affirmé le principe d'une exclusion de l'enseignement supérieur de l'Accord général sur le Commerce des Services (AGCS), suite aux inquiétudes exprimées par les acteurs du monde universitaire.

Les 18 et 19 septembre 2003, une nouvelle conférence de suivi se réunit à Berlin. Le principe de l'enseignement comme bien public y est réaffirmé. Afin de garantir la confiance mutuelle, élément fondamental pour la reconnaissance des diplômes, la conférence de Berlin a décidé la mise en place du réseau ENQA (*European Network for Quality Assurance* - réseau européen pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur). **Ce réseau repose sur des agences nationales d'assurance qualité dont l'activité a été définie à Berlin autour des quatre axes suivants :**

- la définition claire des compétences imparties aux instances et institutions participant au processus ;
- l'évaluation des programmes ou des institutions avec appréciations interne et externe, participation des étudiants et publication des résultats ;
- la définition d'un système d'accréditation, de certification ou autre procédure de reconnaissance ;
- la participation, la coopération à des réseaux internationaux.

La Conférence des Ministres de l'enseignement supérieur, qui s'est tenue à Bergen, en Norvège, les 19 et 20 mai 2005, a été l'occasion de faire le point sur l'évolution du processus et de fixer les objectifs et orientations pour l'horizon 2010. Cinq nouveaux Etats ont été accueillis dans le processus de Bologne : l'Arménie, l'Azerbaïdjan, la Géorgie, la Moldavie et l'Ukraine, élargissant ainsi l'Espace européen de l'enseignement supérieur (*European Higher Education Area* - EHEA). Aujourd'hui, 45 Etats participent au processus de Bologne.

Cette conférence a vu l'adoption des standards et lignes directrices du dispositif « d'assurance qualité » de l'enseignement supérieur proposés par l'ENQA.

Plus globalement, la Conférence de Bergen a été l'occasion de réaffirmer les objectifs et le cadre général du processus de Bologne, à savoir, la libre mobilité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur, l'employabilité sur le marché européen du travail et la compétitivité et l'attractivité de l'enseignement supérieur européen au niveau international.

Et c'est d'ailleurs dans ce but qu'a été définie une architecture semblable - le système LMD - à l'intérieur de laquelle chaque étape est validée sur les mêmes critères - le système de transfert de crédits. **Cet ensemble d'éléments objectifs communs est un facteur de mobilité à travers la reconnaissance mutuelle des enseignements prodigués et des diplômes obtenus dans l'espace européen de l'enseignement supérieur.**

Les deux principales mesures sont donc l'adoption d'ici 2010 du standard de diplômes licence - maîtrise - doctorat (LMD) qui correspond aux niveaux bac +3, bac +5 et bac +8, et la mise en place du système européen de transfert de crédits qui sont des crédits capitalisables et transférables en Europe.

Ces crédits correspondent à un volume d'heures d'enseignement, mais également à des activités, des stages, des travaux personnels. Chaque diplôme est donc composé de modules d'enseignement dont l'unité de compte est le crédit qui correspond à vingt-quatre heures de travail, quelle que soit la forme. Une année de formation validée équivaut à soixante crédits.

Une annexe au diplôme est également instituée. Elle précise les enseignements suivis et les compétences obtenues par l'étudiant dans les autres pays européens.

On rappellera que le processus de Bologne s'inscrit dans le cadre plus général de la stratégie de Lisbonne qui a pour finalité de faire de l'Europe « l'économie de la connaissance la plus compétitive du monde ». A cet égard, la stratégie de Lisbonne ambitionne de faire des systèmes d'éducation et de formation européens une référence de qualité au niveau mondial d'ici à 2010. Dans le domaine de l'éducation, a été retenue la méthode ouverte de coordination qui repose sur la définition en commun, par les Etats partenaires, de grands objectifs et sur la réalisation par chaque Etat des réformes permettant de donner corps à ces objectifs, avec des réunions régulières des ministres concernés pour échanger les expériences et diffuser les bonnes pratiques.

D - LA RÉALITÉ FRANÇAISE DANS UN CONTEXTE MONDIALISÉ

Le nombre d'étudiants étrangers dans les établissements d'enseignement supérieur français a connu une baisse en termes de pourcentage sur l'ensemble des étudiants comme l'illustre le tableau suivant :

Tableau 16 : Evolution des effectifs d'étudiants étrangers dans les établissements d'enseignement supérieur français

	Etudiants étrangers	% sur l'ensemble
1960	20 000	12,9
1980	110 763	13,6
1990-1991	131 979	11,5
1995-1996	130 376	8,8
1996-1997	125 746	8,6
1997-1998	122 111	8,5
1998-1999	122 126	8,9
1999-2000	129 469	9,1
2000-2001	141 616	9,9
2001-2002	159 463	11,4

Source : ministère de l'Education nationale, Note d'information, 2002.

La répartition, par région d'origine, des étudiants fait apparaître que l'Afrique (Afrique du Nord et Afrique sub-saharienne) reste, en 2003, la première région d'origine des étudiants étrangers avec plus de la moitié des étudiants (51,2 %). L'Europe arrive en deuxième place avec 24,5 %. Suivent ensuite, l'Asie et l'Océanie avec 17,5 % des étudiants étrangers avec le taux d'accroissement le plus important. L'Amérique du Nord et du Sud atteint 6,8 %.

En 2003, la ventilation des étudiants étrangers entre les différentes filières universitaires se traduit comme suit :

- Economie et gestion 20 % ;
- Sciences fondamentales et appliquées 19 % ;
- Sciences humaines et sociales 13 % ;
- Droit et sciences politiques 11 % ;
- Lettres, sciences du langage et arts 11 % ;
- Filières de santé 10 % ;
- Autres 16 %.

En termes de niveau d'études, la répartition fait apparaître une majorité dans les premiers cycles avec un contingent de 58 182 étudiants, devant le deuxième cycle qui enregistre un effectif de 52 081 et enfin le troisième cycle avec 49 299 étudiants. En fait, il est à noter une décroissance relative des effectifs en troisième cycle au bénéfice du premier cycle. Le tableau suivant permet de cerner cette tendance :

Tableau 17 : Ventilation par cycle des effectifs d'étudiants étrangers

	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle
1998	43 047	39 420	39 723
1999	46 576	41 113	41 844
2000	51 669	45 952	44 079
2001	58 182	52 081	49 299
2002	64 055	61 530	54 909
2003	68 460	71 032	61 231

Source : Note d'information, ministère de l'Éducation nationale 2004.

1. Les atouts de la France en matière de mobilité

Dès son origine, l'Université française a eu une grande tradition d'accueil des étudiants, des chercheurs et des savants, tradition d'accueil dont elle jouit largement encore. A travers les siècles, la diffusion de ses idées, son patrimoine culturel et historique ont notamment permis de perpétuer son rayonnement à l'international.

En effet, de nombreuses personnalités ont été de brillants sujets et des enseignants remarquables dans l'enseignement supérieur français, notamment dans l'après-guerre, qu'ils viennent d'Afrique, l'académicien Leopold Sédar Senghor, (ancien élève de Louis Le Grand et agrégé de lettres classiques), d'Amérique, l'écrivain Norman Mailer, ou encore d'Europe, Milan Kundera, (professeur de littérature comparée à l'Université de Rennes, puis à l'École des Hautes Etudes en Sciences Sociales), le cinéaste suisse Jean-Luc Godard (étudiant en ethnologie en Sorbonne), l'écrivain allemand Paul Celan (étudiant en médecine à l'Université de Tours et lecteur à l'Ecole Normale Supérieure). Ce sont autant de témoignages de confiance et de sympathie à l'égard de l'Université française.

Ce long cortège de personnalités atteste sans nul doute l'attractivité de la France durant la seconde moitié du XX^e siècle. Jusqu'en 1992 encore, la France bénéficiait de la plus forte proportion d'étudiants étrangers avec un taux de 9,4 %.

Par ailleurs, notre Université peut compter sur un prestige reconnu. A l'aune de la qualité de son enseignement supérieur et des activités de recherche qui lui sont liées, la réputation des formations universitaires françaises n'est plus à démontrer. Les grandes réussites du savoir-faire technologique et académique français constituent une des plus belles vitrines de la France à l'étranger.

a) Une grande tradition d'accueil à l'égard de partenaires privilégiés

Au côté de son prestige, l'université française a d'abord bénéficié, comme ses consœurs des pays développés, des liens tissés par l'histoire et la proximité géographique.

La ventilation par continents depuis une trentaine d'années révèle bien la constance et la fidélité des rapports entre la France et les pays à la mobilité entrante.

En revanche, alors que d'autres de nos partenaires européens comme par exemple l'Allemagne accueillent depuis récemment des étudiants indiens et chinois, notre pays peine à devenir une destination attractive pour les pays émergents.

Tableau 18 : Répartition des étudiants étrangers en France, selon le continent d'origine (en pourcentage)

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

Source : DPD - ministère de l'Education nationale, cité dans le rapport intitulé « *Les étudiants étrangers en France, l'Etat des savoirs* » par Alain Coulon et Saeed Paivandi.

Le lien historique est particulièrement vérifié quand on entre dans le détail des pays d'origine.

Tableau 19 : Nombre d'étudiants accueillis originaires d'Afrique

29 044	Maroc
21 762	Algérie
9 130	Tunisie
8 020	Sénégal
4 552	Cameroun
3 726	Côte d'Ivoire
3 423	Madagascar

Source : Note d'information, « *Les étudiants étrangers en France* », septembre 2004.

Par ailleurs, des liens relativement forts subsistent avec les pays du Levant, notamment le Liban (4 493 étudiants), la Syrie (2 233) et plus loin encore en Extrême-Orient avec le Vietnam (2 877) par exemple. En Europe, le partenariat franco-allemand permet à la France d'accueillir 6 521 étudiants allemands.

Au-delà de ces traditionnels partenaires, l'effondrement du bloc soviétique permet à la France d'accueillir dans une plus large proportion des étudiants roumains, polonais et tchèques notamment. Dans une même mesure, depuis l'ouverture économique de la Chine, le nombre des étudiants chinois en France est en augmentation. En effet, en 2003, il était enregistré près de 10 000 étudiants chinois, soit neuf fois plus qu'en 1998 ; la plupart des étudiants optaient pour un premier cycle et une minorité (1 200) pour une grande école. La Chine peut devenir d'ici quelques années un partenaire privilégié de la France. Pour autant, il faut constater que l'Allemagne accueille 20 000 étudiants chinois, la Grande-Bretagne en accueille 35 000, sans compter les 61 000 étudiants chinois accueillis aux Etats-Unis. Si l'attractivité de la langue peut être une explication pour la Grande-Bretagne et les Etats-Unis, elle est peu recevable pour

l'Allemagne. De plus, le faible coût des études supérieures en France aurait dû au moins vis-à-vis des pays anglo-saxons renforcer notre attractivité.

b) Une offre de formation diversifiée

Dans le choix des disciplines par nationalités ou par aire géographique, il se dégage de grandes tendances. D'une façon générale, trois grands pôles de formation émergent :

- **économie, gestion et droit ;**
- **sciences et techniques ;**
- **lettres et sciences humaines.**

Le tableau suivant permet de mieux comprendre la ventilation selon les disciplines :

Tableau 20 : Répartition des étudiants étrangers en France selon la discipline d'études et par aire géographique (en %)

	Maghreb	Afrique (hors Maghreb)	Europe	Asie	Amérique
Economie, gestion et droit	28	41	30	25	20
Lettres et sciences humaines	24	25	48	40	59
Sciences et technique, dont médecine et pharmacie	43	30	21	31	20
Autres	5	4	2	4	1

Source : DPD - ministère de l'Education nationale, cité dans le rapport intitulé « *Les étudiants étrangers en France, l'Etat des savoirs* » par Alain Coulon et Saeed Paivandi.

Plus en détail encore, on peut constater que la filière « lettres et sciences humaines » attire pour l'essentiel en termes de pourcentage des étudiants européens (surtout allemands et espagnols), américains et japonais. Les étudiants d'Afrique noire (Côte d'Ivoire, Sénégal, Congo, Gabon, Cameroun, Sénégal) s'orientent majoritairement vers la filière « économie, gestion et droit ». Quant à la filière « sciences et technique », elle concentre plutôt des étudiants du Maghreb et dans une moindre mesure d'Afrique noire et d'Asie. A titre d'exemple, la filière « médecine, pharmacie » attire un grand nombre d'Algériens, de Marocains, de Libanais et de Tunisiens.

En définitive, bien au-delà du projet propre de l'étudiant étranger, le niveau de développement du pays détermine souvent les choix. **Dans certains cas même, l'absence d'un système d'enseignement supérieur véritablement opérationnel oblige les étudiants à émigrer, afin de pouvoir échanger avec plus de pertinence avec la communauté scientifique et intellectuelle ou, le cas échéant, les compétences indispensables pour pouvoir progresser sur le plan individuel ou répondre aux exigences de leur propre pays.**

c) L'inégale ouverture des établissements à l'international

La France a défini sa politique d'accueil des étudiants étrangers par l'établissement de cadres généraux laissant une grande part de l'initiative aux étudiants eux-mêmes. Dans ce cadre, il relève de l'autonomie des universités et de leur dynamisme en la matière de porter leur ouverture à l'international.

L'absence d'orientation en matière de discipline, d'origine ou de localisation de l'accueil est certes un choix assumé mais il ne constitue pas un encouragement particulier pour les universités. La France est une terre de contrastes et, davantage encore, en matière d'accueil des étudiants étrangers. Si l'on analyse de près les données statistiques par académie, de grandes disparités subsistent entre des pôles attractifs et des pôles qui le sont moins :

Tableau 21 : Pourcentage d'étudiants étrangers sur l'effectif total d'étudiants, par académie

	Académies	Etudiants étrangers
Paris	22,3 %	28 704
Créteil	10,1 %	12 960
Versailles	6,6 %	8 446
Lyon	5,2 %	6 753
Montpellier	5,1 %	6 558
Aix-Marseille	4,9 %	6 336
Strasbourg	4,9 %	6 322
Toulouse	4,5 %	5 835
Grenoble	4,2 %	5 380
Lille	4,2 %	5 436
Nice	2,4 %	3 084
Poitiers	1,7 %	2 192
Clermont-Ferrand	1,4 %	1 827
Limoges	0,6 %	827
Corse	0,1 %	164

Source : ministère de l'Education nationale, Note d'information, « *Les étudiants étrangers à l'université : la reprise de la croissance* », décembre 2002.

Les plus grandes évolutions depuis 1998 viennent de l'Académie de la Réunion qui signe un taux de 16 % en plus et l'Académie de Montpellier avec 6,5 % en sus.

Il faut noter que l'attractivité des établissements d'enseignement supérieur semble une constante acquise pour la région parisienne, forte de l'aura de la capitale et de la Sorbonne.

L'attraction des universités de Paris intra-muros est d'autant plus visible, et ce notamment pour la population étudiante en provenance des Etats-Unis qui y concentre plus de 30 % de son contingent présent en France. Quant aux étudiants africains, ils optent dans un premier temps pour l'Académie de Paris puis l'Académie de Créteil. Les étudiants originaires de l'Union européenne optent majoritairement pour l'académie de Paris et plus faiblement pour l'Académie de Strasbourg.

Pour autant, la faiblesse des effectifs des étudiants en mobilité dans certaines académies ne traduit pas forcément un désintérêt pour l'ouverture à l'international.

En outre, la question du financement des Universités demeure fondamentale. En effet, la capacité à dégager des ressources conditionne largement la réalité de l'autonomie des universités.

Actuellement, cette question est réglée par l'article L. 719-4 du Code de l'éducation, qui outre les moyens financiers attribués par l'Etat, et des droits d'inscription perçus auprès des étudiants, ouvre aux universités la possibilité de bénéficier de dons, legs et fondations, ainsi que des subventions diverses notamment des subventions de fonctionnement ou d'investissement des collectivités territoriales.

De fait, de nombreux établissements peinent à dégager les moyens en ressources humaines nécessaires au développement d'une politique internationale. Les aides de l'Etat en la matière sont symboliques. Le développement de services internationaux dans les universités permettrait pourtant une permanence de l'effort et favoriserait la constitution de partenariats avec des établissements étrangers, œuvre qui ne peut s'inscrire que dans la durée.

L'exemple des grandes écoles permet en ce sens de comprendre avec plus d'acuité l'importance d'une plus large ouverture des établissements d'enseignement supérieur à l'international. A cet égard, l'Institut d'Etudes politiques de Paris constitue un établissement d'enseignement supérieur qui fait preuve d'une certaine efficacité en matière de stratégie à l'international. La constitution d'un vaste réseau de partenaires dans les différentes régions du globe se révèle plus que jamais un outil indispensable pour assurer la mobilité des étudiants.

La création d'une Direction des affaires internationales et des échanges (DAIE) en 1996 a permis d'élargir la présence de Sciences Po dans le monde entier par le biais d'un réseau de plus de 250 universités partenaires. Le dispositif, dans son ensemble, s'appuie sur des chargés de mission et des correspondants permanents à l'étranger, qui dans chacune de leur zone géographique, ont pour objectif d'organiser des programmes de coopération académique, ainsi que de conclure et d'animer les accords d'échanges. De même, c'est cette volonté que les services de la DAIE déploient au quotidien pour faire la promotion de Sciences Po.

Plus largement, la Direction de l'école doctorale, la Direction scientifique et les centres de recherche participent de cette dynamique de coopération scientifique à l'international, autant en faveur de la mobilité des doctorants et des chercheurs français que dans l'accueil de doctorants étrangers et des professeurs visiteurs.

2. La France dans la dynamique européenne

La réforme LMD permet, comme il l'a précédemment été indiqué, de faciliter la lisibilité des systèmes d'enseignement supérieur français au-delà de nos frontières. La délivrance d'une annexe descriptive aux diplômes dite « supplément au diplôme » assure, dans le cadre de la mobilité internationale, une lisibilité optimale des connaissances et aptitudes acquises. La mise en œuvre du système européen d'unités d'enseignement capitalisables et transférables (« système européen de transfert et d'accumulation de crédits ») va dans le même sens.

Le processus de Bologne doit aussi permettre à l'enseignement supérieur français une meilleure intégration de ses établissements à l'échelle européenne et mondiale. Cette opportunité est également en mesure de créer une émulation entre les établissements, français et étrangers. Il s'agit en outre de donner aux formations un contenu plus international et de créer davantage de transversalité entre les disciplines, notamment dans les sciences humaines. Cette dynamique contribue aussi d'une certaine façon à rapprocher, à encourager la mobilité et renforcer l'apprentissage des langues étrangères dans les cursus universitaires. Au final, l'objectif est d'inscrire les universités et la recherche françaises dans l'Europe de la connaissance et de renforcer les atouts de celles-ci.

Parmi les dispositifs mis en place au cœur de la dynamique européenne, il convient de mettre en avant deux programmes européens majeurs qui en France rencontrent un vif succès d'estime dans la population étudiante : Erasmus et Erasmus Mundus.

a) Le programme Erasmus

En France, les établissements d'enseignement supérieur reconnus éligibles à Erasmus sont ceux qui délivrent un diplôme national de l'enseignement supérieur (par exemple : licence) ou un diplôme d'Etat (par exemple : BTS) ou un titre (par exemple : titre d'ingénieur) sanctionnant des études supérieures, et les établissements privés agréés par l'Etat et dont le diplôme est reconnu ou visé par l'Etat.

Dans le cadre du programme Erasmus, le contingent d'étudiants étrangers en France se compose ainsi :

- 3 997 Allemagne ;
- 3 412 Espagne ;
- 2 859 Italie ;
- 2 303 Royaume-Uni ;
- 1 125 Roumanie ;
- 855 Pologne ;
- 768 Belgique ;
- 557 Irlande ;
- 543 Pays-Bas ;
- 528 Autriche ;
- 510 République tchèque.

Source : site Internet, www.europa.eu.int

Plus en détail et au niveau régional, la plupart des étudiants Erasmus privilégient essentiellement deux régions : l'Ile de France et Rhône-Alpes qui enregistrent respectivement un volume de 3 590 et 2 773 étudiants étrangers. Suivent ensuite trois autres régions, le Nord-Pas-de-Calais, les Pays de Loire et PACA qui attirent respectivement 1 401, 1 337 et 1 147 étudiants Erasmus.

A l'inverse, en matière d'envoi d'étudiants à l'étranger dans le cadre du programme Erasmus, la France se classe en première position avec un volume de 20 891 étudiants, devant l'Espagne, l'Allemagne et l'Italie. La répartition des pays ciblés par les étudiants se définit ainsi :

Pays privilégiés par les étudiants français bénéficiaires du programme Erasmus :

- 5 115 Espagne ;
- 4 652 Royaume-Uni ;
- 2 804 Allemagne ;
- 1 550 Italie ;
- 1 081 Irlande ;
- 1 062 Suède ;
- 891 Pays-Bas ;
- 727 Finlande ;
- 500 Danemark ;
- 420 Belgique ;
- 361 Autriche ;
- 314 Pologne.

Source : site Internet, www.europa.eu.int

Les pays d'Europe de l'Est attirent dans l'ensemble un effectif assez réduit, à peine 5 % de l'ensemble.

b) Le programme Erasmus Mundus

Le programme Erasmus Mundus apporte un levier d'action plus fort aux actions de la France en matière de coopération universitaire. Le 9 février 2005, la Commission européenne a annoncé la mise en place de dix-sept nouveaux masters impliquant soixante-neuf universités supplémentaires. Ils s'ajoutent aux dix-neuf masters déjà proposés depuis 2004. La France est représentée par les établissements d'enseignement supérieur suivants basés hors de la région parisienne sur une large palette de sujets d'études :

- les sciences et technologies spatiales avec l'Université Paul Sabatier de Toulouse ;
- l'ingénierie des médias pour l'éducation avec l'Université de Poitiers ;
- l'aéronautique et les technologies de l'espace avec l'École nationale supérieure de l'aéronautique et de l'espace ;
- la viticulture et la gestion du terroir avec l'École supérieure d'agriculture d'Angers.

Dans son ensemble, le dispositif des masters Erasmus Mundus permet des rencontres qui ne se seraient peut-être pas concrétisées autrement et des alchimies universitaires et multiculturelles relativement neuves, si l'on analyse de près les partenariats passés entre les universités. A titre d'exemple, le mastère relatif aux sciences et technologies spatiales réunit six universités de pays différents, à la fois de grandes capitales comme de villes européennes de moindre envergure :

- l'Université Paul Sabatier de Toulouse en France ;
- l'Université technique de Lulea en Suède ;
- l'Université de Cranfield au Royaume-Uni ;
- l'Université technique tchèque de Prague ;
- l'Université de Technologie de Helsinki ;
- l'Université de Julius-Maximilians de Würzburg en Allemagne.

Partie II

La mobilité internationale a connu dans la période récente un développement important du fait de la massification générale de l'enseignement supérieur et de l'intensification des échanges économiques, commerciaux et culturels à l'échelle planétaire. En 1950, le nombre d'étudiants atteignait 6,5 millions ; 51 millions en 1980, 82 millions en 1995.

Selon une projection de Merrill-Lynch, le nombre d'étudiants avoisinerait 160 millions en 2025.

Le nombre d'étudiants en mobilité suit le même rythme :

- 108 000 en 1950 ;
- 916 000 en 1980 ;
- 1 310 000 en 1998 ;
- 1 650 000 en 2002.

Les principaux pays d'accueil des étudiants en mobilité, ont été, en 2002 :

- les Etats-Unis : 475 169 ;
- le Royaume-Uni : 225 722 ;
- l'Allemagne : 199 132 ;
- la France : 159 463.

Les principaux pays d'origine sont en 2002 :

- la Chine : 131 138 ;
- la Corée du Sud : 70 925 ;
- l'Inde : 62 018 ;
- le Japon : 55 499 ;
- la Grèce : 55 076 ;
- l'Allemagne : 54 664 ;
- la France : 47 722 ;
- la Turquie : 44 254.

D'autres acteurs, nouveaux et anciens, sont par ailleurs appelés à jouer un rôle fondamental en matière d'accueil d'étudiants étrangers :

- l'Australie : 157 834 ;
- le Japon : 109 508 ;
- la Chine : 52 120 ;
- la Russie : 70 735 ;
- la Turquie : 15 400 ;
- l'Inde : 8 145.

De surcroît, la mobilité intra-européenne a fortement crû grâce aux dispositifs de l'Union européenne : le programme Erasmus atteste, dans une large mesure, de ce dynamisme européen (de 3 000 étudiants en 1987 à 135 586 en 2003).

Outre les dispositifs d'accompagnement des étudiants dans leur mobilité au sein de l'Union européenne, le continent européen a entrepris un vaste ensemble de réformes visant à la convergence des systèmes d'enseignement supérieur pour une meilleure reconnaissance internationale des formations et des diplômes et une continuité, quel que soit le pays de la formation.

Dans ce contexte international en mutation rapide, l'attractivité de l'enseignement supérieur français repose sur des bases solides : enseignement de qualité reconnu internationalement, bonne diffusion de la langue française dans le monde. Cependant, la France connaissant des disparités en termes d'ouverture internationale selon les régions, les disciplines et le type d'établissements, la situation peut s'avérer fort contrastée.

III - L'EFFICACITÉ DES DISPOSITIFS DE LA MOBILITÉ ÉTUDIANTE

Le développement de la mobilité internationale des étudiants en fait un élément significatif de la compétition que se livrent les nations ou les zones géographiques dans le cadre de la mondialisation.

Chacun des Etats d'accueil espère attirer sur son territoire des étudiants qui participeront au dynamisme de son économie, de sa recherche, de son système d'enseignement supérieur ou de son rayonnement international.

Nous avons vu la réussite des principaux pays d'accueil en la matière et la situation paradoxale de la France, accueillant de plus en plus d'étudiants mais parfois sceptique quant au fait qu'il s'agisse là d'une situation réellement favorable.

Les différents rapports sur ce thème pointent les déséquilibres géographiques qui sont présents dans la population accueillie, une réussite relative de ces étudiants et une qualité d'accueil souvent mise en défaut. Par ailleurs, notre pays semble regretter de ne pas suffisamment valoriser cet accueil au profit de son propre intérêt.

En miroir de cela, l'expérience des autres pays d'accueil paraît répondre par sa réussite aux différentes interrogations que se posent les analystes de notre situation.

L'objet de cette dernière partie est justement d'observer en quoi les pratiques et les dispositifs présents dans ces pays peuvent nous indiquer des pistes de réflexion pour améliorer notre système.

A - LES FACTEURS DE L'ATTRACTIVITÉ

1. La problématique de la langue d'étude

Un lien logique est souvent fait entre l'attractivité d'un pays dans la mobilité internationale des étudiants et la diffusion de la langue de ce pays. En filigrane, ce lien apparaît comme la reconnaissance de la prééminence de l'anglais dans les relations internationales.

De fait, la forte prééminence des Etats-Unis, du Royaume-Uni et l'apparition de l'Australie dans les chiffres de la mobilité étudiante peut accréditer cette idée.

Un tel constat peut générer des options fortes, par exemple, la nécessité pour les systèmes d'enseignement supérieur de délivrer des cours dans cette langue. Il faut alors s'interroger sur la compatibilité d'une telle option et le maintien d'une politique crédible de soutien à la francophonie.

Mais, parce que justement ces options ont des conséquences lourdes, il paraît utile de vérifier le présupposé de départ et sa portée réelle.

En d'autres termes, il est nécessaire de vérifier que les difficultés liées à la maîtrise de la langue locale constituent un réel obstacle à l'attractivité d'un pays ou pour le moins un obstacle rédhibitoire.

En préliminaire, peut-on reconnaître à tout le moins que la maîtrise initiale de la langue du pays d'accueil est un élément facilitant l'arrivée des étudiants, ne serait-ce que parce que de nombreux pays font de cette maîtrise une condition de l'inscription dans les établissements d'enseignement supérieur. C'est, d'ailleurs, le cas de la France, de l'Allemagne ou du Royaume-Uni. Cette maîtrise est aussi un élément de sécurisation pour l'étudiant dans sa capacité d'insertion au sein de la société d'accueil et de sa réussite dans sa formation.

A cet égard, il n'est pas particulièrement étonnant d'observer que les étudiants en mobilité des pays francophones vont privilégier les pays francophones d'accueil - l'Afrique francophone apporte plus de la moitié des étudiants en mobilité sur le territoire français -, la même conclusion se fera sur les pays anglophones ou même sur l'espace turcophone, comme on a pu le constater précédemment.

Pour autant, le « statut » de la langue du pays d'accueil est-il une condition suffisante de cette attractivité ? La réponse semble être négative quand on observe la réalité espagnole.

L'atout d'une langue internationale ne suffit pas à rendre un pays attractif. L'espagnol est parlé par 392 millions de personnes dans le monde. Il est aujourd'hui la 4^e langue, par le nombre de locuteurs, au niveau de la planète. Pourtant, l'Espagne n'accueille que 44 860 étudiants étrangers, parmi lesquels 27 600 étudiants dans le cadre des programmes Erasmus. Nous pouvons ainsi en déduire que l'Espagne ne mène pas une politique offensive d'accueil des étudiants d'Amérique latine à la mesure du potentiel que la facilité linguistique représente. Elle accueille, certes, plus de 8 000 étudiants d'Amérique latine. Mais, à titre de comparaison, l'Allemagne en accueille 4 656 et la France 4 253. Les Etats-Unis accueillent pour leur part 35 653 étudiants originaires d'Amérique latine (chiffres 2001-2002).

De la même façon, le « statut » de la langue du pays d'accueil est-il une condition nécessaire à cette attractivité ? Là encore, la réponse est à tout le moins nuancée.

Dans cet examen de la problématique de la langue, nous laisserons de côté la question plus spécifique des études linguistiques. Celles-ci constituent évidemment un ressort important de l'attractivité, mais elles ne permettent pas d'élaborer une réponse à la problématique de la langue d'enseignement, dans la mesure où justement, les étudiants, qui entreprennent d'étudier une langue étrangère dans le pays où elle est parlée, sont dans une démarche à la fois évidente et spécifique. La problématique de la langue d'enseignement par rapport à l'attractivité de l'enseignement supérieur d'un pays se pose en fait plutôt pour les études portant sur toutes les autres disciplines. Une comparaison de l'attractivité des différents pays pour l'enseignement linguistique est un cas particulier qui impliquerait une comparaison entre pays relevant du même ensemble linguistique : l'enseignement du français entre la France, le Québec et la Belgique francophone, ou l'enseignement de l'anglais entre le Royaume-Uni, les Etats-Unis et l'Australie... Tel n'est cependant pas l'objet de cette étude.

Pour mener cet examen, le parti pris par cette étude a été d'observer trois pays dont la langue n'a pas de statut reconnu de langue internationale : en l'espèce, l'Allemagne, la Suède et le Japon.

Après cet examen, nous nous attacherons à en tirer les enseignements au regard de la situation française.

a) Les cas de l'Allemagne, de la Suède et du Japon

• L'Allemagne

L'allemand n'est pas à proprement parler une langue internationale, dans la mesure où il est essentiellement pratiqué en Allemagne et dans sa zone d'influence proche, dans les pays d'Europe centrale et orientale. Il est tout de même parlé par 128 millions de personnes dans le monde, ce qui en fait la 12^{ème} langue mondiale.

Par ailleurs, l'Allemagne a mis en place un réseau culturel vaste et très actif de par le monde : l'Institut Goethe, fondé en 1951, qui offre des cours de langue allemande et diffuse la culture du pays à l'étranger.

L'Allemagne accueille près de 200 000 étudiants étrangers. Les enseignements en anglais n'y sont pas fort répandus, la règle restant l'enseignement en allemand. A cela s'ajoute un examen de langue allemande préalable à l'inscription dans un établissement d'enseignement supérieur allemand. Deux tests sont reconnus : le test DaF (*Deutsch als Fremdsprache*), qui se déroule partout dans le monde, préalablement à l'inscription, et le DSH (*Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang*) qui se déroule dans l'établissement d'accueil en Allemagne si l'étudiant candidat n'a pas passé de test DaF, et prévoit une session de rattrapage en cas d'échec. Un échec à ce test peut invalider l'inscription.

C'est essentiellement par une approche globale et efficace que l'Allemagne aborde cette problématique de la langue. **Le réseau de l'Institut Goethe contribue largement à la diffusion de la culture et de la langue allemande dans le monde. Il participe fortement à l'attractivité générale de l'Allemagne. De plus, la position dominante de l'Allemagne comme acteur économique mondial (1^{er} exportateur mondial en 2004) contribue largement à son attractivité et plaide au niveau international en faveur d'une connaissance de la culture et de la langue allemande.**

L'accueil des étudiants étrangers, qui s'accompagne, en Allemagne, d'une politique de tutorat, est coordonné par les structures décentralisées des *Studentenwerke*, dont la mission est d'assurer la meilleure intégration possible des étudiants.

L'efficacité de ce dispositif d'ensemble permet à l'Allemagne d'attirer des étudiants étrangers venus de pays extérieurs à sa zone d'influence traditionnelle. Avec, à titre d'exemple, 75 500 étudiants originaires d'Asie accueillis en 2001, l'Allemagne démontre la possibilité de surmonter cette problématique de la langue. A titre de comparaison, le Royaume-Uni, qui bénéficie pourtant de la langue anglaise, accueille un peu moins d'étudiants asiatiques - 74 400 - que l'Allemagne.

- **La Suède**

Pour le développement de l'accueil des étudiants étrangers, la Suède a mis en place un ambitieux système de cours en anglais.

Les étudiants étrangers peuvent suivre les cursus ordinaires en suédois, si leur niveau dans la langue est suffisant. Celui-ci est évalué par le TISUS, un examen qui se déroule en Suède et à l'étranger. En France, il est possible de le passer à Paris, au Centre culturel suédois.

Mais parallèlement, les universités suédoises offrent environ 200 cours différents en langue anglaise, qui bénéficient pour une grande part aux étudiants du programme Erasmus.

De plus, la Suède propose des cours intensifs de langue suédoise, durant la période d'été. Ces cours sont organisés par le *Swedish Institute* en coopération avec des organismes de formation pour adultes et des universités. Ils sont généralement ouverts à des candidats ayant déjà étudié le suédois dans leur pays d'origine à un niveau équivalent à 100 heures de cours. Les étudiants Erasmus bénéficient quant à eux des dispositifs offerts par les cours intensifs Erasmus des langues (CIEL).

En 2003-2004, les étudiants étrangers en Suède représentent 7,5 % du total de la population étudiante. 60 % sont originaires d'Europe, 9 % d'Asie, 5 % d'Amérique du Nord, 0,8 % d'Océanie. Parmi les Européens, 21 % sont Finlandais, 13 % sont Allemands, 9 % sont Norvégiens, 8 % sont Français et 6 % sont Danois. L'attractivité de la Suède joue, pour une part importante, sur les pays voisins et, dans le cas des Norvégiens et des Danois, pour des ressortissants de pays dont la langue est très proche.

- **Le Japon**

Au Japon, l'enseignement se déroule presque exclusivement en japonais. Quelques universités, telle que l'université de Ritsumeikan, développent néanmoins leur accueil d'étudiants étrangers et dispensent un nombre croissant d'enseignements en anglais.

Au Japon, la sélection des étudiants étrangers est forte, et ces derniers sont soumis à un examen avant de pouvoir accéder à l'enseignement supérieur. Cet examen, appelé *Examination for Japanese University Admission for International Students* (EJU), remplace depuis 2002 les deux examens qui avaient cours précédemment : le *Japanese Language Proficiency Test* (examen de maîtrise de la langue japonaise) et le *General Examination for Foreign Students* (examen de connaissances générales qui permettait d'évaluer le niveau des candidats).

L'EJU comporte quatre volets : un test de maîtrise de la langue japonaise, une évaluation en sciences (physiques, chimie et biologie), un test de connaissance de la culture japonaise « Le Japon et le monde » et un test de mathématiques. Les candidats choisissent un des sujets en fonction de ce qui est exigé par l'université, dans laquelle ils désirent être accueillis. Le test de langue est obligatoire. Hormis ce test de langue, les différentes épreuves peuvent être

soutenues en anglais et se présentent sous la forme de « questions à choix multiples ».

L'EJU se déroule deux fois par an, en juin et en novembre, au Japon et dans un nombre croissant de pays d'Asie. Il est aujourd'hui possible de passer cette épreuve en Inde, en Indonésie, en Malaisie, en Mongolie, en Birmanie, aux Philippines, en Corée du Sud, en Russie (Vladivostok), à Singapour, à Taiwan, en Thaïlande et au Vietnam.

La préparation linguistique est donc un élément important dans l'accueil des étudiants étrangers au Japon. Pour cette préparation, la JASSO a mis en place le *Japanese Language Education Center* à Tokyo et à Osaka. La période de préparation nécessite généralement de six mois à deux ans de cours. Ce programme comporte des facilités de logement et de restauration.

A vrai dire, l'attractivité de l'enseignement supérieur japonais repose pour une grande part sur le rayonnement culturel et économique du pays. Le Japon est une puissance mondiale et par là, un acteur régional de premier plan. 69 034 étudiants asiatiques, soit 90 % des étudiants étrangers présents au Japon, y effectuent leurs études supérieures.

b) La France au regard de ces expériences

Le français bénéficie d'un statut de langue internationale. Cette réalité se retrouve dans les chiffres de la mobilité étudiante et l'importance du contingent des étudiants issus des pays francophones.

A l'instar des autres grands pays d'accueil, la France exige un niveau minimal de maîtrise du français pour accueillir des étudiants sur son territoire.

Pour promouvoir l'apprentissage de sa langue, notre pays dispose de deux vecteurs principaux : les Alliances françaises, les lycées français et les écoles françaises à l'étranger.

La mission des Alliances françaises et des Centres culturels français à l'étranger est la diffusion de la langue et de la culture française et leur implantation est mondiale.

L'enseignement français à l'étranger dispose lui aussi d'une implantation mondiale. La France a, dans ce domaine, une avance par rapport aux autres pays ayant étendu leur système d'enseignement primaire et secondaire à l'étranger. Cette « exportation » de notre système d'enseignement est ancienne et elle bénéficie de par sa qualité d'une réelle reconnaissance internationale.

• Les Alliances françaises

L'Alliance française connaît un développement important et est en mesure d'afficher son optimisme quant à l'attrait qu'exercent la langue et la culture françaises à l'étranger. En 2002, les effectifs de l'Alliance française ont augmenté de 10 % et en 2003 de 6 %. **Hormis l'Europe qui connaît une hausse modeste (1 % en 2003), le développement est constant ailleurs. 400 000 étudiants fréquentent actuellement les cours de l'Alliance française dans le monde.**

Concernant l'Alliance française, certains chiffres sont éclairants. Le réseau des Alliances françaises suscite un intérêt croissant, notamment dans des pays qui envoient peu d'étudiants en France. L'exemple de l'Inde est, à ce titre, particulièrement révélateur. L'Inde compte 16 Alliances françaises avec une vingtaine de centres de langues qui dispensent des cours de français à 22 800 étudiants. Dans le même temps, l'enseignement supérieur français n'accueillait, en 2002, que 309 étudiants indiens.

Bien entendu, l'Alliance française dispense également ses cours à des adultes qui n'ont pas vocation à suivre des études supérieures en France. Il reste néanmoins qu'elle constitue un potentiel important de recrutement pour l'enseignement supérieur français et que celui-ci est manifestement sous-exploité. L'information et le soutien à des candidats aux études supérieures en France pourraient y trouver une place de choix, d'autant plus intéressante que la présence géographique de l'Alliance française permettrait d'accueillir des étudiants originaires de pays encore sous-représentés et/ou porteurs pour les intérêts culturels, économiques et politiques de la France.

• L'enseignement français à l'étranger

A travers son système d'enseignement à l'étranger, la France dispose du réseau le plus dense à travers le monde. **Il y a actuellement 413 établissements scolaires français dans le monde, dont 131 en Afrique, 109 en Asie-Océanie-Océan Indien, 101 en Europe et 72 en Amérique. 158 866 élèves y étaient scolarisés en 2001-2002, parmi lesquels 68 597 Français, 68 728 nationaux du pays d'établissement et 21 541 ressortissants d'Etats tiers, ce qui représente globalement 40 % d'élèves français et 60 % d'élèves étrangers.**

L'enseignement français à l'étranger a connu des réformes importantes durant les quinze dernières années. L'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE), a été créée par la loi du 6 juillet 1990. A un système très disparate et décentralisé, dont le rôle central était dévolu aux chefs d'établissement, l'AEFE a apporté une coordination souple. L'AEFE assure la répartition et la gestion des moyens humains et financiers mis à la disposition du réseau scolaire. Les établissements, qui peuvent avoir des statuts très différents, sont homologués conjointement par le ministère de l'Education nationale (Direction de l'enseignement scolaire) et par le ministère des Affaires étrangères.

Les établissements scolaires français à l'étranger sont reconnus pour la qualité de l'enseignement dispensé et appréciés pour leur coût modéré, comparé à celui des écoles américaines et britanniques. Le taux de réussite moyen au baccalauréat est nettement plus élevé - 93,32 % - dans les lycées français à l'étranger qu'en métropole- 78,8 % - (données 2002).

Ce réseau, qui couvre tous les continents, est un élément majeur du rayonnement international de la France. Les élèves qui y sont scolarisés sont parfaitement francophones et leur niveau est souvent excellent.

- **Diffusion de la langue française et attractivité de l'enseignement supérieur français**

Quelles questions peuvent être posées au regard de ces éléments ? Un premier constat s'impose : le nombre d'étudiants qui s'attache à l'apprentissage ou à la pratique du français est notablement supérieur au nombre d'étudiants étrangers présents sur le territoire. Ce faisant, la question peut être posée sur le rôle que pourraient prendre ces réseaux dans la promotion de la mobilité internationale des étudiants vers notre pays.

Ce qui semble apparaître, c'est que cette implication n'est pas forcément très importante à l'heure actuelle.

Concernant les lycées français, le rapport du Conseil économique et social présenté en 2003 par M. Bernard Cariot (« *Quel avenir pour l'enseignement français à l'étranger* » 29 octobre 2003) souligne particulièrement bien cet élément. En effet, il nous indique que 73,8 % des élèves français ayant obtenu leur baccalauréat à l'étranger optent pour l'enseignement supérieur français. En revanche, seuls 38,26 % des élèves étrangers ayant obtenu leur baccalauréat à l'étranger se dirigent vers la métropole pour leurs études supérieures. Les raisons de ce phénomène ne sont pas connues avec beaucoup de précision, notamment en raison de la faiblesse du suivi des anciens élèves des établissements français à l'étranger. Le rapport du Conseil économique et social identifie néanmoins le déficit d'information sur l'enseignement supérieur français et sur ses atouts multiples comme une des principales causes de cette désaffection. A ce titre, les politiques très offensives de promotion des systèmes étrangers d'enseignement supérieur démontrent leur capacité à attirer les meilleurs élèves, et notamment ceux qui ont été formés dans l'enseignement secondaire français à l'étranger.

Ce phénomène est particulièrement dommageable pour la France qui mène une politique ambitieuse de formation à l'étranger et qui n'en recueille pas les fruits de manière optimale. Il est, en effet, indéniable qu'une continuité dans la formation de jeunes étrangers entre enseignement secondaire et enseignement supérieur représenterait, pour l'avenir, un atout pour la France en matière de formation des élites et de constitution de relais culturels, politiques et économiques dans le monde.

Au côté de l'intérêt que constituerait une plus grande promotion de l'enseignement supérieur français par ces réseaux, il n'en demeure pas moins que leur activité en tant que telle favorise l'attractivité de la France.

A ce titre, une comparaison est, là encore, particulièrement éclairante. **Malgré l'intérêt « naturel » porté à la langue anglaise du fait de son utilisation dans les échanges internationaux, ce pays bénéficie d'un organisme d'origine publique, le British Council dont une des activités majeures est l'enseignement de la langue.** Cet organisme dispose d'un budget de plus de 600 millions d'euros dont près de 200 associés aux cours de langue. Quant à l'Institut Goethe, dont nous avons vu plus haut le rôle majeur dans la diffusion linguistique et culturelle pour l'Allemagne, son budget est de plus de 250 millions d'euros.

Une dernière considération, concernant la France, est à prendre en compte. Si l'apprentissage de la langue n'apparaît pas de façon très probante comme un obstacle à la mobilité, il n'en est pas forcément de même pour l'exigence requise de maîtrise de la langue. De nombreux rapports soulignent - et comme l'a rappelé lors de son audition devant la section des relations extérieures, le professeur Elie Cohen - d'une part la (très) grande diversité des niveaux exigés en fonction des filières concernées et d'autre part, le haut niveau requis pour valider l'inscription. Ce que le professeur Cohen avait intégré dans son analyse - et ses propositions - lors de la publication du rapport « *Un plan d'action pour améliorer l'accueil des étudiants étrangers en France* » (juillet 2001) :

« Mesure 29 - Assouplir les conditions actuellement imposées aux candidats à l'inscription dans un établissement français d'enseignement supérieur quant à la maîtrise de la langue française. Au lieu de poser la maîtrise du français comme une condition préalable à l'inscription, étendre les dispositifs de préformation en français (avant le début du cursus) ou de formation au français en cours de cursus pour les candidats dont le niveau général et les projets de formation paraissent garantir une insertion favorable dans l'enseignement supérieur français.

Mesure 30 - Engager un effort d'homogénéisation - mais non d'uniformisation - des tests de français utilisés par les établissements lors de l'instruction des dossiers de pré inscription présentés par des candidats étrangers. »

Enfin, il faut rappeler que la France participe pleinement aux dispositifs européens, qui ont leur dimension linguistique.

Sans qu'il soit possible de conclure et sans nier l'importance de l'anglais et de sa maîtrise, il ne semble pas exister d'argument définitif qui justifie de renforcer l'attractivité de notre système d'enseignement supérieur par l'introduction d'enseignements dans cette langue¹⁴. En d'autres termes, la défense de la francophonie ne s'oppose pas, loin de là, à l'attractivité de notre système de formation. Bien au contraire, c'est en utilisant à plein nos réseaux et en leur donnant les moyens de leur action que nous favoriserons cette attractivité.

Un dernier tableau issu des bases de données de l'OCDE, donne une vision relative de l'importance des langues dans le pays de destination. On peut y voir que nombre des étudiants présents sur notre territoire ne sont pas issus de pays francophones :

¹⁴ Cela n'enlève rien à l'utilité de cours en anglais dans nos cursus. Ces cours ne peuvent qu'améliorer la connaissance de cette langue par tous nos étudiants et permettre la participation d'enseignants étrangers à nos cursus. Mais il s'agit uniquement d'une démarche qui concerne l'ensemble de notre système d'enseignement supérieur et qui n'a pas besoin de se justifier derrière une problématique d'attractivité.

Tableau 22 : Distribution des étudiants selon la langue du pays d'accueil, 1998
(en pourcentages)

Pays d'origine	Langue du pays d'accueil (OCDE)			
	Langue différente de celle du pays d'origine	dont : pays		
		francophones	germanophones	anglophones
Australie	21,7	9,4	7,0	---
Autriche	31,3	10,4	---	62,4
Belgique	70,2	---	19,9	60,2
Canada	4,9	---	2,7	---
République tchèque	100,0	22,6	7,9	73,0
Danemark	100,0	8,5	14,7	50,8
Finlande	100,0	5,5	17,4	43,6
France	82,9	---	27,3	72,2
Allemagne	76,7	24,4	---	65,7
Grèce	100,0	5,7	37,4	51,4
Hongrie	100,0	9,3	56,2	29,9
Islande	100,0	3,9	12,8	31,8
Irlande	9,1	3,6	3,8	---
Italie	88,4	23,2	52,6	29,0
Japon	100,0	4,7	4,2	92,2
Corée	100,0	3,3	7,9	63,1
Luxembourg	18,1	---	---	93,1
Mexique	92,7	10,6	3,8	88,7
Pays-Bas	76,7	7,9	22,5	51,3
Nouvelle-Zélande	3,6	2,6	1,3	---
Norvège	100,0	5,6	12,1	58,2
Pologne	100,0	14,2	60,5	19,6
Portugal	100,0	42,2	23,3	30,5
Espagne	100,0	22,5	32,3	50,4
Suède	100,0	10,3	13,2	53,2
Suisse	52,0	---	---	91,1
Turquie	100,0	6,5	68,1	24,9
Royaume-Uni	43,1	18,2	13,5	---
Etats-Unis	40,8	21,9	18,4	---

Note : Les données d'accueil des étudiants étrangers au Mexique, aux Pays-Bas et au Portugal ne sont pas prises en compte dans ce tableau. Dans le cas des Etats plurilingues (Canada, Luxembourg, Suisse, Belgique) et en l'absence de données désagrégées par région ou canton, il a été supposé que les étudiants originaires de ces pays maîtrisent toutes les langues officielles et qu'un séjour vers des pays francophones ou anglophones (Canada), francophones ou germanophones (Suisse et Luxembourg) n'entraîne pas de rupture linguistique. Pour ces Etats, la mobilité avec apprentissage linguistique est donc susceptible d'être sous-estimée.

Source : Base de données sur l'éducation de l'OCDE.

2. La promotion des systèmes

L'évolution récente de l'enseignement supérieur au niveau mondial a vu l'émergence de méthodes de promotion des systèmes d'enseignement supérieur d'un type nouveau, largement calquées sur la promotion commerciale.

Certes, les universités américaines font depuis longtemps leur promotion grâce à des outils marketing. Mais elles n'ont d'une certaine manière fait qu'étendre à l'international des méthodes qu'elles utilisaient déjà au niveau national dans un contexte de compétition entre les établissements. De plus, l'utilisation du marketing dans le domaine de l'enseignement s'inscrit dans un modèle de société où la fluidité entre les secteurs public et privé est réelle et culturellement intégrée.

L'apparition récente des techniques marketing dans le domaine de la promotion de systèmes nationaux d'enseignement supérieur est une réalité différente.

Que ce soit pour le Royaume-Uni, l'Allemagne, l'Australie, et dans une bien moindre mesure, pour la France ou le Japon, ces formes nouvelles de promotion sont menées par des agences nationales et non le fait isolé d'établissements, même si nombre d'entre eux font parallèlement une promotion internationale pour eux-mêmes.

Quoiqu'il en soit, le premier objet des systèmes de promotion de l'enseignement supérieur d'un pays est d'apporter une réponse à des besoins d'information. Car, tout pays désireux d'ouvrir son système d'enseignement supérieur aux étudiants étrangers est tenu de délivrer cette information aux étudiants candidats à la mobilité.

Cette mission première consiste donc à rendre l'enseignement supérieur d'un pays dans un premier temps visible, ensuite lisible et enfin sécurisant.

Visible, car dans un contexte mondialisé, où des pays, tels la Chine ou le Brésil, tendent à devenir des acteurs économiques majeurs, la formation supérieure de leurs étudiants devient un enjeu pour les grandes puissances industrielles. A ce titre, nous pouvons dire que pour un étudiant chinois, étudier en France ou en Allemagne ne relève pas de l'évidence. Il y a donc nécessité d'aller au-devant de ces étudiants, si nous voulons les accueillir dans nos universités.

Lisible, car les systèmes d'enseignement supérieur, l'organisation des cursus, les offres de formations, le coût des études, les conditions de vie sont très différents d'un pays à l'autre et l'étudiant candidat à la mobilité a nécessairement besoin de savoir comment sa période de mobilité va s'intégrer dans son projet d'études et dans son projet professionnel et comment préparer les aspects matériels de son séjour.

Sécurisant, car la mobilité est une expérience perturbatrice qui nécessite une préparation et un encadrement garantissant le succès des études et la richesse de cette expérience. Pouvoir effectuer en amont le plus grand nombre de formalités, être certain de disposer d'un logement et de revenus suffisants pour la vie quotidienne et avoir une information suffisante sur le

contenu de la formation permet à l'étudiant candidat à la mobilité d'aborder cette expérience de manière positive et rassurante.

Les grands pays d'accueil d'étudiants étrangers ont mis en place des structures d'information et de promotion de leur système d'enseignement supérieur. Mais l'efficacité de ces structures est très diverse.

Il est donc nécessaire de distinguer ici les pays ayant mis en place des structures intégrées, perfectionnées, apportant une offre « globale », des pays disposant de structures éclatées, multiples ou encore en formation.

a) Les institutions intégrées : le British Council, le DAAD, l'IDP

- **Le Royaume-Uni et le British Council**

Nous avons vu précédemment que le Royaume-Uni a compté pour une grande part sur l'accueil d'étudiants étrangers pour contribuer au financement de ses établissements d'enseignement supérieur, suite aux baisses des dépenses publiques décidées par les gouvernements successifs depuis le début des années 1980. L'optimisation de cet accueil a reposé sur le développement du British Council qui a mis en œuvre une stratégie globale de promotion des universités britanniques à l'étranger dans une démarche de conquête, alliant promotion de son système d'enseignement supérieur et diffusion culturelle et linguistique.

Le British Council a été fondé en 1934, sous le nom de « *British Committee for Relations with Other Countries* », à l'initiative du *Foreign office* qui a identifié le besoin, pour le Royaume-Uni, de disposer d'une organisation chargée de la promotion de la culture britannique sur le modèle de celles qu'avaient déjà mis en œuvre la France, l'Allemagne et l'Italie. L'activité du British Council était essentiellement centrée sur la diffusion culturelle et linguistique et a connu un développement constant.

En 1977, un rapport commandé par le *Foreign Secretary*, James Callaghan, sur la politique extérieure britannique, le rapport Berrill, recommandait la fermeture du British Council. Le gouvernement de l'époque n'a pas suivi cette recommandation mais a néanmoins fortement réduit le financement public de l'organisation qui a alors fermé de nombreux centres à l'étranger.

Le British Council a tout de même poursuivi ses activités, en recherchant des sources différentes de financement et en augmentant les tarifs des cours d'anglais à l'étranger. A la fin des années 1980, le British Council est parvenu à instaurer une nouvelle dynamique qui a été amplifiée par les évolutions induites par la mondialisation des échanges et l'essor des nouvelles technologies. A partir des années 1990, l'organisation a diversifié ses activités et pris sa part dans la stratégie de promotion de l'enseignement supérieur britannique.

Le British Council a le statut d'organisation publique indépendante du pouvoir politique et à but non lucratif. Elle est néanmoins placée sous la responsabilité du ministère des Affaires étrangères et du *Commonwealth Office*.

Un comité directeur composé de membres cooptés, à l'exception de deux d'entre eux désignés par le secrétariat d'Etat aux affaires étrangères et au Commonwealth, donne au British Council ses orientations stratégiques. Le mandat des membres du comité directeur est de trois ans et est renouvelable.

Différents comités thématiques coordonnent l'ensemble de l'activité du British Council.

Les ressources du British Council proviennent du Département des affaires étrangères et du Commonwealth à hauteur, pour l'année 2005-2006 de 186,2 millions de £, des cours de langue anglaise, de l'organisation des examens... à hauteur (estimation 2005-2006) de 164 millions de £. Tous financements et activités confondus, le budget du British Council s'élève à environ 600 millions d'€.

Le British Council est présent dans 220 villes réparties dans 110 pays.

Ses activités de diffusion culturelle et linguistique sont une porte d'entrée très efficace pour la promotion de l'enseignement supérieur britannique à l'étranger. La richesse, l'expérience et la taille de ce réseau sont un atout très efficace pour l'attractivité générale du Royaume-Uni.

A cet héritage historique, le British Council a ajouté l'utilisation des techniques modernes de management international et les outils marketing pour optimiser l'action de l'organisation.

Cette évolution récente du British Council est parallèle à celle des universités britanniques qui, à peu près à la même époque, ont été confrontées à la baisse des dépenses publiques et qui ont également recherché une diversification de leurs sources de financement.

Le British Council et l'enseignement supérieur ont réussi leur collaboration sous l'effet d'une contrainte extérieure commune. Ils ont aussi bénéficié de leur prestige historique respectif et de la position centrale de la langue anglaise dans les échanges internationaux.

L'ensemble du système n'échappe pas néanmoins à une critique quant aux conséquences d'une stratégie motivée pour une grande part par la recherche du profit qui a été nécessaire pour la survie de chacun mais qui peut à terme avoir un impact négatif sur la qualité de l'enseignement supérieur britannique. Ce dernier demeure tout de même une référence dans de nombreux domaines.

• L'Australie et l'IDP

L'Australie a mis en œuvre en quelques années un système très efficace de promotion de son enseignement supérieur à l'étranger. **Pour ce pays, l'idée de départ est claire : l'enseignement supérieur est un marché, ses établissements sont un produit qui se vend comme tout autre produit par un marketing offensif. Nous avons déjà vu les résultats spectaculaires en termes de nombre d'étudiants accueillis et de ressources tirées de ce nouveau « marché ».**

L'IDP est une organisation à but non-lucratif, financée en partie par 38 universités australiennes. Elle est présente dans 54 pays sur plus de 70 sites différents.

Elle fournit trois grands types de services :

- un service général, qui est le cœur de son activité, composé des services aux établissements d'une part et des services aux étudiants d'autre part. Les services aux établissements (dénommés « clients ») comportent entre autres une assistance et des conseils dans le domaine du marketing, l'intégration des informations fournies par l'établissement dans la base de données « *Electronic Institution and Course Database and Australian Study Opportunities* » ou encore une information régulière sur les salons et événements promotionnels de l'IDP. **Les services aux étudiants comportent l'information et le conseil sur l'offre d'enseignement en Australie, l'accompagnement dans les formalités d'inscription auprès des établissements, la gestion des confirmations d'inscription dans un établissement, l'accompagnement dans la procédure d'obtention d'un visa, l'information pratique avant le départ vers l'Australie, les conseils sur l'hébergement ;**
- un service spécifique par pays, destiné aux établissements souhaitant développer particulièrement une ou plusieurs activités dans ou en direction d'un pays spécifique. Cette formule comprend notamment la participation et/ou la représentation aux salons et aux expositions thématiques, la publicité sur différents supports, les études de marché sur le pays envisagé, des revues de presse, des programmes de visites scolaires, des services liés aux initiatives des « alumni », la supervision des examens ;
- un « service à la carte » composé d'un ensemble de prestations particulières pour les établissements, telles que les études et analyses de marché, l'élaboration de stratégies marketing, la mise en place d'un réseau « alumni », la traduction, l'impression et la diffusion de documents promotionnels, la coordination des services pour les établissements « *off-shore* », l'organisation d'événements promotionnels, la promotion des offres de bourses, les visites d'acteurs étrangers (officiels, médias, professionnels de l'éducation) en Australie, l'affectation d'un conseiller « *manager* » pour l'établissement dans les agences de l'IDP...

La promotion de l'enseignement supérieur australien est ainsi particulièrement offensive, utilisant tous les moyens du marketing pour vendre le « produit enseignement supérieur ». L'IDP, en tant que structure intégrée, a une vision globale de l'accueil des étudiants étrangers. **Néanmoins, cette stratégie, efficace en termes de nombre d'étudiants accueillis (de 21 000 en 1988 à 230 000 en 2002), montre déjà les limites de ce système en termes de qualité des enseignements, et des réserves, voire des oppositions du corps enseignant à ce développement nouveau sont aujourd'hui émises.** Car, s'il apporte bien sûr les avantages d'une ouverture internationale des universités et des sources de financement nouvelles et importantes pour l'enseignement supérieur australien, cet accueil massif et très peu sélectif a des répercussions sur

le niveau général de l'enseignement. Il est même notable de constater la vitesse à laquelle ces critiques sont apparues.

- **L'Allemagne et le DAAD**

L'Allemagne fait face depuis plusieurs décennies maintenant à un déficit démographique important qui a un impact direct sur le système d'enseignement supérieur, notamment sur le maintien de nombreuses filières. L'accueil des étudiants étrangers est donc apparu comme un moyen de pallier ce problème démographique, tout en répondant bien entendu au souci des grandes nations d'accueil de diffuser leurs savoirs, leur culture et de constituer des relais économiques et culturels à l'extérieur.

Le DAAD a adopté une stratégie offensive de promotion utilisant les outils du marketing. **La gratuité de l'enseignement supérieur¹⁵ a, jusqu'à ce jour, peu ou prou été maintenue, ce qui différencie fondamentalement le système allemand des systèmes anglo-saxons, dans la mesure où l'accueil des étudiants étrangers n'est pas perçu comme un mode de financement de ses établissements, mais bien plutôt comme un investissement public à moyen et long terme dont la vocation est de bénéficier à l'économie et à la diffusion culturelle allemandes.** Il n'en demeure pas moins que le DAAD, par sa force de frappe en termes d'information et de promotion du système d'enseignement supérieur allemand, est un des plus sérieux concurrents du British Council et des différentes agences de promotion présentes dans ce secteur.

Le DAAD est une institution très complète et intégrée, spécialisée dans la mobilité entrante et sortante des étudiants. Les origines du DAAD remontent à 1925 avec la création du « *Austauschdienst der Hochschulen* » (service d'échange de l'enseignement supérieur) à l'initiative d'universitaires. Il a été dissous en 1945. En 1950, a été créé le DAAD. Il a le statut d'association de droit privé. En 2003, le DAAD comptait 231 institutions d'enseignement supérieur et 126 organisations représentatives des étudiants parmi ses membres. Le DAAD est financé principalement par les ministères fédéraux des Affaires étrangères et de l'Education.

L'action du DAAD se répartit en cinq grandes actions :

- les bourses pour les étudiants étrangers (57 millions d'€) : cette action a pour but de soutenir l'attractivité de l'enseignement supérieur allemand. Ce programme de bourses s'adresse aux étudiants, aux stagiaires, aux doctorants, et aux jeunes chercheurs. Le premier critère d'attribution d'une bourse du DAAD est le niveau de l'étudiant qui est évalué par des comités de sélection académiques indépendants. Le DAAD propose à ses anciens étudiants boursiers (alumni) des soutiens, y compris financiers, pour l'animation de réseaux, une fois qu'ils sont de retour dans leur pays d'origine.

¹⁵ A compter de la prochaine rentrée, des droits d'inscription seront instaurés pour l'entrée dans les universités de certains Länder.

- les bourses pour les étudiants allemands en mobilité (55 millions d'€) : ces bourses visent à soutenir la mobilité des étudiants allemands à l'étranger. Le premier critère de sélection est ici encore le niveau des candidats à la mobilité, évalué de la même manière que pour les étudiants étrangers. Le DAAD fournit également, autant que possible, un soutien aux étudiants allemands présents à l'étranger.
- l'internationalisation des institutions d'enseignement supérieur (66 millions d'€) : le DAAD finance et soutient des programmes universitaires de haut niveau comportant une dimension internationale. Il encourage l'amélioration de l'accueil des étudiants étrangers au travers de services de conseil et d'accompagnement et a encouragé les évolutions de la législation allemande dans le sens d'une simplification des procédures d'entrée et de la possibilité d'autorisations de travail. Enfin, il apporte aux établissements d'enseignement supérieur un soutien dans leur promotion grâce à des campagnes d'information.
- la promotion de l'apprentissage de la langue allemande et des études germaniques à l'étranger (36 millions d'€) : c'est à partir de financements fournis par le ministère des Affaires étrangères que le DAAD anime un programme de promotion des études germaniques et des études d'allemand à l'étranger. Ce programme comprend l'envoi de « lecteurs » enseignant l'allemand et la culture allemande dans les universités étrangères (457 lecteurs répartis sur les cinq continents en 2003), des programmes de bourses spécifiques à ce type d'études, l'organisation d'événements et des publications. Le DAAD a, par ailleurs, mis en place des Centres d'Etudes germaniques dans des universités à l'étranger en vue de contribuer à la formation de spécialistes de l'Allemagne à l'étranger.
- la coopération avec les pays en développement dans le domaine de l'éducation (37 millions d'€) : ce programme est financé principalement par le ministère de la coopération économique et du développement. Il a pour objectif la promotion du développement académique et scientifique dans les pays en développement et dans les pays en transition. Ce programme apporte une aide à la mise en œuvre de systèmes d'enseignement supérieur dans un certain nombre de pays en vue de leur permettre une autonomie dans la formation de leurs étudiants. Il est appuyé par des programmes de formation des jeunes enseignants avec des bourses d'études, et des programmes de partenariats entre ces établissements étrangers et des établissements allemands. Cette action repose pour une grande part sur les réseaux d'étudiants étrangers accueillis par le passé en Allemagne, et donc sur les politiques de suivi mises en œuvre par le DAAD.

Le DAAD disposait, en 2003, d'un budget de 251,2 millions d'€. Il s'appuie sur un réseau de 39 centres d'information et 14 bureaux régionaux dans le monde. Les centres d'information sont implantés partout où la demande

d'information s'avère significative et sont généralement situés à l'intérieur ou à proximité des Instituts Goethe.

Par ailleurs, l'Allemagne a mis en place depuis plusieurs années un système de classement de ses universités. Il est effectué par le *Centrum für deutsche Hochschulentwicklung* (CHE) qui est un laboratoire d'idées engagé dans la réflexion sur la réforme du système universitaire, en collaboration avec le magazine *Stern*.

Ce classement repose sur des enquêtes largement reconnues pour leur crédibilité. Cette année, les enquêtes ont été menées auprès de 16 000 professeurs d'universités et 300 000 étudiants de 110 universités et 145 *Hochschulen*. Les critères retenus sont des éléments objectifs tels que la durée des études, les notes obtenues, l'équipement technique et les effectifs en personnels des établissements.

Une distinction est faite entre le classement des enseignements et le classement de la recherche.

Ce classement démontre, depuis ses débuts, que très peu d'établissements sont excellents dans toutes les disciplines et qu'au sein d'une même discipline, il peut y avoir une différence sensible entre le classement de l'enseignement et celui de la recherche. Au moment du choix de l'établissement, il est conseillé aux étudiants d'examiner attentivement l'offre de chaque établissement en fonction du niveau d'études dans chaque discipline.

b) La promotion « éclatée » ou en transition : le système américain, le Japon, la France

- **Les Etats-Unis**

Il y a un paradoxe à considérer les Etats-Unis sous l'angle d'un système éclaté, alors même que nous avons tendance à percevoir ce pays comme particulièrement offensif dans la diffusion de son modèle de société.

Mais les Etats-Unis ne disposent pas d'une agence unique, nationale de promotion. Ceci s'explique par plusieurs éléments. L'enseignement supérieur est aux Etats-Unis de la compétence des Etats fédérés. Il existe donc dans les faits cinquante politiques différentes en matière d'enseignement supérieur. Ensuite, les universités sont très autonomes et très diverses, tant sur le plan de leur statut public ou privé, de leurs spécialités, de leur offre de formation que sur le plan de leur organisation interne ou du coût des études. Enfin, le mode de fonctionnement par campus permet à chacune d'entre elles de proposer des services adaptés au lieu d'accueil (Etat, ville...) et donc différents. D'une certaine manière, une agence nationale désirant apporter une information complète sur le système américain d'enseignement supérieur apporterait vraisemblablement plus de confusion que d'éclairages, tant l'autonomie et la diversité des établissements sont fortes.

La promotion du système américain d'enseignement supérieur se fait donc en quelque sorte « d'elle-même » grâce à quelques éléments forts : une organisation unique et nationale des cursus, offrant ainsi une lisibilité de l'ensemble et des possibilités de comparaison entre établissements, une diffusion

intensive de « la vie sur les campus américains » grâce à la filmographie et aux divers supports culturels, ainsi qu'aux équipes sportives et enfin et surtout, une promotion assurée par les établissements eux-mêmes grâce à des partenariats avec des établissements étrangers et grâce à des techniques marketing diffusées largement auprès des populations jeunes à travers le monde. **L'organisation en campus permet de plus aux établissements américains d'offrir une information complète sur le séjour de l'étudiant candidat, dans la mesure où ils maîtrisent toute la « chaîne » de la vie étudiante.**

Un autre phénomène, largement médiatisé au niveau international est le classement des universités américaines.

Ces classements sont effectués régulièrement par différents organismes. Le principe de ces classements est néanmoins discuté, y compris par les établissements les plus prestigieux, en raison de la difficulté de l'exercice.

Si certains de ces classements peuvent avoir une certaine valeur, d'autres sont beaucoup plus contestables.

La comparaison de cursus similaires (par exemple, le classement des MBA) peut avoir sa pertinence, à la condition de se limiter à des critères objectifs mesurables et d'être menée dans des conditions transparentes.

Par contre, l'exercice est plus contestable, lorsqu'il porte sur des universités dans leur globalité - les cursus ou les disciplines pouvant être de qualité très inégale au sein d'un même établissement, ou lorsqu'il prend en compte des éléments trop subjectifs.

Quoi qu'il en soit, cette pratique est répandue et contribue fortement à la promotion de certains établissements qui utilisent et diffusent abondamment ces résultats.

Nous avons par ailleurs vu précédemment qu'en Europe, l'Allemagne connaît également un système de classement de ses établissements.

Pour autant, l'autorité d'un classement constitue pour les établissements bien classés une victoire en termes d'influence. Admettre un classement, c'est admettre les normes qui sont associées au classement.

La France ne peut que trouver intérêt à voir apparaître d'autres outils d'évaluation dans le cadre européen ou national.

La vertu d'un classement bien mené est tout de même d'éclairer les choix d'un étudiant en termes de formations disponibles par rapport à son projet d'études et à des attentes plus générales.

Au niveau européen, se met en place, depuis quelques années, le réseau ENIC-NARIC d'assurance qualité des établissements d'enseignement supérieur européen. Les standards et lignes directrices de ces évaluations ont été adoptés en 2005.

A terme, il pourrait être envisagé une vulgarisation des résultats de ces évaluations, non dans un but de classement et de compétition mais dans un but d'information sur les offres guidant l'orientation des étudiants.

Encadré 5 : Le classement des MBA

Le rôle majeur joué par la presse anglo-saxonne (*Financial Times*, *Wall Street Journal*, *Forbes*), notamment sur les MBA influe profondément sur la décision des futurs postulants quant au choix de leur scolarité. En effet, les MBA constituent, par essence, des formations internationales ; certains MBA sont des formations presque intégralement internationalisées (par exemple, l'Insead). Ce classement repose sur des critères subjectifs, à savoir les opinions des étudiants, les universités participantes et les recruteurs et enfin le placement des promotions, ainsi que la moyenne des salaires à l'issue de la formation.

A titre d'exemple, le *Financial Times* fait paraître chaque année son classement des meilleures écoles de gestion américaines et internationales ; il est le suivant pour 2005 :

- Université de Pennsylvanie - Wharton ;
- Harvard Business School ;
- Columbia Business School ;
- Université de Stanford ;
- London Business School (Royaume-Uni) ;
- Université de Chicago ;
- Collège de Dartmouth ;
- INSEAD (France-Singapour) ;
- Université de New York ;
- Yale School of Management.

Enfin, il existe tout de même un rôle actif et néanmoins peu visible, des pouvoirs publics américains à travers l'action de leurs ambassades et consulats qui disposent de structures d'accueil adaptées et de personnel chargé de repérer et de diriger les meilleurs étudiants vers les universités américaines.

• **Le Japon**

Le Japon a lancé, en 2003-2004, une réforme de ses structures de promotion et d'accueil des étudiants étrangers. Il s'était fixé pour objectif en 1983 d'en accueillir 100 000 au début du 21^e siècle. Cet objectif est aujourd'hui atteint avec près de 110 000 étudiants étrangers accueillis en 2003-2004.

La réforme a porté sur un certain nombre de simplifications : simplification des procédures d'entrée sur le territoire (visas...), simplification de l'examen d'entrée, simplification institutionnelle par la fusion de différents organismes impliqués dans la promotion et l'accueil des étudiants étrangers en une agence unique : la JASSO (*Japan Student Services Organization*), opérationnelle depuis le 1^{er} avril 2004. Depuis cette date, les missions, qui incombait auparavant à la *Japan Scholarship Foundation*, l'*Association of International Education*, le *Center for Domestic and Foreign Students*, l'*International Students Institute*, et le *Kansai International Students Institute* sont confiées à la JASSO.

La JASSO est donc aujourd'hui une organisation unique chargée de la promotion de l'enseignement supérieur japonais à l'étranger et de l'information et du conseil aux étudiants candidats à la mobilité, ainsi que de l'administration des bourses d'études et du soutien aux étudiants

étrangers dans leur vie quotidienne, vers le Japon. Il est également en charge de l'établissement de partenariats entre des établissements japonais et des établissements étrangers.

Cette réforme résulte de la prise de conscience de l'inadaptation de la politique d'accueil des étudiants étrangers au Japon à la réalité actuelle. En effet, outre une sélection rigoureuse préalable à l'accueil, le parcours d'un étudiant candidat aux études au Japon repose sur des procédures assez lourdes et complexes pour l'obtention d'un visa et sur une multiplicité d'interlocuteurs rendant le système japonais peu lisible.

A travers cette nouvelle structure, le Japon ambitionne de développer une politique globale de promotion et d'accueil des étudiants étrangers. La JASSO disposait, en 2004, d'un budget de 721,3 milliards de yens, dont 682 affectés aux bourses d'études et 23 à d'autres actions (promotion, soutien, amélioration des structures d'accueil...).

La JASSO assure une information aux étudiants candidats par téléphone et par courrier électronique. Mais, l'essentiel du travail de promotion proprement dit reste le fait des universités elles-mêmes et surtout des universités récentes qui ont besoin de se faire connaître. De la même manière, c'est au niveau des universités que se nouent encore le plus souvent les partenariats et programmes d'échanges internationaux.

En effet, les universités japonaises bénéficient d'une large autonomie qui leur permet également d'imposer leurs conditions d'entrée en mettant en place un concours plus ou moins difficile ou en optant pour une sélection sur dossier.

La promotion du système japonais d'enseignement supérieur est donc aujourd'hui dans une période de transition et de réforme. Elle n'est toutefois pas engagée dans une stratégie de type « marketing » et si, de manière générale, il existe une volonté de faciliter l'accueil des étudiants étrangers, la préoccupation du maintien du niveau général et la volonté de conserver des possibilités de sélection demeurent. L'idée centrale est celle de la qualité de l'éducation et de la recherche. L'idée de « marché de l'enseignement supérieur » est très secondaire.

- **La France**

La promotion de l'enseignement supérieur français à l'étranger est très diffuse, caractérisée par la multiplicité des acteurs intervenant dans le processus d'information et d'accueil des étudiants étrangers.

- **La multiplicité des acteurs en France**

Les trois principaux acteurs sont le Centre national des œuvres universitaires (CNOUS) et les CROUS, EduFrance et Egide. L'architecture du système français d'appui à l'internationalisation de l'enseignement supérieur est aujourd'hui encore complexe. **Chaque mission est exercée par différents acteurs, et aucun acteur ne dispose d'une vue d'ensemble, pour définir une stratégie globale.**

La promotion de l'enseignement supérieur français est le premier objectif de l'Agence EduFrance.

Cette agence a été créée en 1998. Elle a un statut de Groupement d'intérêt public.

En étroite collaboration avec les ministères français de l'Education, des Affaires étrangères, de la Recherche, de la Culture et de l'Industrie, l'Agence EduFrance consacre son activité à la réalisation de trois objectifs essentiels :

- promouvoir à l'étranger l'offre française de formation et d'expertise en enseignement supérieur ;
- contribuer à l'amélioration de l'accueil des étudiants étrangers ;
- aider à élaborer la réponse française aux appels d'offres internationaux.

L'Agence EduFrance regroupe, au sein de ses organes d'administration les ministères français concernés : Jeunesse, Education nationale et Recherche, Affaires étrangères, culture, Commerce extérieur ; des établissements d'enseignement supérieur publics et privés : universités et écoles d'ingénieurs, écoles de gestion et de management, autres établissements.

L'action de promotion menée par EduFrance consiste notamment en :

- l'organisation de forums EduFrance ;
- une participation aux salons éducatifs professionnels ;
- l'organisation de conférences et tables rondes sur le système français d'enseignement supérieur et sur la recherche en France ;
- l'organisation de tournées en France et à l'étranger.

EduFrance publie également des documents d'information et de communication : brochures, CD-Rom, vidéos, affiches... Ces documents sont mis à la disposition des partenaires de l'Agence et sont édités en plusieurs langues.

L'agence disposait, en 2003, d'un budget de 8,5 millions d'euros et son réseau compte 75 bureaux répartis dans 45 pays.

Dans sa mission de contribution à l'amélioration de l'accueil des étudiants étrangers, EduFrance a mis en place deux services payants destinés aux étudiants non boursiers.

Le premier comprend, pour un montant de 200 euros, l'inscription dans un établissement et l'ensemble des démarches administratives. Le second comporte, pour un prix de 500 euros, en plus des prestations du premier, un accueil à l'aéroport et un hébergement assuré. La partie logistique est le plus souvent sous-traitée à des opérateurs comme Égide.

Ces prestations sont directement payées par l'étudiant. Ce service est utilisé par des étudiants originaires d'Amérique du Nord et du Sud et d'Asie. Mais, il ne paraît guère adapté pour les étudiants originaires d'autres régions du monde qui disposent de peu de ressources financières. Il est, à ce titre, étonnant de voir un service, visant à faciliter l'arrivée sur le territoire et donc l'attractivité, être facturé à ce niveau. **Cela étant, le rapport de l'agence, pour 2003, indique qu'un peu plus de 1 000 étudiants ont eu recours à ce service, ce qui en relativise l'impact.**

Les Centres culturels français, les Alliances françaises, les conseillers culturels dans une certaine mesure et les attachés de coopération universitaire exercent également cette mission de promotion. Cette multiplicité d'acteurs qui agissent souvent de manière indépendante et sans coordination présente des forces mais surtout des faiblesses.

En effet, la création d'EduFrance est encore récente et son budget de fonctionnement est très faible comparé à ceux du British Council et du DAAD. L'exercice de cette mission de promotion par d'autres acteurs qu'EduFrance permet d'assurer un minimum de visibilité de l'enseignement supérieur français dans les pays où EduFrance n'a pas déployé de moyens adéquats et spécifiques. **Cette multiplicité est, néanmoins, une faiblesse car la promotion de notre système d'enseignement supérieur n'est pas la mission première de ces organisations.** Donc si, sur certains sites, cette mission est effectuée efficacement, elle ne peut l'être sur d'autres, faute de moyens et de formation spécifique des acteurs qui l'assurent néanmoins.

Enfin, la gestion des programmes de bourses d'études incombe, en amont, au ministère des Affaires étrangères et à ses ambassades ou consulats, et, en aval, aux opérateurs chargés de la gestion opérationnelle des bourses, Egide et les Centre régionaux des œuvres universitaires (CROUS).

Ce qui apparaît ainsi à la lumière de cette comparaison est d'une part, la disparité des moyens consacrés à la promotion des systèmes, d'autre part et plus précisément l'inadaptation des structures françaises à l'intensification de la mobilité étudiante, alors même que la France figure parmi les premières destinations mondiales des étudiants internationaux.

Nous pouvons certes admettre qu'il n'est pas nécessaire, ni forcément souhaitable de disposer d'un organisme unique du type du British Council qui bouleverserait des réseaux déjà existants et populaires. Reste que le nombre d'institutions différentes qu'un étudiant étranger est susceptible de rencontrer durant son parcours de mobilité vers la France est assurément trop élevé, surtout quand ces institutions sont insuffisamment coordonnées.

Pourtant, la France dispose de nombreux atouts. Les structures existantes constituent une bonne base pour développer et rationaliser la promotion et l'accueil des étudiants étrangers.

Nous avons vu précédemment le vaste réseau que constitue l'enseignement français à l'étranger et notamment les lycées. De même, nous avons vu l'important potentiel que recèlent les Alliances françaises.

Enfin, la France dispose d'une implantation diplomatique à travers ses ambassades et consulats qui permet déjà la gestion de programmes de bourses d'études destinées aux étudiants étrangers. Par ailleurs, les postes diplomatiques fournissent bien souvent, dans ce cadre, une information précieuse aux étudiants candidats à la mobilité, quand bien même leur mission n'est pas, en tant que telle, d'assurer la promotion de l'enseignement supérieur.

Le réseau mondial est donc présent. Mais il est manifestement sous-exploité dans le domaine de la mobilité des étudiants, essentiellement par un défaut de coordination, d'organisation et bien souvent de moyens. Ou plus exactement par le défaut d'une politique spécifique accompagnée des moyens nécessaires.

Pour comparaison, le DAAD disposait, en 2003, d'un budget de 251,2 millions d'euros, le British Council d'un budget de plus de 600 millions d'euros. EduFrance, pour sa part, dispose d'un budget de 8,5 millions d'euros. Bien entendu, le British Council et le DAAD centralisent des missions très diverses, qui, dans le cas de la France, sont remplies par des organismes différents et multiples.

C'est justement cette centralisation et cette coordination qui permettent la vision globale des ressorts de l'attractivité de l'Allemagne et du Royaume-Uni en matière d'enseignement supérieur. **Les moyens que la France consacre à la promotion de son enseignement supérieur et plus largement à la promotion linguistique et culturelle française, sont donc faibles et dispersés comparés à ceux de ses voisins les plus proches et les plus semblables dans ces domaines : l'Allemagne et le Royaume-Uni.**

3. La qualité de l'accueil

La qualité de l'accueil des étudiants étrangers est un vecteur fondamental de l'intégration et par là de la réussite des étudiants étrangers dans un pays.

Cet accueil recouvre des aspects très différents, tels que l'accueil et le suivi administratif, le logement, les transports, les soins médicaux, l'adéquation entre les ressources et le coût de la vie, l'accès au travail, l'équipement informatique, et, bien entendu, l'encadrement pédagogique et l'insertion sociale.

A défaut d'une prise en charge correcte, les étudiants peuvent être tentés par un repli communautariste entre étudiants de même origine ou au sein de populations présentes sur le territoire avec, dans les cas extrêmes, les risques d'enrôlement dans des réseaux intégristes.

De même, la détresse matérielle peut conduire les étudiants en général, et les étudiants étrangers en particulier, du fait de l'éloignement de leur famille et d'un entourage structurant, à des comportements illégaux, voire délinquants qui vont du travail clandestin à la délinquance caractérisée.

Le plus souvent, bien sûr, la recherche de compatriotes joue plutôt un rôle positif de solidarité et d'accompagnement dans la découverte du pays d'accueil (par les sorties, les loisirs...). Néanmoins, une situation matérielle fragile alliée à un isolement persistant peuvent avoir des conséquences néfastes.

La qualité de l'accueil est donc un élément fondamental du succès de la période de mobilité. **Outre la contribution d'une qualité de vie satisfaisante à la réussite des études elles-mêmes, la qualité de l'accueil joue un rôle central dans la volonté de maintenir ultérieurement un lien avec le pays d'accueil et d'en faire la « publicité » après le retour dans le pays d'origine.** En effet, la capacité des anciens étudiants accueillis à diffuser le récit d'une bonne ou d'une mauvaise expérience n'est pas à négliger. A ce titre, outre l'ouverture et l'accueil

réservés par les étudiants nationaux, le mécanisme du tutorat ou la vitalité du tissu associatif jouent un rôle important dans l'intégration sociale des étudiants étrangers.

Dans les universités fonctionnant sur le mode « campus » (aux Etats-Unis, en Australie, dans une moindre mesure au Japon et beaucoup plus rarement en Europe), l'accueil et l'intégration sont très efficaces du fait d'une prise en charge globale sur un même site et du fait de la sociologie très intégrée induite par la configuration du site. Le risque d'isolement de l'étudiant est beaucoup plus faible et un certain nombre de services essentiels sont assurés dès l'arrivée tels le logement et le suivi administratif mais aussi tout au long de l'année la restauration, les soins médicaux et les activités culturelles et de loisirs.

En Europe, les principales difficultés rencontrées par les étudiants étrangers concernent le logement et les formalités administratives. Dans la mesure où ce sont des questions que les étudiants étrangers doivent régler en premier lieu et en un temps très court, l'encadrement et le soutien doivent se mettre en place rapidement.

En Allemagne, les *Studentenwerke* (œuvres universitaires) de plusieurs universités **ont mis en place des « packages »** qui comprennent le logement, l'assurance, et parfois également les titres de transports urbains, un tutorat, des billets pour les sorties culturelles... pour un montant forfaitaire. Ces initiatives ont un effet très rassurant pour les étudiants et contribuent fortement à la force de frappe de la promotion du système universitaire allemand. Par ailleurs, l'Allemagne a mis en place la procédure d'inscription « uni-assist ». Créé à l'initiative de la Conférence des Recteurs d'université (*Hochschulrektoren-konferenz*) et du DAAD, le service « uni-assist » simplifie, depuis le 1^{er} mai 2004, la procédure d'inscription des étudiants étrangers dans plus de cinquante universités allemandes.

Ce service d'aide aux candidatures offre aux étudiants étrangers la possibilité de déposer à un seul « guichet », leur dossier de candidature destiné à différentes universités. Ainsi, le délai d'attente pour le futur candidat s'en trouve écourté. De même, le candidat peut aussi rapidement savoir si son niveau de formation lui permet de suivre les études dans l'établissement supérieur de son choix. Enfin, dans un souci de simplification administrative et de prise en compte de la donnée géographique, le candidat peut poser sa candidature en ligne par Internet.

En France, la situation est très variable suivant les situations des étudiants. L'accueil des étudiants participant à un programme d'échange est généralement bien assuré, car encadré et préparé par des organismes partenaires.

Pour les étudiants arrivant par leurs propres moyens, la situation est plus critique. Le premier problème est le logement. La pénurie dans ce domaine peut conduire faute d'encadrement institutionnel ou associatif ou de solidarité avec des compatriotes établis sur place à des situations extrêmes.

Encadré 6 : Part des logements CROUS réservés aux étudiants étrangers

Chaque CROUS possède ses propres critères pour l'attribution des logements. Parfois, les universités et les représentants étudiants sont consultés pour le choix de ces critères. Toutefois, ils ne sont pas toujours très clairs.

Au niveau national, 23 % des logements en résidence universitaire sont attribués aux étudiants étrangers, ce qui représente 34 318 chambres. Proportionnellement, ils sont donc favorisés par rapport aux étudiants français. Ces logements sont répartis comme suit :

- 19 425 chambres pour les étudiants étrangers individuels ;
- 7 818 chambres pour les étudiants Erasmus ;
- 3 283 chambres pour les étudiants boursiers ;
- 2 776 chambres sont attribuées dans le cadre de programmes inter-universitaires.

Au niveau local, le pourcentage de chambres réservées aux étudiants étrangers est le suivant :

- 33 % Aix ;
- 34 % Amiens ;
- 21 % Besançon ;
- 24 % Bordeaux ;
- 21 % Caen ;
- 15 % Clermont-Ferrand ;
- 8 % Corte ;
- 33 % Créteil ;
- 10 % Dijon ;
- 22 % Grenoble ;
- 24 % Lille ;
- 20 % Limoges ;
- 24 % Lyon ;
- 23 % Montpellier ;
- 15 % Nice ;
- 20 % Paris ;
- 27 % Reims ;
- 15 % Rennes ;
- 23 % Toulouse.

Le deuxième problème, souvent imbriqué avec celui du logement est le parcours administratif.

Pour ces étudiants, l'action du tissu associatif étudiant est souvent fondamentale.

La mise en place de guichets uniques a apporté dans le domaine des procédures administratives une amélioration sensible. Ils se sont aujourd'hui fortement développés sur les sites universitaires mais ne sont néanmoins pas

présents sur tout le territoire. Par ailleurs, certains sont plus complets que d'autres, notamment lorsque les services des préfectures y assurent un accueil.

En outre, le CNOUS a mis en place un guichet permanent à l'aéroport de Roissy pour l'accueil des étudiants boursiers qui bénéficient ainsi d'un premier accompagnement.

Enfin, dans les universités, à la différence des grandes écoles, l'intégration sociale peut-être difficile, surtout pour les étudiants de premier cycle, dans la mesure où les étudiants français eux-mêmes sont souvent désemparés dans un premier temps.

En matière de santé, les étudiants étrangers sont généralement bien pris en charge dans les grands pays d'accueil. En Europe et au Japon, les soins, dont ils peuvent avoir besoin, sont assurés par la collectivité gratuitement ou pour un coût modeste. Aux Etats-Unis, le suivi sanitaire est inégal. Néanmoins, l'organisation en campus, avec la forte intégration sociale qu'elle génère, permet généralement ce suivi.

Les difficultés dans ce domaine existent néanmoins et sont le plus souvent le résultat de l'isolement et d'un défaut d'information de l'étudiant. Il est aujourd'hui admis que la mobilité est une expérience perturbante sur le plan psychologique et social qui peut avoir des conséquences sur la santé du fait de l'isolement, du changement de climat, d'habitudes alimentaires, de rythmes de vie mais aussi d'une fatigue spécifique à la pratique constante d'une autre langue.

Dans le cas précis des étudiants étrangers, la qualité de la prise en charge de la santé dépend particulièrement du niveau d'information de l'étudiant et de l'accompagnement dont il bénéficie.

Dans le domaine de l'accueil des étudiants étrangers en France, les collectivités territoriales ont un rôle à jouer.

Dans le cadre de la loi du 2 février 1996 sur la décentralisation qui prolonge la loi Defferre de 1982 permettant aux collectivités territoriales de mener une action internationale, certaines collectivités locales et territoriales ont précisément décidé d'entreprendre une politique active en matière d'accueil des étudiants étrangers.

L'implication des collectivités présente toutefois de nombreuses disparités selon les villes et les régions. Si l'action des Conseils généraux est relative, les Conseils régionaux, notamment ceux d'Ile-de-France, de Rhône-Alpes et de PACA, ont mis en place de véritables partenariats pour promouvoir leur région auprès des étudiants étrangers. Quant aux municipalités, en dehors de l'initiative de la Mairie de Paris portant sur la mise en place d'une « plate-forme d'accueil internationale », elles n'interviennent que ponctuellement dans la chaîne de l'accueil.

L'intérêt de cette stratégie des collectivités est, au premier chef, de resserrer les liens avec des collectivités partenaires étrangères et de renforcer leur rayonnement international.

Forte de la présence de 300 000 étudiants, dont environ 15 % d'étudiants étrangers, Paris est la plus grande ville universitaire d'Europe. Le prestige des établissements d'enseignement supérieur parisiens et le rayonnement culturel de la capitale constituent les principaux atouts de Paris dans l'esprit des étudiants étrangers. Cependant, les conditions de séjour sont connues pour être notoirement inférieures à celles que les villes de province peuvent offrir.

Sur la base de ce constat, la Ville a entrepris de coordonner les efforts, afin d'améliorer l'accueil, l'information et l'offre de logements et de créer une « plate-forme d'accueil internationale ». Dans cette chaîne de l'accueil, le dispositif rassemble dix-huit partenaires, dont le ministère des Affaires étrangères, la Préfecture de Police, le Rectorat de Paris, EduFrance, Egide, les CROUS de Créteil, de Paris et de Versailles, le Centre d'information et de documentation jeunesse (CIDJ) et la Cité internationale.

L'effort de construction annoncé par la Ville ne pouvant couvrir la totalité des besoins, Paris espère pouvoir fédérer les capacités et les efforts des propriétaires et des gestionnaires de logement (CROUS, Cité universitaire de Paris - CIUP -, foyers, parc locatif privé), afin de pouvoir à terme proposer aux étudiants étrangers arrivant à Paris un système recensant un nombre important d'hébergements dans la ville et en proche banlieue.

Toutefois, le développement de services initiés par les collectivités territoriales doit éviter un écueil : celui d'accroître encore la multiplicité des acteurs. Dans un souci de rationalisation et de lisibilité, une répartition des compétences et une dénomination commune, nationale, de services comparables contribuerait à faciliter à la fois la compréhension du système et la promotion à l'international de ces initiatives.

Pour les collectivités territoriales, la présence d'étudiants étrangers est un atout. Au-delà de l'intérêt académique, la période de mobilité étudiante est une expérience humaine riche de rencontres et de découvertes qui de plus se déroule sur plusieurs mois. L'étudiant étranger dispose donc généralement d'un temps suffisant pour découvrir sa ville d'accueil et les environs. Le récit de son vécu qu'il fera plus tard joue en faveur de son établissement d'accueil et de l'enseignement supérieur du pays d'accueil en général, mais aussi en faveur de sa ville et de sa région d'accueil.

Par ailleurs, si une politique de suivi est mise en place par son établissement d'accueil ou s'il a l'opportunité de demeurer et de travailler dans la région d'accueil au-delà de sa période d'études, l'étudiant accueilli constitue un relais solide pour les relations internationales de cette région.

De manière plus concrète et immédiate, l'accueil d'un nombre significatif d'étudiants étrangers a un impact positif sur le développement économique et culturel des villes pour lesquelles l'apport d'une population jeune et nouvelle a un effet dynamisant.

L'échelon régional est en France le plus dynamique dans l'initiative en matière d'accueil d'étudiants, de stagiaires et de chercheurs étrangers, principalement parce qu'il a à la fois la taille et les budgets permettant une politique cohérente et ambitieuse. Ces initiatives sont menées sur la base de partenariats entre les collectivités - région, départements, communes - les établissements d'enseignement supérieur et de recherche et les acteurs économiques - entreprises, chambres de commerce et d'industrie, agences de développement. Les régions les plus riches et celles où sont implantés des établissements prestigieux et des pôles de recherche sont avantagées dans le développement de ces compétences récentes. L'Ile-de-France, Rhône-Alpes et PACA ont ainsi à ce stade une longueur d'avance. Mais d'autres régions investissent dans ces politiques d'accueil, reconnaissant l'ensemble des bénéfices à moyen et long terme qu'elles peuvent en retirer.

L'action de la région Ile-de-France illustre ce que peut être l'action des collectivités locales. Misant sur un potentiel d'enseignement supérieur et de recherche parmi les plus dynamiques d'Europe, la Région veut faciliter l'accueil d'étudiants étrangers.

L'action de la Région Ile-de-France, en matière de mobilité internationale s'est développée sur deux axes :

- Tout d'abord, par la création, en 2000, de bourses en direction des étudiants des établissements franciliens suivants :
 - 17 universités, « l'IEP » et l'INALCO ;
 - 18 instituts universitaires de technologie ;
 - 19 écoles d'ingénieurs, d'architectes, de commerce ;
 - des lycées comportant des sections de techniciens supérieurs (STS) commerce international, tourisme, hôtellerie, assistant trilingue.
- L'accueil, via le dispositif spécifique en faveur des étudiants des zones prioritaires de coopération de la Région.

Ainsi, 168 bourses auront été allouées depuis l'année universitaire 2000-2001. Les étudiants bénéficiaires de l'aide régionale sont accueillis dans les locaux de la Région en compagnie de leurs professeurs franciliens.

Au budget 2004, un crédit de 450 000 € est inscrit pour permettre l'accueil d'un nombre plus grand d'étudiants et pour offrir un potentiel de 45 bourses d'accueil supplémentaires pour l'année 2004-2005.

Encadré 7 : Le dispositif francilien

Les étudiants sont choisis à un niveau élevé de leurs études et bénéficient d'une bourse de la Région de 10 000 €, dont 9 200 € net pour l'étudiant et 800 € au titre des frais de gestion pour la Cité Internationale Universitaire de Paris (CIUP).

La CIUP s'engage à organiser un accueil personnalisé et l'hébergement des étudiants, à assurer la gestion des bourses allouées ainsi que le suivi de leur séjour.

1. Avant l'arrivée en France de l'étudiant

La Région Ile-de-France communique à la CIUP l'ensemble des informations relatives à l'étudiant boursier (nom, coordonnées postales précises et le cas échéant, électroniques, établissement supérieur d'accueil en Ile-de-France, niveau d'études, nature des études...). La CIUP se met en relation avec l'étudiant boursier, afin de faciliter son arrivée en France.

Elle prend également contact avec le poste diplomatique français situé dans le pays d'origine de l'étudiant, ainsi qu'avec l'établissement d'enseignement supérieur francilien d'accueil, afin de coordonner les actions entre les deux institutions. Des brochures et informations diverses sont communiquées à l'étudiant concernant :

- l'adresse précise de son lieu d'hébergement et le nom et les coordonnées de la personne référente dans sa maison d'accueil ;
- les moyens de transport pour s'y rendre ;
- le nom et les coordonnées de la personne de référence de l'étudiant, chargée d'assurer le suivi de l'étudiant boursier durant toute la durée de son séjour.

Une fois, la date et l'heure de son arrivée connues, l'étudiant est attendu dans sa maison d'accueil.

2. Pendant son séjour en Ile-de-France

Une personne de référence au sein de la maison d'accueil se charge de faciliter l'accueil et l'intégration de l'étudiant boursier de la Région et veille à ce qu'il dispose pendant toute la durée de son séjour en Ile-de-France, de toute l'information qui peut l'intéresser.

La CIUP fournit à l'étudiant boursier l'aide administrative nécessaire en vue de l'accomplissement de l'ensemble de ses démarches administratives : CAF, assurance, carte de séjour, ouverture d'un compte postal ou bancaire...

Dès les premiers jours de l'arrivée de l'étudiant, la CIUP assure la liaison entre l'étudiant et l'établissement d'enseignement supérieur dont il relève.

Au cours de son séjour, en partenariat avec des associations de quartier, des activités spécifiques pourront lui être proposées afin de l'aider à découvrir Paris et la Région Ile-de-France et l'inciter à rencontrer des Franciliens.

La Cité Internationale Universitaire de Paris et la Région organisent deux rencontres par an (en début et en fin de séjour) entre les étudiants boursiers de la Région, accueillis à la cité, et les représentants de la Région.

La Cité Internationale Universitaire de Paris fournit à la Région, en fin d'année universitaire, un bilan de son activité, ainsi qu'un compte rendu d'exécution et un bilan de l'opération de partenariat entre les deux institutions.

L'accueil des étudiants étrangers en France bénéficie enfin d'un atout, certes inégal selon les villes et les établissements : un tissu associatif étudiant dynamique. Ce tissu associatif est reconnu comme très utile aux étudiants étrangers. Certaines initiatives tendent à se développer :

- l'accueil des étudiants à l'aéroport et leur accompagnement dans les jours qui suivent notamment pour effectuer leurs démarches auprès de l'université et de la préfecture ;
- la mise en place d'un stand à l'université durant la période des inscriptions qui permet de rendre l'association visible pour les étudiants étrangers qui peuvent venir y demander un soutien pour leurs démarches et qui facilite leur intégration.

Par ailleurs, les associations proposent aux étudiants de nombreuses activités culturelles et de loisirs qui rencontrent un vif succès auprès des étudiants étrangers, agrémentant ainsi l'ensemble de leur séjour.

En tant que tels, les syndicats étudiants participent relativement peu à l'accompagnement des étudiants étrangers. Dans une démarche plus globale de défense des intérêts des étudiants, ils s'attachent à la prise en charge des étudiants étrangers en très grande difficulté.

B - DOIT-ON « CHOISIR » LES ÉTUDIANTS EN MOBILITÉ ?

1. Choisir les « meilleurs » étudiants ?

Au côté de données quantitatives qui marquent l'attractivité des systèmes d'éducation dans le cadre de la mobilité internationale des étudiants, une réflexion s'est faite jour sur la dimension qualitative de cet accueil.

Ce qui est souvent énoncé comme une volonté d'accueillir les « meilleurs » étudiants étrangers recouvre en réalité des préoccupations diverses.

Cette réflexion est en fait concomitante de l'évolution même de la mobilité étudiante. Aux côtés des considérations géopolitiques, ce sont autant le potentiel des étudiants eux-mêmes et le potentiel économique des pays d'origine qui sont pris en compte.

En France, cette préoccupation est étayée par trois constats. **Le premier est celui du sur-échec des étudiants étrangers aux examens, tout particulièrement en premier cycle.** M. Josy Reiffers, auditionné par la section des relations extérieures, a ainsi confirmé que ce taux d'échec était supérieur de 40 % au taux - déjà élevé - des étudiants français.

Le second constat est celui de la répartition géographique selon l'origine des étudiants accueillis sur notre territoire. En France comme ailleurs, l'histoire et la proximité géographique jouent un rôle prépondérant pour nombre d'étudiants. Le poids de ces critères est d'autant plus fort que les étudiants à l'arrivée peuvent s'appuyer sur un réseau familial et communautaire existant dans le pays d'accueil.

Un certain nombre de rapports et de commentaires avancent qu'un souci d'efficacité doit conduire à retenir une politique privilégiant d'avantage les étudiants dont les pays d'origine présenteraient un potentiel économique important.

Il faut d'abord noter que poser le problème dans ces termes supposerait un classement du « potentiel » des pays d'origine à moyen terme. On peut douter de la solidité d'un tel classement.

Cela étant, il est utile de comprendre pourquoi notre pays peine à attirer des étudiants de continents comme l'Asie et d'étudier pourquoi d'autres pays d'accueil sont plus attractifs en la matière. Nous avons relevé précédemment la présence épiphénoménale des étudiants indiens. De même, le nombre d'étudiants chinois en France est de moitié inférieur à celui des étudiants chinois en Allemagne.

Enfin, le troisième constat tient au fait que notre pays connaît une évolution quant au niveau d'études auquel les étudiants arrivants s'inscrivent, caractérisée notamment par une diminution de leur nombre en troisième cycle et en doctorat.

Ces constats amènent à une réflexion en termes de sélectivité au regard du niveau de connaissance des étudiants étrangers, du niveau du choix de la filière et de l'origine de ces étudiants. Pour ce qui concerne l'Etat, elle est limitée à l'obtention de certaines bourses, telles que les bourses d'excellence Eiffel. Mais il n'existe pas d'orientation politique globale visant à favoriser tel ou tel critère.

a) Vers une sélection selon le niveau académique des étudiants ?

En fait, la sélection académique est essentiellement présente au niveau des grandes écoles et des écoles spécialisées, dont le fonctionnement amène de fait à privilégier un domaine et un niveau d'étude particulier. La réalité des grandes écoles n'a pour autant rien d'anecdotique : les étudiants présents dans ces établissements étaient près de 45 000 à la rentrée 2003, représentant près d'un cinquième du total. Il faut d'ailleurs noter que leurs effectifs sont en forte progression, au-delà de la progression moyenne de la population étudiante.

Quant à l'origine des étudiants, en dehors du dynamisme propre à chacun des postes diplomatiques français à l'étranger, elle ne connaît d'orientation que dans la mesure où elle découle des accords spécifiques des établissements français avec des établissements étrangers.

Pour autant, cette absence relative de sélectivité dans l'accueil des étudiants étrangers est-elle une caractéristique française ?

Il y a en fait deux situations à considérer. La première est celle des étudiants qui ne bénéficient pas d'aide particulière. La seconde est celle des étudiants qui intègrent des dispositifs de soutien tels que les bourses.

Concernant les premiers, dans la plupart des pays d'accueil, les étudiants en mobilité ne subissent pas d'autres formes de sélection que celle opérée, de manière générale, par le système d'enseignement supérieur d'accueil.

En France, en Allemagne ou au Royaume-Uni, l'absence de sélectivité à l'entrée dans les structures universitaires classiques amène à une situation où la sélection académique s'opère sur la reconnaissance du diplôme et la maîtrise de la langue. Encore faut-il pour ces pays mettre à part, comme nous l'avons fait pour la France, les établissements de très grand renom, qui opèrent là aussi un recrutement très sélectif. Mais celui-ci n'est pas particulièrement spécifique aux étudiants étrangers.

Aux Etats-Unis, le mode de sélection qui s'opère est celui spécifique à chaque université et il n'y a en fait qu'au Japon que l'entrée dans l'enseignement supérieur s'opère par concours et permet aux étudiants le choix du prestige de leur établissement d'accueil en fonction de leur talent. Mais encore une fois, sur le plan académique, les étudiants en mobilité ne connaissent pas un traitement - sur le fond - différent des étudiants nationaux, une fois passées les deux barrières de la reconnaissance des diplômes - sur laquelle nous reviendrons - et de la maîtrise de la langue.

Le même constat peut être fait sur le niveau des études et les cursus choisis. Si un candidat à la mobilité obéit aux critères d'inscription et aux compétences linguistiques pour avoir accès à une formation, il ne subit généralement pas d'autres contraintes que celles propres à chaque établissement.

La seconde situation à envisager est celle des étudiants qui bénéficient d'une aide financière dans leur projet de mobilité. Là, la réalité est toute différente. Il faut d'abord prendre la mesure du poids de cette population dans l'ensemble des étudiants en mobilité. Ce poids est très délicat à estimer du fait de la grande diversité des dispositifs (bourses de stage, d'étude, de thèse...) et d'acteurs (Etats, organisations internationales, collectivités locales, établissements, fondations, entreprises...) mais la comparaison des données disponibles indique que la France et l'Allemagne, avec quelque 10 % des étudiants en mobilité concernés par le système des bourses, font un effort significatif en la matière.

La France, comme il a été observé plus haut, se singularise par l'absence de critère d'excellence pour la quasi-totalité de son système de bourses publiques. Il faut néanmoins souligner, d'une part, l'existence des bourses Eiffel et - annoncées lors du séminaire gouvernemental de février 2005 - des bourses Eiffel doctorat. Leur nombre est néanmoins très limité, de l'ordre de 400 pour les premières et inférieur à la centaine pour les secondes. **Il est possible de douter qu'elles jouent sur le niveau global des étudiants étrangers en France.**

En l'espèce, la France semble se singulariser de ses voisins qui opèrent pour la plupart une sélection des dossiers sur une base académique. C'est le cas de l'Allemagne et du Royaume-Uni. Les universités américaines délivrent, elles aussi, des aides sur la base de l'excellence.

Il existe donc une véritable différence d'approche en la matière mais cette réalité ne peut en gommer une autre : **le poids de ces dispositifs n'est sans doute pas significatif pour expliquer - et résoudre - ce qui est présenté comme un problème lié à une absence de sélection.**

Encore, faudrait-il s'entendre sur la définition même de ce problème. Plus prosaïquement, quel objectif ne serait pas satisfait par la situation actuelle ?

S'il s'agit, comme cela est souvent dit et écrit, d'accueillir les « meilleurs » étudiants au sens élitiste du terme, sans doute le dispositif Eiffel, malgré ses vertus, est-il très éloigné de la dimension requise. On remarquera qu'un tel objectif suppose l'établissement d'un standard académique qui permette la sélection de ces étudiants. A cet égard, on notera que l'Ecole Centrale de Paris, dans le cadre de son développement international, a justement mis un soin très particulier à l'établissement de normes communes avec les établissements d'origine de façon à ce que les étudiants qui participent à ces programmes d'échanges, soient au niveau d'excellence requis. De manière générale, le dynamisme de nos « grandes écoles » dans leur action internationale draine vers notre pays un nombre significatif d'étudiants particulièrement brillants. Cela ne signifie en rien que l'effort soit suffisant en la matière.

Mais, n'y a-t-il pas, au travers de l'utilisation du terme « meilleur », une réelle ambiguïté pour ne pas dire une confusion. En d'autres termes, le terme « meilleur » n'est pas forcément synonyme « d'adéquat ».

Notre pays a marqué son souci de voir ces étudiants réussir, pour qu'ils suivent des formations utiles et qu'ils favorisent notre rayonnement économique et culturel.

Dans ce cadre, les « bons » étudiants ne sont pas forcément les « meilleurs » mais, sans doute, ceux qui ont un réel projet et une réelle motivation pour la formation qu'ils souhaitent suivre, dont le niveau est adapté aux exigences de celle-ci, et qui n'obéreront pas leur chance de réussite par une mauvaise intégration dans notre société. Le premier problème est celui de la reconnaissance des compétences acquises et des diplômes.

Le réseau NARIC a été créé, en 1984, par la Commission des Communautés européennes, en synergie avec la mise en place du programme éducatif communautaire Erasmus et du programme Socrates. Initié par l'UNESCO-CEPES et le Conseil de l'Europe en 1997, le réseau ENIC est créé selon les mêmes principes. Il s'agit de constituer, dans les pays de la zone Europe, des points de contact en réseau capables de fournir des informations sur la législation relative à l'enseignement supérieur (reconnaissance, assurance qualité, LMD, ECTS, supplément au diplôme et validation des acquis de l'expérience - VAE -), mais également des statistiques .

Ce type de réseau permet ainsi à un jeune ou à un étudiant d'entreprendre ou de poursuivre, en toute connaissance de cause, des études dans un autre Etat-membre dans le cadre d'une mobilité individuelle ou d'une mobilité organisée (programmes communautaires Socrates ou Leonardo, programmes d'échanges bilatéraux...).

Dans ce dernier cas, la reconnaissance des diplômes est généralement prévue dans les accords d'échanges, ou par l'application du système européen d'unités capitalisables (ECTS).

Dans la plupart des pays européens, les établissements d'enseignement supérieur sont autonomes en matière de décision d'admission. Quelques pays ont néanmoins conservé un système centralisé qui donne pouvoir de décision au ministère compétent pour l'enseignement supérieur (Belgique, Espagne, Finlande, Luxembourg) ou à des organismes créés à cet effet (Grèce).

Aux Etats-Unis, chaque université est libre des modalités de son recrutement et donc des garanties de niveau que celle-ci exige de ses étudiants. Très fréquemment, elles exigeront que le dossier de candidature comporte l'obtention de certificats qui correspondent à l'entrée dans les différents niveaux de formation. Il faut noter que ces exigences seront formulées autant auprès des étudiants américains que des étudiants étrangers, ces derniers devant faire état de leur connaissance de l'anglais. La reconnaissance des compétences acquises se fera donc, au cas par cas, au niveau de chaque établissement pour chaque candidat.

Sur les principes, en dehors des Etats-Unis et du Japon, où l'accès à l'établissement d'enseignement supérieur du choix de l'étudiant n'est pas forcément acquis par l'obtention du diplôme de fin d'études secondaires, les systèmes de validation des compétences et des diplômes acquis sont donc très proches.

Se posent deux problèmes : celui de la fraude et celui de la correspondance entre les diplômes revendiqués et le niveau académique qui s'attache à ces diplômes. Sans vouloir contourner le problème, et en remarquant qu'il se pose dans des termes équivalents pour nombre de pays d'accueil, l'examen de la fiabilité d'un diplôme dépend des moyens à disposition des services concernés par cette vérification et de la volonté politique d'assumer la remise en cause de documents qui sont issus d'autorité de pays tiers... **Et de faire en sorte que ces vérifications ne deviennent pas un obstacle à la mobilité étudiante.** Comme le faisait remarquer en novembre 2001, le Comité de la convention sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur de la région Europe de l'UNESCO, concernant la fraude : *« Il convient de mettre soigneusement en balance les exigences liées au besoin d'obtenir des informations complètes et les difficultés que ces exigences peuvent poser aux demandeurs, notamment les procédures d'authentification et de traduction des documents, qui sont généralement longues et coûteuses. L'examen des exigences concernant l'authentification d'un document doit permettre de trouver un équilibre entre la nécessité de réduire le plus possible le risque de fraude et celle de limiter les contraintes pour les demandeurs honnêtes.*

Pour autant, le constat rappelé plus haut d'un taux d'échec de 40 % supérieur des étudiants étrangers suivant leurs études en France peut difficilement rester sans réaction.

Cela étant, rares sont les données qui indiquent que les autres grands pays d'accueil connaissent des taux de réussite des étudiants étrangers significativement différents. **La démarche de la mobilité a sa part de risque parce qu'elle suppose une adaptation importante de celui qui la mène.** A cet égard, la hauteur de la marche est par nature plus grande pour les étudiants étrangers que pour les étudiants nationaux dans la réussite du projet de formation.

En outre, il serait fort réducteur d'analyser les échecs de formation par le seul prisme des déficits académiques initiaux. Les erreurs d'orientation et les problèmes d'intégration- qui seront abordés par ailleurs - peuvent expliquer une grande part de l'échec. C'est un constat que notre pays fait fréquemment pour ses propres étudiants. Les difficultés que ceux-ci rencontrent ne peuvent qu'être amplifiées pour les étudiants étrangers, et en particulier pour les étudiants venus sur notre territoire de leur propre initiative, en dehors des programmes d'échanges ou d'accueil. Ces derniers représentent quelque 150 000 étudiants.

b) Existe-t-il une sélection géographique selon l'origine des étudiants ?

Comme développé précédemment, il paraît justifié de souligner que la répartition géographique de l'origine des étudiants accueillis découle de l'histoire mais elle pose aussi le problème de notre attractivité auprès des autres pays.

L'objet du présent propos est de vérifier si notre faible attractivité, vis-à-vis de certains pays, résulte d'un volontarisme moins fort que celui des autres pays d'accueil.

En fait, le constat qui découle de la comparaison des règles en vigueur est qu'il n'existe pas d'exemple de politique de quotas qui contraindrait à une répartition géographique de la population étudiante accueillie.

Il faut néanmoins souligner trois exceptions à cela. La première est la politique du gouvernement des Etats-Unis en matière de délivrance des visas. Comme il a été dit plus haut, la baisse sensible du nombre de visas étudiants était liée à un renforcement très important des procédures de sécurité pour l'accès au territoire américain, à la suite des attentats du 11 septembre 2001. Ces mesures ont eu un fort impact sur les populations étudiantes en provenance des pays considérés comme « risqués ». Mais, si l'effet est géographiquement situé, il ne résulte pas d'une volonté particulière liée à une politique portant sur la mobilité étudiante.

La seconde exception est à trouver dans la politique d'accueil menée par le Royaume-Uni. L'enseignement supérieur y est payant mais les étudiants en mobilité dans le cadre du dispositif Erasmus sont de fait exonérés des frais d'inscription dans les établissements britanniques, puisqu'ils ne sont astreints qu'aux frais d'inscription de leur établissement d'origine.

Enfin, en tant que tels, les dispositifs Erasmus visent à favoriser la mobilité des étudiants européens au sein de l'Union.

En fait, c'est l'effort de promotion d'un organisme ou d'un établissement qui va être parfois appuyé par tel ou tel pays et qui va donc augmenter la visibilité de ce pays d'accueil pendant un temps.

Il faut remarquer que les bourses d'études du gouvernement français sont attribuées très majoritairement aux étudiants de troisième cycle et dans le cadre d'accords bilatéraux. Cela traduit un souci, d'une part de niveau académique et - au cas par cas des accords -, d'autre part de sélection géographique.

c) La coopération entre les établissements comme vecteurs des « bons » étudiants

Les lignes qui précèdent amènent à considérer que la « qualité » de la population des étudiants en mobilité dans un pays ne résulte pas particulièrement d'une volonté de sélection tant sur le plan académique que géographique. Certains systèmes nationaux sont sélectifs - tant pour les étudiants étrangers que pour les étudiants autochtones. Cette sélection permet, sans doute, aux meilleurs établissements d'accueillir les meilleurs étudiants - sans distinction d'origine - et aux établissements de moindre réputation d'accueillir les étudiants les moins qualifiés. Ce n'est pas notre modèle et il n'est pas possible d'en faire la comparaison en termes d'efficacité concernant la mobilité étudiante dans son ensemble.

En revanche, des actions propres à la mobilité internationale des étudiants peuvent avoir pour effet la détermination du profil des étudiants particulièrement sollicités et souhaités. C'est le cas, en particulier, pour les actions de coopération internationale entre établissements supérieurs. Jumelages, accords d'échanges, co-diplomation ou implantations d'antennes délocalisées sont des actions que nous avons déjà décrites et qui sont fortement présentes dans certains pays, tels que l'Australie et les Etats-Unis.

Ces actions cumulent les avantages par rapport aux problématiques de sélection qui visent à favoriser, en premier lieu, la réussite des étudiants concernés par la mobilité internationale, en second lieu, l'origine ou une filière particulière.

En matière de niveau académique, le fait que ces formations et leur contenu soient validés et parfois même délivrés par les enseignants des pays d'accueil offre une garantie sur le niveau acquis des étudiants. De plus, la conception du projet d'étude, dans un cadre où le système d'enseignement du pays d'accueil est - à tout le moins - connu, est évidemment facilitée et permet tant la promotion du système du pays d'accueil que la réalisation d'une orientation réussie. Ce type d'action permet enfin d'aider à l'émergence d'un système local d'enseignement supérieur en particulier sur les premiers cycles. Si l'on retient le principe qu'il est préférable que la mobilité étudiante s'adresse aux spécialisations de fin d'études, ce type d'action y concourt assurément.

En France, de nombreux établissements se sont engagés dans de telles actions à l'international.

Pour prendre un exemple parmi les universités françaises, c'est le cas de l'université Paris I.

Plus de 150 accords signés avec des universités étrangères en témoignent. Ces relations se structurent autour de réseaux internationaux, tels l'Europaeum, qui associe, autour de programmes de recherche et d'enseignement, certaines des plus grandes et plus anciennes universités d'Europe, telles que celles de Bologne, Bonn, Genève, Leyde, Oxford et Prague.

Le service des étudiants étrangers de l'université de Paris I accueille actuellement plus de 7 000 étudiants provenant de toutes les régions du monde mais principalement d'Europe occidentale et orientale dans le cadre des programmes Socrates ou Tempus. A l'origine, les plus nombreux à être accueillis à Paris I étaient les étudiants d'Afrique qui sont désormais rejoints par des flux croissants venant d'Asie et d'Amérique. Ils participent à des programmes plus spécifiques organisés avec des universités du monde entier, souvent à caractère fortement pluridisciplinaire : ainsi, le programme « Alliance » qui associe Paris I à l'Ecole Polytechnique, l'Institut d'Etudes politiques de Paris et l'Université de Columbia.

L'université mène, par ailleurs, une politique active de mobilité enseignante et s'enrichit régulièrement de l'apport des quelques 130 enseignants-chercheurs venus chaque année des plus grandes universités étrangères.

L'université a développé une action spécifique : les maîtrises internationales intégrées, tout particulièrement en droit.

Ces cursus spécialisés, organisés en collaboration avec des universités étrangères, ont une durée totale de quatre ans et ils portent à égalité sur l'enseignement de deux systèmes juridiques, le droit français et un droit étranger.

Les deux premières années sont assurées par les universités contractantes.

Durant ces deux années, les étudiants acquièrent une formation initiale dans le droit étranger du pays partenaire. Ils le font selon les méthodes pédagogiques du pays et ils sont astreints aux mêmes épreuves que leurs camarades étrangers qui suivent un cursus normal. L'immersion dans le droit étranger est ainsi totale. Le programme est relativement chargé, ce qui permet d'étudier toutes les matières fondamentales du droit étranger.

Les deux années suivantes sont assurées par l'Université Paris I Panthéon-Sorbonne et portent principalement sur le droit français, ainsi que les droits international, européen et comparé.

A l'issue du cursus de formation, sont délivrés simultanément deux diplômes :

- La maîtrise en droit de l'Université Paris I Panthéon-Sorbonne, qui présente le caractère d'un diplôme national au regard du droit français et permet l'accès aux formations de troisième cycle (DEA-DESS) ou aux professions juridiques.

- Le diplôme de l'université partenaire, c'est-à-dire :
 - le *Bachelor of Laws* (LLB) en droit anglais et français de l'Université de Londres ;
 - le *Juris Doctor* (JD) de l'Université de Columbia ou de l'Université de Cornell ;
 - le Magister *Legum* (LLM) de l'Université de Cologne ;
 - la *Licenciatura en Derecho* de l'Université Complutense de Madrid ;
 - la *Laurea in Giurisprudenza* de l'Università degli Studi de Florence.

Le succès rencontré par les maîtrises intégrées de droit a encouragé l'Université Paris I à développer ce modèle spécifique dans d'autres champs disciplinaires, dont l'histoire.

Par ailleurs, l'université s'est engagée dans la création de consortiums de coopération internationale.

L'Université Paris I s'est ainsi investie dans la mise en place de filières complètes implantées à l'étranger. A cette fin, elle dirige plusieurs consortiums regroupant des universités françaises et des organismes professionnels qui gèrent des actions internationales de grande ampleur mises en oeuvre à Bucarest, Buenos Aires, Istanbul (Galatasaray), Le Caire et Moscou.

Pour compléter l'examen de ces actions, il est utile de se référer à l'exemple de l'École Centrale de Paris. L'originalité de l'École Centrale Paris réside dans le fait que tout Centralien se voit offrir l'opportunité d'obtenir, simultanément avec son diplôme, un diplôme étranger :

- un diplôme d'ingénieur d'une université technique européenne appartenant au réseau TIME (*Top Industrial Manager for Europe*) ;
- un diplôme d'ingénieur d'une université technique appartenant à des pays émergents : l'École Centrale Paris met en place un programme de double diplôme calqué sur TIME avec les meilleures universités du Brésil, de la République Populaire de Chine et de Singapour ;
- un *master's degree* d'une université américaine, britannique, canadienne ou japonaise, appartenant au réseau « *Centrale master's degree* ».

L'École fixe clairement l'objectif de sa démarche : « *La complémentarité de deux formations d'excellence, les qualités développées par les élèves dans le cadre de cette expérience interculturelle approfondie conduisent à un nouveau profil d'ingénieur, bien préparé à affronter les défis internationaux proposés par nos sociétés modernes* ».

Chaque année, plus de 145 Centraliens (près de 36 % de la promotion) et étrangers bénéficient de cette double formation.

Afin de favoriser la réussite de son dispositif, l'École Centrale a porté une attention toute particulière à la préparation des étudiants qu'elle s'apprête à accueillir. Le niveau académique requis a ainsi fait l'objet d'un accord précis avec les établissements des pays d'origine. La préparation linguistique est faite

en amont du séjour et celui-ci débute par un stage d'acculturation de l'étudiant dans une famille française.

Ces exemples montrent qu'il existe un savoir-faire de notre pays en la matière.

Mais les responsables de projets insistent aussi sur les difficultés qu'ils rencontrent. Une première difficulté est l'absence de garanties sur la durée et la pérennité des actions ainsi engagées. Il est fréquent que les financements engagés soient remis en cause au bout de quelques années. Une seconde est celle de la faiblesse des aides débloquées pour favoriser le fonctionnement des services de coopération internationale des établissements. Le dynamisme à l'international d'un établissement peut ne dépendre que de l'énergie déployée par un enseignant rendant, le cas échéant, incertaine, à terme, la pérennité de cet engagement.

Enfin, sans que cette liste prétende à l'exhaustivité, les responsables de projet regrettent de ne pas être en mesure d'y associer un volume de bourses qui crédibiliserait fortement les dispositifs.

Il est donc nécessaire de définir une procédure qui sécurise la démarche d'ouverture à l'international des établissements et qui leur garantisse les moyens nécessaires sur la durée. Dans le même temps, un tel dispositif devrait faire apparaître les objectifs suivis par les autorités de façon à ce que la crédibilité du projet soit assise sur une forme de contractualisation.

En l'espèce, il est sans doute possible de s'inspirer des dispositifs qui existent en matière de recherche. Le gouvernement français favorise la coopération avec un pays et dans un domaine particulier par le biais d'appels à projet.

Si notre pays souhaite de la même façon favoriser la mobilité internationale des étudiants d'un pays particulier - ou d'une zone géographique particulière - dans un domaine particulier, il pourrait y avoir une articulation heureuse entre le mécanisme des appels à projet et les actions de coopération internationale. Mais cela suppose que les autorités s'engagent sur une durée suffisante et donnent à l'établissement une autonomie également suffisante dans la gestion des ressources et des bourses qui seraient associées au projet.

2. La problématique du coût des études

Bâtir un projet de formation en mobilité internationale est un investissement humain mais aussi financier. **L'examen des différentes situations démontre bien que de nombreux étudiants et leurs familles sont disposés à assumer un sacrifice d'autant plus important que les pays d'origine sont des pays à faible pouvoir d'achat.** En témoigne l'attractivité des établissements britanniques et australiens dont la démarche est largement commerciale.

De fait, le coût d'une année d'étude à l'étranger est fort divers. En matière de financement des études, la Direction de la prévision du ministère des Finances a publié, en février 2004, une note sous la signature de Denis Maguain, qui compare les différents systèmes. Il en ressort que deux types de modèles de financement de l'enseignement supérieur sont généralement décrits : d'un côté, les Etats-Unis avec une offre privée importante en matière d'éducation supérieure et de l'autre, les pays européens où le financement de l'éducation supérieure est essentiellement public. Toutefois, une grande diversité de situation existe de ce côté de l'Atlantique en ce qui concerne les droits d'inscription et les aides accordées aux étudiants.

Les Etats-Unis et le Japon sont les seuls pays au monde où existe véritablement un secteur privé commercial de l'éducation supérieure à côté du secteur public. Dans le premier, il existe une approche en termes de marché de l'éducation supérieure, même si l'enseignement supérieur américain est dominé par les institutions publiques¹⁶. Le système d'éducation supérieur y est dual avec, d'un côté, le secteur public où les institutions (universités et collèges) reçoivent leur financement essentiellement des Etats fédérés où elles se trouvent et du niveau fédéral et, de l'autre, un secteur privé très important avec des institutions financées en grande partie par les droits d'inscription. Cette dualité se traduit par des droits d'inscription relativement faibles dans les institutions publiques en comparaison des montants pratiqués dans les institutions privées. Les droits d'inscription dans les institutions privées peuvent atteindre des montants très importants. A titre d'exemple, pour l'année académique 1999/2000, un étudiant de premier ou second cycle à temps plein inscrit dans une institution publique payait un droit d'inscription moyen de 4 300 dollars alors qu'un étudiant inscrit dans une institution privée payait en moyenne 3,5 fois plus, soit environ 15 000 dollars. Ces moyennes masquent cependant de très fortes disparités¹⁷. Les droits d'inscription au niveau *undergraduate* peuvent varier selon l'établissement fréquenté de 1 000 dollars à plus de 30 000 dollars. Cependant, plus de la moitié des étudiants paient des droits de moins de 4 000 dollars et seule une faible minorité d'étudiants (6 %) paient des droits de 20 000 dollars ou plus. Parallèlement à ces droits d'inscription élevés et surtout sans commune mesure avec ce que l'on constate en Europe, il existe aux Etats-Unis un soutien financier important aux étudiants. La philosophie du système est qu'aucun obstacle financier ne puisse empêcher des étudiants talentueux mais socialement défavorisés de suivre les formations les plus prestigieuses.

¹⁶ Plus de trois quarts des étudiants américains (78 %) sont inscrits dans des institutions publiques d'enseignement supérieur.

¹⁷ Pour les institutions les plus prestigieuses (qui sont essentiellement des institutions privées), le coût annuel moyen de l'inscription peut dépasser largement les 20 000 \$ (24 000 \$ à Harvard, 28 000 \$ au MIT) et même les 30 000 \$ (35 000 \$ à Yale). *US Department of Education, National Center for Education Statistics, 1999-2000.*

En Europe, il n'existe pas de marché privé de l'éducation supérieure comparable à celui des Etats-Unis. L'offre en matière d'éducation supérieure en Europe demeure en effet essentiellement publique. Toutefois, des différences importantes existent en ce qui concerne les droits d'inscription. Ces différences sont le reflet de choix politiques. Les pays en faveur de la gratuité de l'accès à l'enseignement supérieur et d'aides aux étudiants non remboursables mettent en avant l'égalité des chances et l'importance des bénéfices sociaux (externalités) de l'éducation supérieure. Au contraire, les pays qui défendent des droits d'inscription substantiels et des systèmes de prêts remboursables fondent leur argumentaire sur les bénéfices privés de l'éducation. Les tensions budgétaires existant dans de nombreux pays européens ont cependant conduit, ces dernières années, à renforcer, dans le débat, les considérations d'efficacité. En particulier, au cours de la décennie 90, une tendance à l'accroissement de la contribution privée des étudiants (ou de leur famille) au coût de leurs études est apparue dans un certain nombre de pays d'Europe. Le Royaume-Uni et les pays du sud de l'Europe (Italie, Espagne, Portugal) ont introduit des droits d'inscription ou les ont augmentés de façon substantielle. A l'heure actuelle, environ la moitié des pays offre un accès à l'enseignement supérieur gratuit en Europe. Plus précisément, les pays européens peuvent être divisés en trois groupes : études supérieures gratuites (pays scandinaves et dans une certaine mesure encore l'Allemagne) ; droits d'inscription faibles (exemple, la France avec environ 140 € par an en moyenne) ; droits d'inscription relativement élevés (pays du sud de l'Europe [Espagne, Italie entre 450 € et 600 €], Pays-Bas (1 330 €), Royaume-Uni (1 700 € pour la moitié des étudiants depuis 1999 mais entre 6 000 et 7 000 € pour les étudiants étrangers ne bénéficiant pas d'aide]).

Au coût direct des études, doit évidemment s'ajouter le coût de la vie dans le pays d'accueil. Pour sa part, le site d'information aux étudiants *World Student* a procédé, sur la base de neuf mois de présence, à une estimation du coût d'une « année », hors scolarité :

- en France, environ 3 500 € ;
- aux Etats-Unis, entre 5 000 et 10 000 € ;
- en Grande-Bretagne, entre 8 000 et 12 000 € ;
- en Allemagne, environ 4 000 € ;
- en Australie, entre 4 500 et 7 500 € ;
- au Japon, environ 10 000 €.

Ces chiffres restent approximatifs et sont à mettre en relation avec les ressources des étudiants concernés.

D'autres données, bâties par l'OCDE en 2001, font état des éléments suivants, en termes de coûts et de gains pour les pays d'accueil :

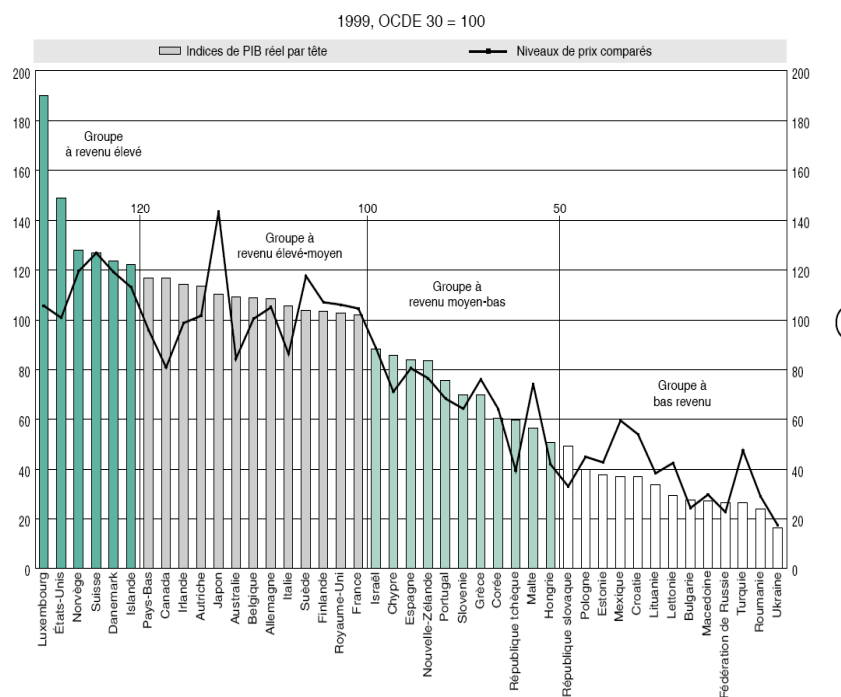
Tableau 23 : Coût et gain annuels de l'accueil d'un étudiant étranger de niveau maîtrise (undergraduate) exprimé en dollars américains

	Pays-Bas	Suède	Etats-Unis	Royaume-Uni	Australie
Année base de calcul	1992	1994-95	1999-00	1992-93	1994
Coût de la vie (logement, dépenses courantes) à la charge des étudiants étrangers	+ 7 100	+ 11 700	+ 19 077	+ 8 000	+ 7 400
Frais de scolarité moyens (étudiants étrangers) à la charge des étudiants étrangers	+ 1 400	0	+ 11 669	+ 9 500	+ 7 000
Frais d'enseignement (hors recherche) à la charge des institutions du pays d'accueil	...	- 5 500	...	- 6 600	- 3 200
Frais administratifs spécifiques à l'accueil d'étudiants étrangers (services relations internationales, marketing international, bourses, cours et soutien spécifiques...) à la charge des institutions du pays d'accueil	- 4 700 Univ. Amsterdam	- 5 000 Univ. Mälardén	... Moy. US Colleges	...	- 450 Monash Univ.
Solde (coût ou gain pour le pays d'accueil)	+ 3 800 surévalué	+ 1 200	+ 30 746 surévalué	+ 10 900 surévalué	+ 10 750

Source : Calculs de l'auteur à partir de données de Throsby (1996) et Institute of International Education (2001) pour les Etats-Unis

Le graphique suivant met, par ailleurs, en lumière, s'il en est besoin, l'ampleur des écarts ne serait-ce qu'au sein des pays de l'OCDE.

Graphique 4 : Parités de pouvoir d'achat - comparaison entre pays



Source : OCDE, Parités de pouvoir d'achat – résultats 1999, 2002.

Pour faire face à ces coûts, les étudiants en mobilité ont des ressources de différents types : l'épargne familiale ou personnelle, les prêts, les bourses et les salaires.

En termes de bourses, les situations sont très diverses et un exposé exhaustif est illusoire du fait de la diversité des systèmes et des acteurs. A titre de comparaison, les dépenses de bourses publiques sont de l'ordre de 90 millions d'€ pour la Grande-Bretagne quand la France propose des bourses pour l'équivalent de 120 millions d'€.

Mais il est important de souligner que les 22 000 bourses diverses que représentent ces 120 millions d'€, ne correspondent qu'à une fraction très limitée de l'aide réelle que la France apporte à ces étudiants. En effet, l'aide principale est celle constituée par la gratuité des études, qui est estimée en moyenne à 12 000 € par étudiant et par an. De la même façon, la France garantit une couverture sociale aux étudiants étrangers présents sur le territoire, ce qui correspond à une dépense annuelle de l'ordre de 4 000 € par étudiant. Au total, cette aide invisible correspond donc à un volume financier de plus de 2,5 milliards d'€, soit plus de vingt fois le montant des bourses.

Cette réalité peut appeler deux commentaires.

Le premier, c'est que notre pays pourrait trouver avantage à mieux faire connaître l'investissement - très conséquent - qu'il consent en la matière. Cela serait d'autant plus souhaitable que de nombreux acteurs font valoir que la quasi-gratuité du système universitaire français donne parfois lieu à des erreurs d'interprétation, étant assimilée au signe d'études au rabais. La réalité de cet investissement ne peut que conforter la réputation de nos filières de formation.

Le second commentaire est qu'il ressort tout de même comme un déséquilibre entre les moyens mis à disposition des étudiants les plus nécessiteux et/ou les plus brillants et cette aide de fait délivrée sans distinction.

En premier lieu, elle favorise sans doute la venue d'étudiants ayant un projet de formation assez diffus et ce faisant, peut augmenter le taux d'échec. Dans les cas extrêmes, cette aide - en particulier sur la couverture sociale et les droits associés au statut d'étudiant - peut être la motivation d'une immigration déguisée.

En second lieu, cette aide de fait bénéficie sans distinction aux étudiants qui en ont réellement besoin et ceux qui sont en mesure de payer ou de faire prendre en charge tout ou partie des frais liés à leur séjour. **Compte tenu des volumes en jeu, la question d'une contribution des étudiants en mobilité qui viserait à abonder les bourses à destination de ces étudiants, aurait sans doute l'inconvénient de faire apparaître des financements croisés mais aurait un fort effet de levier en faveur des étudiants que nous souhaitons soutenir.** Sans préjudice d'une forme appropriée de cette participation, il faut souligner qu'elle pourrait se décliner selon les critères (géographique, social, lien avec un programme d'échange...) que jugeraient bons de choisir les autorités.

Reste que - en l'état actuel des choses -, pour la majorité des étudiants en mobilité, ce sont les ressources propres qui conditionnent la survie sur le territoire. Laissant de côté les étudiants qui ont les moyens d'assumer le coût de leur séjour, un examen de la situation des étudiants qui sont en obligation de travailler en dehors de leurs études s'impose.

Là encore, le droit des différents pays d'accueil est très diversifié.

Les étudiants étrangers effectuant en Allemagne leurs études, dans le cadre de la formation initiale, sont autorisés à travailler 3 mois par an sans permis de travail.

Les étudiants participant au cours d'allemand préparant au DSH, ainsi que ceux suivant les cours du *Studienkolleg* sont aussi autorisés à travailler trois mois par an mais seulement pendant les périodes de vacances universitaires. Cette réglementation s'applique aussi aux étudiants étrangers, ayant déjà obtenu un diplôme de fin d'études et réalisant en Allemagne des études complémentaires et un complément de formation.

Les étudiants ressortissants des pays de l'Union européenne, ainsi que ceux originaires du Liechtenstein, de Norvège et d'Islande, ne sont pas concernés par cette réglementation. Ils n'ont pas besoin d'un permis de travail, un permis de séjour en règle suffit.

La Grande-Bretagne limite le droit au travail des étudiants étrangers à 20 heures par semaine.

La France autorise, quant à elle, le travail à temps partiel mais le fait de pouvoir travailler s'est longtemps apparenté à une course d'obstacles administratifs. A cet égard, différents textes sont intervenus pour simplifier les procédures.

Pour pouvoir être salarié, un étudiant étranger doit obtenir de la Direction départementale du Travail, de l'Emploi et de la Formation professionnelle (DDTEFP) une autorisation provisoire de travail (APT). Ce document n'est délivré que si le demandeur est en possession d'une carte de séjour « étudiant », s'il est inscrit dans un établissement d'enseignement supérieur et qu'il fournit les documents relatifs à l'embauche. La DDTEFP pouvait, par ailleurs, jusqu'il y a peu, en refuser la délivrance en fonction de la situation de l'emploi dans le département concerné. Cette mesure a été assouplie.

Afin de réduire les délais d'obtention, aujourd'hui très longs, les étudiants se verront remettre, dès réception de leur demande, une attestation valable pendant la période d'analyse du dossier (deux mois maximum) qui leur permettra de travailler. Il est maintenant recommandé aux autres administrations en relation avec les étudiants étrangers de favoriser la bonne information et de développer le principe du dépôt groupé des demandes en lien avec les préfectures et les établissements d'accueil pour la délivrance de la carte de séjour.

Il faut rappeler que, pour les étudiants boursiers du gouvernement français, il n'est plus fixé aucune interdiction quant à un cumul entre une bourse et une activité rémunérée. Il s'agit surtout que cette activité salariée ne remette pas en cause les conditions de réussite pédagogique. C'est au demeurant dans cet esprit que la législation actuelle plafonne la durée du travail à un mi-temps. Il est stipulé, en revanche, qu'il convient d'apprécier « *le respect de la limite du mi-temps sur l'année* » et il est rappelé qu'un temps plein est possible. Celui-ci ne peut cependant dépasser trois mois consécutifs, période qui sera déduite du volume maximum utilisé sur l'année.

Aux Etats-Unis, les visas « étudiant » ne permettent pas de travailler la première année d'études, même à temps partiel, en dehors du campus. Après une année d'études, il est possible de travailler à temps partiel hors campus, après avoir obtenu l'autorisation de son université américaine d'accueil et des services d'immigration.

Ces « petits boulots » ne sont évidemment pas sans incidence sur les études et leur réussite. Et ce d'autant plus que les étudiants ne trouvent pas toujours des emplois à temps partiel en rapport avec leur formation, quand les emplois proposés ne se situent tout simplement pas hors du cadre légal.

En janvier 2005, l'institut de sondage CSA a cherché à connaître les conditions de vie des étudiants salariés en France. Il faut noter que cette étude concerne l'ensemble de la population étudiante. Sans tenir compte des stages sous convention, 65 % d'entre eux ont exercé une activité salariée au cours de leur formation.

Les difficultés se concentrent sur les quelque 7,5 % d'étudiants identifiés par l'Observatoire de la vie étudiante (OVE) - soit 120 000 du 1,6 million d'inscrits dans les universités, classes préparatoires et IUT - qui doivent cumuler leur vie étudiante avec une activité professionnelle non liée à leurs études et fortement consommatrice de temps. *« Ces étudiants sont ceux qui présentent le plus de risques d'être éjectés du système ou de mettre beaucoup de temps à accomplir leur parcours »*, constate Louis Gruel, chargé de mission à l'OVE.

Les études de l'OVE montrent que, pour les étudiants travaillant à mi-temps sur au moins la moitié de l'année, la probabilité de réussir leurs examens diminue de près d'un tiers par rapport aux étudiants non salariés. Cela ouvre un véritable « cercle vicieux », selon l'expression de l'OVE : plus ils travaillent à l'extérieur, plus ils risquent d'échouer ; plus ils échouent, plus ils doivent recourir à des activités rémunérées pour financer leurs études.

Car, dans la plupart des cas, ils ne bénéficient d'aucun aménagement. Selon le sondage CSA, 91 % des étudiants salariés n'ont bénéficié d'aucune souplesse pédagogique (horaires adaptés, ouverture des bibliothèques, etc.). Quelque 25 % assurent être empêchés d'assister à des cours ou à des examens.

Sans donner à une étude aussi générale plus de signification que nécessaire, il est probable que nombre d'étudiants étrangers se trouvent parmi les 7,5 % des étudiants qui inquiètent l'OVE et les 35 % d'échec supplémentaires pour ces étudiants ne sont pas sans rappeler les 40 % d'échec supplémentaires des étudiants étrangers.

La France cherche pourtant à dynamiser un système de formation qui permet de lier ressource salariée et formation. Ce système s'appelle l'apprentissage et il concerne aujourd'hui tous les niveaux d'études et toutes les filières. Reconnu comme priorité gouvernementale, il est destiné par sa capacité à assurer un meilleur suivi des étudiants dans leur projet de formation, à leur donner les moyens de leurs études et à assurer une meilleure insertion dans la vie professionnelle. De fait, la réussite est souvent au rendez-vous et c'est un jeu où tous les acteurs gagnent : les entreprises, les étudiants et la collectivité.

A la lecture des avantages des formations en apprentissage, on ne peut qu'être frappé par le fait qu'ils correspondent quasiment point par point aux difficultés que rencontrent les étudiants étrangers. L'apprentissage comprenant un contrat de travail, il n'est guère adapté aux étudiants étrangers. Néanmoins, sans prendre position sur la forme que cela pourrait prendre, la question pourrait être posée du développement d'un système s'en inspirant, adapté aux étudiants en mobilité.

C - LES DÉBOUCHÉS POUR LES ÉTUDIANTS EN MOBILITÉ

Si les pays d'accueil souhaitent pouvoir bénéficier de la présence des étudiants étrangers sur le territoire, c'est qu'ils espèrent conserver avec ceux-ci des liens suffisamment tenus pour qu'ils participent à leur prospérité.

Le maintien du lien est à mettre en rapport avec les avantages attendus par les pays d'accueil et que nous avons résumés plus haut sous trois points :

- la dynamisation de la recherche et du système d'enseignement supérieur ;
- la résolution des déficits démographiques de l'économie ;
- le rayonnement économique et politique du pays d'accueil.

Pour les deux premiers objectifs, la question posée est celle des débouchés, au sein du pays d'accueil pour l'étudiant en mobilité. Pour le troisième, la question est celle du suivi.

1. Existe-t-il une attractivité sans débouchés ?

Dans la première partie de ce document, il est fait état d'une étude portant sur les motivations des étudiants et des professionnels de cinq pays africains dans le domaine de la santé. Celles-ci sont fortement marquées par le fait que leur pays d'origine n'offre ni le cadre, ni la sécurité, ni la rémunération auxquels ces étudiants peuvent aspirer du fait de leur formation.

Les éléments, que nous avons recueillis, laissent à penser que ce type de motivations va être fortement présent pour la plupart des étudiants en mobilité issus des pays en voie de développement ou des pays émergents.

De fait, les pays les plus dynamiques en matière d'accueil sont aussi ceux qui laissent à ces derniers la possibilité de commencer à bâtir leur carrière professionnelle sur leur territoire. Une étude de l'OCDE a fait un état des pratiques en la matière. Le tableau ci-après résume ces travaux :

Tableau 24 : Législation en vigueur concernant les possibilités de changement de statut et d'accès au marché du travail pour les détenteurs de titres de séjour étudiants, pays de l'OCDE, 2001.

Pays	Possibilité de changement de statut et d'accès au marché du travail
Australie	Les étudiants étrangers ayant obtenu des diplômes australiens sont dispensés des conditions préalables portant sur l'expérience professionnelle, s'ils postulent à un visa de travail qualifié dans les six mois suivant l'obtention du diplôme. S'ils sont éligibles, les étudiants peuvent également postuler à des visas permanents dans le cadre du programme de regroupement familial ou du programme de compétence par le biais du test à points.
Autriche	Non en général, mais les étudiants étrangers qui ont obtenu un diplôme en informatique peuvent changer de statut et obtenir un visa de travail. Les étudiants étrangers participant à des programmes inter-universitaires ou des programmes européens peuvent, durant leur séjour, accéder librement au marché du travail. Des permis de travail saisonniers dans l'agriculture ou le tourisme peuvent être sollicités par tous les étrangers, y compris les étudiants.
Canada	Les étudiants étrangers peuvent travailler (avec une autorisation d'emploi) pendant 1 an suivant l'obtention d'un diplôme de l'enseignement supérieur sans qu'une procédure de validation ne soit requise.
Finlande	Le séjour des étudiants étrangers est considéré comme temporaire mais il est toujours possible de faire une demande de résidence depuis une ambassade à l'étranger. Les étudiants étrangers n'ont pas besoin de permis de travail pour exercer une activité à temps partiel (moins de 20 heures par semaine) au cours de l'année scolaire et peuvent travailler pendant les périodes de congé.
France	Oui en général, mais les étudiants étrangers diplômés en informatique au niveau ingénieur peuvent changer de statut sur simple demande.
Allemagne	Oui, après qu'ils aient obtenu leur diplôme (nouvelle législation).
Irlande	Les employeurs peuvent faire une demande de permis de travail pour des étudiants étrangers à condition que l'emploi corresponde à leur champ de spécialisation. Dans certaines filières, les étudiants peuvent faire eux-mêmes une demande d'autorisation de travail s'ils ont une offre d'emploi.
Japon	Oui, les étudiants étrangers peuvent faire une demande de permis de résidence.

Corée	Les étudiants étrangers qui ont obtenu un diplôme au niveau maîtrise (<i>master degree</i>) ou supérieur dans le domaine informatique peuvent solliciter un permis de travail. Ceux qui obtiennent un permis de travail peuvent changer leur visa d'étudiant pour un visa de travail pour une durée maximale de trois ans.
Mexique	Oui, mais sans procédure spécifique.
Nouvelle-Zélande	Oui, les étudiants étrangers peuvent changer de statut. Le programme <i>General Skills Category</i> octroie un certain nombre de points supplémentaires pour ceux qui ont suivi une formation en Nouvelle-Zélande. En outre, les étudiants étrangers qui ont obtenu leur diplôme en Nouvelle-Zélande sont dispensés des conditions préalables portant sur l'expérience professionnelle. Les étudiants étrangers peuvent également rester après leurs études, avec un permis de travail temporaire, ou en tant que visiteurs.
Norvège	Oui pour les étudiants étrangers n'ayant pas reçu d'aide financière des autorités norvégiennes, non pour ceux qui ont reçu une telle aide.
République tchèque	Oui, mais sans procédure spécifique.
Suisse	Oui, mais sans procédure spécifique (nouvelle législation).
Royaume-Uni	Les changements de statut pour les étudiants étrangers sont accordés dans certaines circonstances. En règle générale, les visas de travail ne sont pas accordés, à l'exception des étudiants stagiaires qui peuvent prétendre à un visa de Formation et Expérience Professionnelle (<i>Training and Work Experience Scheme</i>). Des procédures d'installation plus souples prévalent pour les ressortissants des pays du Commonwealth, de l'EEE et de l'UE.
Etats-Unis	Oui, mais sans procédure spécifique.

Source : OCDE.

La situation de la France y est décrite de façon très favorable. De fait, une réflexion s'est fait jour sur ce thème.

Dans son rapport sur l'immigration, M. Patrick Weil, directeur de recherche au CNRS, recommandait de favoriser l'emploi au service de la France des anciens étudiants étrangers. Deux circulaires internes datées des 15 et 16 janvier 2002 appellent en effet les préfets de région et de département à « *examiner avec bienveillance les demandes de changements de statut formulées par les étudiants étrangers* » sous réserve que leur recrutement présente pour les entreprises françaises « *un intérêt technologique et commercial* ».

Ces textes prennent acte d'une évolution des mentalités. Ils conduisent également à se demander si conditionner l'attribution d'une bourse à un retour est toujours pertinent dans un contexte de forte mobilité internationale.

D'ores et déjà, de plus en plus d'ex-étudiants demeurent en France, à en croire les enquêtes de suivi des établissements d'enseignement.

Sur les 450 étrangers ayant obtenu un double diplôme à l'Ecole Centrale de Paris depuis quinze ans, 24 % ont trouvé leur premier emploi en France, 16 % dans un pays tiers et 60 % dans leur pays d'origine. La même tendance prévaut pour l'Ecole des Mines de Lyon où six élèves étrangers de la promotion 2001 sur dix résidaient encore dans l'Hexagone six mois après la remise de leur diplôme.

Pour autant, si les administrations sont appelées à davantage de souplesse, le maintien sur le territoire est encore très aléatoire pour les diplômés de disciplines non techniques.

Est-ce à dire que la logique de marché est en train de prendre le pas sur la logique de développement avec, pour corollaire, une fuite des cerveaux caractérisée ? La question peut effectivement se poser dans certaines zones géographiques. L'absence d'élites intellectuelles risque alors d'entraver les capacités de production des pays et de réduire les bénéfices de l'argent public qu'ils ont investi dans leur système d'éducation.

En avril 2002, le NASUWT, l'un des principaux syndicats enseignants britanniques, dénonçait notamment « *le pillage des enseignants dans le monde* ». Toutefois, nombre d'experts, américains mais également sud-africains et indiens, touchés par l'émigration des élites, ne partagent pas cette vision pessimiste et estiment que ces échanges sont profitables pour tout le monde. Ce point de vue a été développé dans la première partie de ce document.

En France également, les intérêts des étudiants étrangers, des entreprises, du pays d'accueil et du pays d'origine semblent se concilier dans la plupart des cas.

Pour les ex-étudiants, travailler en France est d'abord un moyen de se « faire la main ».

Dans son numéro de juillet 2002, la *Lettre d'Egide* consacre un dossier au devenir des étudiants étrangers et recueille des témoignages sur ce thème. « *Certes, ils (les étudiants étrangers) ont souvent effectué des stages au cours de leur scolarité, mais cela ne remplace pas une véritable intégration dans l'entreprise* », insiste Odile Lasserenne, responsable emploi à l'Ecole des Mines de Lyon. Autre source de motivation : se forger un profil résolument international. « *Aujourd'hui, le parcours idéal est de travailler dans deux pays au cours des huit premières années, puis de revenir dans le pays d'origine pour valoriser cette double expérience* », analyse Anne-Marie Ronayne, directrice d'un cabinet de recrutement spécialisé dans l'international.

De leur côté, les entreprises sont demandeuses de jeunes étrangers formés en France. Plus forcément pour les envoyer immédiatement en mission dans leur pays d'appartenance, mais pour leur confier des postes fonctionnels à forte coloration européenne ou internationale, souvent situés au siège social. « *En relevant le défi de venir dans le cadre de leurs études ou de stages, ils ont prouvé leur aptitude à s'adapter à une culture différente, à*

travailler dans des équipes composées de plusieurs nationalités », explique Anne-Marie Ronayne.

La France, elle, a tout à gagner à ce que les anciens étudiants demeurent quelques années sur son territoire. « *Le temps nécessaire pour devenir vraiment francophone, se familiariser avec le fonctionnement de l'administration, comprendre la culture des grands groupes et les particularités du management à la française* », détaille Ping Huang, chargée de mission Chine à l'Ecole des Ponts et Chaussées.

Les exemples recueillis s'attachent à des formations de très haut niveau et la question peut se poser du maintien de sa réalité dans un champ plus large.

Deux réponses peuvent être apportées. La première a déjà été développée plus haut. Les enjeux démographiques font que notre pays comme beaucoup de ses voisins a un intérêt à cette présence.

L'autre réponse relève aussi du principe de réalité.

Pour nombre de ces étudiants, il n'y aura pas de retour dans les années qui suivront les études. Cela signifie qu'une partie de ces étudiants voudront poursuivre des études avec la seule motivation de se maintenir sur le territoire. D'autres préféreront se maintenir, fût-ce en situation irrégulière.

Dans les deux cas, il s'agit d'un considérable gâchis. C'est le cas pour ces étudiants qui ne pourront pas valoriser leur compétence. C'est le cas aussi pour notre collectivité qui, pour les premiers, financera des formations inutiles et, pour les seconds, verra augmenter une population fragilisée, en illégalité alors même qu'elle pourrait lui permettre de participer à la croissance de notre société par des talents qu'elle aura contribué à créer.

Il ne s'agit pas là de renoncer au respect de la loi face à l'immigration illégale. Celle-ci a d'autres tenants. En particulier, les restrictions faites à l'immigration de masse se justifient par la situation difficile de l'emploi dans notre pays pour les personnes n'ayant que peu de qualifications.

La situation des étudiants en mobilité est différente. Et la perspective d'un débouché professionnel à l'issue des études est une motivation qui peut conduire l'étudiant dans la construction d'un projet qui doit évidemment dépasser la simple présence sur le territoire. Cette perspective peut l'encourager dans le suivi de ses études en dépassant ce paradoxe que la progression dans le cursus est souvent le synonyme de l'échéance qui se rapproche : celle qui le privera de ses droits.

Reste ensuite à fixer les limites de ce cadre, c'est-à-dire à prévoir de quelle façon ce maintien - provisoire ou définitif - s'accompagnera nécessairement de la vigilance nécessaire, pour qu'il soit une opportunité de développement pour le pays d'origine.

1. Le suivi des étudiants étrangers par le pays d'accueil

Nous avons vu précédemment l'intérêt que représente la mobilité internationale pour les étudiants eux-mêmes, pour les pays d'accueil et, dans une certaine mesure, pour les pays d'origine.

Il demeure toutefois que cet intérêt est amplifié lorsqu'il existe une politique de suivi de ces étudiants par les différents acteurs du pays d'accueil et également par ceux du pays d'origine.

Outre l'aspect informatif sur les débouchés spécifiques offerts aux étudiants par la mobilité, une politique de suivi permet aux pays d'accueil d'optimiser la fonction de relais, « d'ambassadeurs » que peuvent incarner les étudiants accueillis.

Monique Bauer, chargée au ministère des Affaires étrangères du suivi des anciens boursiers, étudiants et stagiaires en France, déclare ainsi dans la lettre Egide n°27 de juillet 2002 : *« L'idée est de tisser un réseau francophone et francophile parmi les élites locales formées en France. Il s'agit d'abord de répondre aux attentes de tous ceux qui ont été marqués par leur séjour en France, et qui souhaitent maintenir un lien avec notre pays et la langue française. Mais ce réseau, c'est surtout un exceptionnel maillage de compétences que nous voulons valoriser et qui jouera un rôle déterminant dans la mise en place de partenariats avec la France »*. Cette action est d'ailleurs un volet prioritaire pour le ministère des Affaires étrangères, en particulier de la Direction de la coopération scientifique, universitaire et de recherche (DCSUR), et qui fait partie intégrante de sa politique de coopération en matière de formation.

Ce suivi des anciens étudiants est une entreprise fort complexe et coûteuse à mettre en œuvre. Yves Péchon, directeur d'*Égide* souligne qu'*« effectuer un suivi à grande échelle coûte très cher. Par ailleurs, le suivi systématique est parfois perçu comme une certaine forme d'ingérence. Les intéressés peuvent être réticents à livrer des informations sur leur carrière, surtout dans les pays non démocratiques »*.

Elle nécessite donc de la part des différents acteurs qui l'animent une bonne coordination et des moyens conséquents. Elle suppose également une implication directe des étudiants en faveur du maintien de leur relation avec leur ancien pays d'accueil, ce qui n'est véritablement le cas que lorsqu'ils y perçoivent un intérêt pour eux-mêmes.

Ces différents éléments expliquent que globalement le suivi des étudiants étrangers se déroule de manière plus positive, lorsque ceux-ci ont effectué leur parcours dans de petites structures fortement intégrées. En France, ce sont bien entendu les grandes écoles qui parviennent le mieux à assurer ce suivi, en raison de cette forte intégration et des valeurs de solidarité et d'entraide qui sont au centre de la culture de ces établissements.

Le suivi des anciens étudiants étrangers est donc beaucoup plus efficace lorsqu'il s'accompagne de vrais services aux étudiants, notamment leur mise en relation avec des employeurs potentiels, et d'événements fédérateurs, tels que l'organisation d'événements et de réunions.

Le suivi des étudiants peut aussi associer les collectivités locales. Ainsi, pour prendre l'exemple de l'Ile-de-France, le programme de bourses d'accueil a été renforcé en 2003 par la mise en place d'un dispositif de suivi confié à UBIFRANCE dont une partie doit s'effectuer en région Ile-de-France et l'autre, au retour de chaque étudiant dans son pays d'origine. Il s'agit de permettre aux étudiants ayant bénéficié d'une bourse Ile-de-France de garder un contact avec la Région, sa vie économique, culturelle et, en outre, de pérenniser l'usage de la langue française. En 2003, c'est un budget de plus de 22 000 euros qui a été dévolu à cette action.

Pour autant, notre pays ne paraît pas particulièrement dynamique en la matière, notamment aussi parce que l'animation et la participation à des réseaux d'anciens étudiants n'est pas ancrée dans la culture.

Dans les universités américaines, le maintien de relations entre les anciens étudiants est une vraie tradition. Les alumni bénéficient du soutien des établissements qui en retirent à leur tour un avantage lorsque les anciens étudiants créent des fondations qui récoltent des financements pour leur université.

La particularité du système américain est la levée de fonds (« *fund raising* »). A ce sujet-là, l'association des anciens de Yale est fort instructive ; elle rassemble 140 clubs d'anciens et 30 clubs internationaux ; ainsi, la collecte de fonds s'effectue sur l'ensemble du globe. Le tableau suivant montre bien le rôle majeur joué par les « alumni » pour le compte de l'université :

Tableau 25 : Participation des anciens de l'Université de Yale en faveur de leur université

Année académique	Nombre d'« alumni » sollicités	Nombre de donateurs	% de participation
1995-1996	109 961	50 792	46 %
2000-2001	117 265	47 891	41 %
2001-2002	119 775	47 935	40 %
2002-2003	120 245	50 336	42 %
2003-2004	121 469	51 153	42 %

Source : site Internet de l'Université de Yale.

En pratique, des fondations se constituent indépendamment de l'université pour laquelle elles collectent des fonds. Selon des chiffres publiés par le « *Council for Aid to Education* », les cinq universités dont l'activité de levée de fonds a attiré le plus de donations en 2002-2003 sont :

Tableau 26 : Palmarès des donations en 2002-2003
exprimé en dollars

1 -	Université de Harvard	555 639 350
2 -	Université de Stanford	486 075 131
3 -	Université de Pennsylvanie	399 640 772
4 -	Université de l'Arkansas	365 307 446
5 -	Université John Hopkins	319 546 967

Source : Assemblée Nationale, « *L'enseignement supérieur en Europe* », rapport d'information n° 1927 du 17 novembre 2004 (M. Michel Herbillon, rapporteur).

En Allemagne, le DAAD a, pour sa part, développé des outils au service de ce suivi. Il édite un magazine mensuel qui informe ses abonnés des initiatives prises par les anciens boursiers du DAAD et relate leur parcours après leurs études en Allemagne.

L'association des alumni aux événements sectoriels (salons, forums...), auxquels participe l'Allemagne à l'étranger, est une manière efficace de susciter l'implication des étudiants dans ces dispositifs de suivi. D'autant plus que le DAAD relate ces événements et ces rencontres professionnels dans son magazine et sur son site Internet, ce qui met fortement en valeur l'intérêt d'une forte implication des étudiants dans la participation aux dispositifs de suivi.

Le DAAD, en sa qualité de partenaire de forums thématiques, de salons professionnels et d'animateur des réseaux alumni, favorise la participation de ses anciens étudiants à ces manifestations.

Ainsi, d'anciens étudiants sud-coréens, ayant effectué une partie de leur formation en Allemagne, ont apporté leur témoignage sur leur expérience germano-coréenne lors du Forum Sci-Tech, organisé par l'Allemagne et la Corée du Sud, qui s'est tenu cette année à Séoul.

Autre exemple, quatre-vingts alumni du DAAD venus d'Afrique, d'Amérique latine et du Proche-Orient ont rencontré, dans le cadre d'un salon consacré à l'environnement qui s'est déroulé, en 2005 à Munich, des acteurs impliqués sur les questions de la gestion de l'eau et des déchets. Cette rencontre, organisée par le DAAD, a permis le dialogue et l'échange entre d'anciens étudiants spécialisés et des opérateurs allemands de ce secteur.

Ces exemples illustrent la volonté de l'Allemagne d'inscrire sa politique d'accueil dans une relation triangulaire entre l'Etat, les acteurs économiques allemands et les étudiants étrangers, au-delà de leur formation en Allemagne.

Par ailleurs, le DAAD joue un rôle actif de coordination et de communication dans cet ensemble.

En la matière, il est visible que la France connaît un profond retard et gagnerait à s'inspirer de son voisin d'outre-Rhin.

Partie III

Cette troisième partie a analysé l'efficacité des dispositifs mis en place en faveur de la mobilité internationale des étudiants.

La partie A a examiné les facteurs de l'attractivité d'un pays.

- La domination de l'anglais comme langue des échanges internationaux et la forte attractivité des pays anglophones peuvent laisser penser qu'une autre langue d'enseignement constitue un handicap. L'examen de l'accueil des étudiants étrangers dans plusieurs pays non-anglophones montre que, dès lors que la langue en question fait l'objet d'une large diffusion à l'étranger, elle ne constitue aucunement un obstacle à l'attractivité.
- La période récente a vu l'émergence ou le développement d'agences nationales spécialement dédiées à la promotion de l'enseignement supérieur des grands pays d'accueil à l'étranger. Certaines d'entre elles, telles le British Council et le DAAD, utilisent largement les techniques de la promotion commerciale et constituent des dispositifs cohérents coordonnant tous les acteurs de l'enseignement supérieur. D'autres pays ont mis en place récemment des agences de ce type (Japon, France) mais leurs moyens et leur coordination s'avèrent encore insuffisants.
- Enfin, la qualité de l'accueil des étudiants étrangers est un facteur important de l'attractivité d'un pays et de la réussite de ces étudiants qui constituent souvent une population fragile du fait des différences culturelles et de l'éloignement familial. Cet accueil comporte également des dispositifs permettant de répondre aux besoins essentiels, tels que le logement, l'accompagnement social des étudiants accueillis...

Quant à la partie B, elle a examiné l'objectif partagé par les principaux pays d'accueil de la réussite des étudiants étrangers accueillis.

- Cette réussite peut passer par une sélection préalable sur le critère du niveau académique des étudiants. Elle intervient généralement dans le cadre des demandes de bourses d'études qui dans de nombreux pays, sont attribuées sur un critère de niveau. Mais, de manière générale, les étudiants étrangers sont soumis aux mêmes critères de sélection que les étudiants nationaux, une fois leurs diplômes d'accès à l'enseignement supérieur reconnus. En réalité, seule l'évaluation de la connaissance de la langue d'enseignement est un élément de sélection qui a cours partout.
- Prenant en compte leurs intérêts propres, les principaux pays d'accueil peuvent vouloir privilégier les étudiants originaires de certains pays ou de certaines régions. Mais aucun de ces pays ne pratique pour autant une politique de « quotas ». La « sélection » sur le critère du pays d'origine s'opère de biais, au travers de la politique des visas - mais celle-ci ne cible pas les étudiants en

particulier -, ou au travers d'une promotion plus appuyée dans certains pays que dans d'autres.

- Enfin, un élément de la réussite des étudiants accueillis serait une orientation judicieuse de chacun d'entre eux. Une politique d'orientation permettrait de contourner l'ambition peu opérante de l'accueil des « meilleurs » étudiants en cherchant à faire en sorte que tout étudiant accueilli soit dans la meilleure filière possible par rapport à son projet et à son niveau. Une partie importante de la réussite du projet est donc déterminée en amont. A cet égard, les actions de parrainages d'établissements, de co-diplomations ou d'implantations délocalisées renforcent autant la garantie d'un niveau académique que la construction d'un projet viable pour l'étudiant.
- Le coût des études a un impact indirect mais réel sur leur réussite. La plupart des principaux pays d'accueil autorisent les étudiants étrangers à travailler à temps partiel. Néanmoins, la difficulté de concilier études et activité professionnelle est souvent plus grande encore pour les étudiants étrangers et se révèle être un facteur d'échec. Des dispositifs inspirés de l'apprentissage pourraient être accessibles aux étudiants étrangers pour leur permettre de mieux définir leur projet, de mieux s'insérer dans le milieu professionnel, tout en leur permettant d'accéder à un niveau acceptable de ressources.

Enfin, la partie C a analysé l'intérêt que représente cette mobilité en termes de débouchés.

- L'intérêt de la mobilité est la valeur ajoutée qu'apporte une formation reçue à l'étranger. A cet intérêt, s'ajoute celui de la possibilité de travailler dans le pays d'accueil à l'issue des études. Les grands pays d'accueil envisagent aujourd'hui cette possibilité de façon plus positive. Elle leur permet de répondre à nombre de leurs besoins en bénéficiant des talents de l'étudiant qu'ils ont contribué à former. En cela, ils répondent aussi à un souhait de l'étudiant qui est souvent démunie pour réussir son insertion professionnelle dans son pays d'origine faute de débouchés en nombre suffisant.
- Néanmoins, ces débouchés et ces intérêts ne peuvent apparaître pleinement au pays d'accueil que s'il mène une politique de suivi des étudiants accueillis. Ce suivi est une opération complexe nécessitant des moyens et l'implication des anciens étudiants étrangers accueillis. Il est conduit de manière très inégale et très différente selon les pays. Il peut reposer principalement sur les réseaux d'anciens étudiants comme aux Etats-Unis, ou être piloté, comme en Allemagne, par les agences de promotion. En France, ce suivi existe dans la plupart des grandes écoles mais reste presque inexistant dans les universités.

CONCLUSION

Au terme de cette étude visant à comprendre les mécanismes mis en œuvre pour favoriser la mobilité internationale des étudiants et l'attractivité des pays d'accueil, plusieurs éléments paraissent devoir retenir l'attention.

Le premier est que le phénomène de la mobilité internationale des étudiants est d'ores et déjà un des vecteurs principaux de la transmission des savoirs et qu'il est appelé à se développer dans la période à venir.

Dans un contexte de concurrence de plus en plus forte et de mutation technique rapide, la lutte pour la compétitivité va être au niveau international une lutte pour le savoir, que ce soit pour le favoriser - par le développement de la recherche - ou pour le codifier - par des normes, des valeurs et des règles.

La mondialisation est aussi porteuse de déséquilibres économiques qui ont remis en cause l'action publique dans un certain nombre de domaines, alors même que d'autres activités permettaient de percevoir des revenus satisfaisants. Au Nord, cette réalité a amené de nombreux jeunes en formation à se désintéresser de certaines disciplines et de certaines professions, accentuant les déséquilibres démographiques. Au Sud, les difficultés économiques et les politiques d'ajustement ont dramatiquement compliqué l'insertion professionnelle des jeunes diplômés les incitant à venir compléter leur formation dans les pays développés.

Ces différents éléments font qu'il n'est pas de pays développé ou de pays en transition qui n'aspire à attirer sur son territoire des étudiants en mobilité et que de très nombreux étudiants des pays en développement aspirent à répondre à cette offre.

Alors quels sont les facteurs de l'attractivité ? En fait, il s'agit sans doute de ce qui permet à ces étudiants de réussir leur insertion professionnelle du fait de leurs études et au-delà de leurs études.

Cela passe par une politique de promotion qui facilite une orientation réussie. Cela passe aussi par une politique d'accueil qui donne à ces étudiants des conditions matérielles sereines. Sur ces sujets, notre pays semble en retard sur ses « concurrents » alors même qu'il met en œuvre des moyens importants.

Mais cela passe peut-être surtout par le fait que ces étudiants doivent avoir un avenir, surtout quand il répond à nos besoins.

Les étudiants, que nous accueillons sur notre territoire, répondent souvent au déficit de notre démographie universitaire et professionnelle. C'est le cas aussi des autres pays d'accueil. La véritable différence semble être que nous avons une forte prévention quant à ce phénomène quand nos « concurrents » l'assument plus largement. Les Allemands annoncent vouloir renforcer leur potentiel en informatique par l'immigration, les Britanniques louent les étudiants étrangers de maintenir leurs cursus de chimie, les Américains se réjouissent des entreprises créées par les étudiants étrangers. Il semble que nous ayons une

certaine gêne à admettre que notre système hospitalier repose de plus en plus sur une main-d'œuvre que nous avons formée mais qui vient d'autres pays.

Si l'objectif de notre pays est d'être « attractif », il doit sans doute être attentif au souhait de nombreux étudiants en mobilité d'entrer dans la vie active - au moins pour un temps - sur le lieu de leurs études.

Reste le problème majeur du développement des pays d'origine qui justifie souvent les coopérations en matière de mobilité. Une attractivité qui reposerait sur l'accueil du jeune professionnel à la suite de l'accueil du jeune étudiant pourrait aussi être un nouveau « *brain drain* ». Dans ce cas, les pays d'origine risqueraient d'être perdants au développement de la mobilité des étudiants.

Mais ces pays ont surtout besoin de cadres formés, opérationnels. En accueillant ces jeunes diplômés sur notre territoire, en leur donnant leur place au sein de nos entreprises, alors sans doute peuvent-ils être les porteurs de projets d'investissements qui contribueront au développement de leur pays.

Alors, la mobilité internationale des étudiants peut s'inscrire dans un cercle vertueux où elle permet la réalisation de projets personnels tout en satisfaisant aux besoins des pays d'accueil et en participant à l'essor des pays d'origine.

ANNEXES

Annexe 1 : Résultat du vote de l'étude en section

ONT VOTÉ POUR : 20**Membres du Conseil économique et social :**

Agriculture -----	M.	Bros
Artisanat -----	M.	Paillasson
Associations-----	M.	Roirant
CFDT-----	Mme	Pichenot
CFE-CGC -----	Mme	Dumont
CFTC-----	M.	Deleu
CGT -----	M.	Delmas
Entreprises privées-----	M.	Roubaud
Français établis hors de France, épargne logement-----	M.	Cariot
Outre-Mer -----	M.	Penchard
Personnalités qualifiées -----	MM.	Figeac Gentilini, Nouvion Pasty
UNAF -----	Mme	Lebatard

Membres de section :

Mme Aïssi-Yehouessi
 Mme Lepage
 M. Van de Rosieren
 M. Meliani
 M. Vuilletet

Annexe 2 : Liste des personnalités rencontrées

Pour l'élaboration de cette étude, le rapporteur a rencontré les personnalités suivantes :

- M. Zhangde Bai, ministre conseiller, ambassade de la République Populaire de Chine en France ;
- Mme Nadia Bellaoui, déléguée générale d'ANIMAFAC ;
- M. Antoine Grassin, directeur de la coopération scientifique, universitaire et de recherche à la direction générale de la coopération internationale et du développement du ministère des Affaires Etrangères ;
- M. Dominique Depeyre, conseiller pour les relations internationales, Ecole Centrale de Paris ;
- M. Yasuo Kitahara, président de la Japan Student Services Organization (JASSO) ;
- M. Atsushi Nishioka, directeur de la Japan Student Services Organization (JASSO) ;
- M. Jean-Paul Roumegas, directeur des affaires internationales, Centre National des Œuvres Universitaires et Scolaires (CNOUS) ;
- M. Frédéric Dart, chef du département des stages, Centre National des Œuvres Universitaires et Scolaires (CNOUS).

Annexe 3 : Etudiants étrangers - principaux pays importateurs

Etats-Unis	475 169
Royaume-Uni	225 722
Allemagne	199 132
France	147 402
Australie	120 987
Fédération de Russie	64 103
Japon	63 637
Espagne	39 944
Belgique	38 150
Autriche	31 682
Italie	29 228
Suisse	27 765
Suède	26 304
Malaisie	18 892
Turquie	16 656
Pays-Bas	16 589
Danemark	12 547
Hongrie	11 242
Nouvelle-Zélande	11 069
Norvège	8 834
Irlande	8 207
République tchèque	7 750
Inde	6 988
Pologne	6 659
Finlande	6 288
Corée du Sud	3 850
Autres	84 732
Total	1 645 425

Source : OCDE, Base de données sur l'éducation, 2002.

Annexe 4 : Nombre de ressortissants étudiants à l'étranger

1	Chine	131 138
2	Corée du Sud	70 925
3	Inde	62 018
4	Japon	55 499
5	Grèce	55 076
6	Allemagne	54 664
7	France	47 722
8	Turquie	44 254
9	Maroc	43 671
10	Italie	41 518
11	Malaisie	32 929
12	Indonésie	32 130
13	Etats-Unis	31 558
14	Canada	29 459
15	Espagne	26 289
16	Royaume-Uni	25 376
17	Hong-Kong	23 282
18	Russie	22 068
19	Kazakhstan	21 253
20	Singapour	19 845
21	Pologne	19 218
22	Thaïlande	18 848
23	Ukraine	16 109
24	Irlande	15 380
25	Suède	14 907
26	Algérie	14 629
27	Iran	14 536
28	Brésil	14 396
29	Mexique	14 162
30	Norvège	14 110

31	Roumanie	13 931
32	Bulgarie	13 648
33	Pays-Bas	11 820
34	Autriche	11 545
35	Pakistan	10 896
36	Portugal	10 841
37	Yougoslavie	10 649
38	Colombie	10 357
39	Cameroun	10 238
40	Kenya	10 193
41	Belgique	10 097
42	Finlande	9 829
43	Chypre	9 199
44	Croatie	8 799
45	Vietnam	8 414
46	Suisse	8 057
47	Israël	7 549
48	Nigeria	7 527
49	Hongrie	7 167
50	Bangladesh	7 154
autres		420 546

Source : OCDE, 2002.

Annexe 5 : Politique de coopération des Chambres de Commerce et d'Industrie en matière de formation

➤ **Implication des Chambres dans l'exportation de la formation**

Quatre raisons essentielles amènent les CCI à s'engager dans l'exportation de leurs formations :

- la mondialisation des marchés ;
- l'internationalisation accrue des parcours professionnels et la nécessaire adaptation aux besoins de recrutement des entreprises ;
- la recherche d'une reconnaissance internationale de leur savoir-faire ;
- l'intérêt bien compris pour les entreprises du développement économique des pays émergents.

La coopération internationale en formation menée par les CCI constitue un outil efficace de développement et de conquête des marchés extérieurs pour les entreprises françaises. D'une part en assurant une main-d'œuvre locale qualifiée pour les entreprises françaises désirant s'implanter sur ces pays, d'autre part en favorisant chez les futurs dirigeants un « réflexe » au développement de leurs échanges économiques avec la France.

Concrètement, la coopération internationale des Chambres s'exerce :

- individuellement (à l'échelle de chaque CCI) à travers l'exportation de son ingénierie de formation (cf. point 2.-) ;
- et/ou collectivement à travers la participation des Chambres à des structures d'appui au développement des entreprises de pays en voie de développement (cf. point 3.-).

➤ **L'exportation de l'ingénierie de formation par les CCI : quelques exemples**

Aujourd'hui, près de 40 % des CCI mènent des actions d'exportation en matière de formation, dans plus de 60 pays.

La répartition des actions de coopération des CCI par zone géographique est la suivante :

- 33 % Union européenne ;
- 20 % Asie ;
- 12 % Afrique ;
- 17 % Pays d'Europe centrale et orientale ;
- 9 % Amérique latine.

Les domaines d'intervention concernent principalement la gestion et le management (40 %), les formations techniques (30 %), les langues (15 %) et divers autres domaines dont le tourisme (15 %).

Les formations exportées s'exercent à tous les niveaux : enseignement supérieur initial (40 %), formation professionnelle initiale/alternance (25 %), formation continue (35 %).

La formule de l'alternance est souvent mise en œuvre pour la première fois dans un pays en voie de développement (Afrique, Vietnam, Liban) et les excellents taux d'insertion en entreprise, en fin de formation, intéressent les autorités éducatives du pays qui intègrent cette nouvelle possibilité dans la réforme de leur système de formation professionnelle.

➤ **La participation des Chambres aux réseaux de coopération internationale**

La Banque Mondiale, les institutions européennes et le ministère des Affaires étrangères cherchent à développer dans leurs pays d'intervention des structures d'appui au développement des entreprises. Il s'agit pour eux de favoriser l'émergence de structures qui contribueront à la croissance des entreprises locales avec comme objectifs à la fois de stabiliser les populations et de favoriser à terme les rapprochements avec les entreprises françaises.

Au sein du réseau consulaire, des chambres se sont engagées sur cet axe de développement de leurs activités et ont procédé pour certaines d'entre elles à une identification de leurs atouts.

• **La CPCCAF**

La Conférence permanente des Chambres consulaires africaines et françaises (CPCCAF), a été créée en 1973 à l'initiative des présidents Pompidou, Houphouët-Boigny, et Senghor avec, pour objectif, de favoriser et promouvoir le dialogue et la coopération entre les Chambres consulaires de France et d'Afrique francophone.

La CPCCAF est une association loi 1901 dirigée par un Bureau de 8 membres élus parmi les Présidents des Chambres consulaires adhérentes et est animée par une délégation permanente basée à Paris. Elle compte parmi ses membres 37 Chambres consulaires représentant 20 pays d'Afrique francophone et 21 Chambres consulaires françaises.

Sur le plan politique, c'est un réseau de coopération franco-africain qui participe au développement des chambres consulaires africaines et les aide à assumer leurs responsabilités légitimes. Sur un plan technique, ce réseau permet de favoriser les relations économiques en s'appuyant sur ces structures intermédiaires, partenaires opérationnels du développement économique et social local.

La CPCCAF mène des actions visant à favoriser les coopérations nord/sud (entre les chambres consulaires africaines et françaises) mais aussi sud/sud (entre les chambres africaines) :

- défense des intérêts du secteur privé et organisation du dialogue de l'Etat avec son administration ;
- appui aux entreprises (conseil, information, accompagnement) ;
- formation professionnelle;
- mobilisation et développement des acteurs économiques en France et en Afrique (aide à la création, accompagnement et suivi des entreprises).

Quelques précisions sur la mission de formation de la CPCCAF :

- ◆ 8 600 personnes ont été formées par 17 chambres africaines, dont :
 - 3 500 élèves en formation première (90 % d'entre eux étant des élèves de Côte d'Ivoire, du Gabon et du Tchad) ;
 - 1 500 stagiaires de la formation continue (90 % d'entre eux viennent des Chambres du Gabon et du Tchad) ;
 - 3 600 personnes ont suivi une formation dont la cible est celle des opérateurs économiques (Tchad, Bénin).

• **L'ACID**

L'Agence consulaire pour la coopération internationale au développement (ACID), association de type loi 1901, a été créée (AG constitutive de mars 2002) par un consortium de Chambres de Commerce et d'Industrie afin de mettre en commun l'offre de compétences et les capacités d'expertise des Chambres pour le développement des pays tiers, et de proposer une même réponse aux contrats de coopération internationale financés par des bailleurs de fonds bi et multilatéraux (Agence française de développement, Banque mondiale, fonds européen).

Elle joue un rôle complémentaire par rapport à la CPCCAF puisqu'elle a vocation à intervenir sur l'ensemble des pays émergents, des PECO à l'Amérique latine, sans oublier l'Asie ou le Proche et Moyen Orient, en fonction des appels à projets qui pourraient être transmis alors que la CPCCAF n'a vocation que sur l'Afrique francophone et les CCI africaines qui en sont membres.

L'ACID est aujourd'hui composée d'une douzaine de Chambres.

Quelques exemples de CCI exportant leur savoir-faire en matière de formation

- **GIFOP - CCI de Mulhouse**

Développement d'un Institut de Développement du personnel à Novossibirsk (Russie). Action de formation de formateurs puis de chefs d'entreprises et de cadres/salariés d'entreprises dans les secteurs du commerce, management, finance, ressources humaines, gestion du personnel.

- **Ecole de Management - CCI de Bordeaux**

Création d'un Centre de formation logistique franco-slovaque à Zilina (Slovaquie). Action de formation de formateurs puis de salariés/cadres d'entreprise du secteur des Transports.

Mission d'évaluation puis de formation de formateurs dans les domaines de l'économie et de la gestion en Europe du sud-est (Albanie, Bosnie, Bulgarie, Croatie, Kosovo, Macédoine, Moldavie, Roumanie, Yougoslavie) et création d'un réseau régional d'écoles.

Création d'un programme franco-chinois en commerce international à destination de jeunes en formation de niveau I&II.

- **ESIDEC - CCI de Metz**

Formation au management des cadres de Renault à Moscou (Russie).

Mise en place de MBA Direction d'entreprises à St-Petersbourg et Kazan (Russie). Action de FPC à destination des cadres et salariés d'entreprises.

Création et mise en place d'un *maestria* en Logistique à Mendoza (Argentine). Action à destination des cadres et salariés d'entreprises du secteur des Transports.

- **Centre de formation de la CCI de Lyon**

Création d'une Université française en Arménie (UFA) en Droits, sciences politique, Finance, Economie, Gestion. Action menée en partenariat avec l'Université de Lyon et destinée à former des jeunes en formation de niveau I & II.

Aide à la mise en place d'un service d'appui à la création d'entreprises à la CCI de Rabat (Maroc).

- **ESC Grenoble - CCI de Grenoble**

Création de MBA E-Business à Moscou, Malta et à Pékin. Action destinée à des cadres et salariés d'entreprises.

Création de MBA Technology Management à Moscou et à Shenzhen (Chine).

- **ESC Rouen - CCI de Rouen**

Création d'un Master of Science (M.S.) en management financier en Pologne. Action de FPC et FPI pour les chefs d'entreprises, cadres et salariés d'entreprises et jeunes en formation de niveau I & II.

- **CCI de Paris**

Le Centre Franco-Vietnamien de Formation à la gestion (CFGV) à Ho Chi Minh Ville et Hanoi (Vietnam) dans le domaine de la gestion. Action de formation à destination des jeunes en formation de niveau I&II et ou de remise à niveau des cadres et salariés d'entreprises.

Création du French South African Technical Institute in Electronics (F'SATIE) en Afrique du Sud.

Ecole supérieure des Affaires (ESA) au Liban dans le secteur de la Finance. Action destinée prioritairement aux dirigeants, cadres et salariés d'entreprises et futurs cadres/jeunes en formation.

Le Mastère Franco-russe de Management international à Moscou (Russie). Action en partenariat avec l'Université MGOU Lomonossov.

Création du French Food Culture Centre (FFCC) au Japon dans les secteurs de la cuisine et gastronomie française. Action à destination de salariés d'entreprises uniquement.

Création de l'Indian European Studies Centre (IESC) en Inde dans le secteur de la gestion et du management. Action à destination de jeunes en formation de niveau I&II et de cadres et salariés d'entreprises.

- **CCI de Versailles**

Création d'un Centre de formation en alternance en informatique au Vietnam. Action à destination de publics en FPC et PFI de niveau III (cadres, salariés d'entreprises, jeunes en formation).

Accompagnement pédagogique d'une Ecole supérieure en informatique et secrétariat en alternance LOTUS au Vietnam. Action à destination de publics en FPC et FPI (cadres/salariés d'entreprises, jeunes en formation) de niveaux I, II et III.

Accompagnement pédagogique d'une Ecole supérieure en service restauration HOA SUA au Vietnam. Action à destination de publics en FPI de niveaux III, IV et V.

Accompagnement pédagogique d'un Institut de formation par alternance Franco-libanais. Action à destination de publics en FPC et FPI (cadres/salariés d'entreprises, jeunes en formation) de niveau III.

Annexe 6 : Les diplômes

Les diplômes conjoints reposent pour une part importante sur le système européen de transfert de crédits (ECTS). Le plus souvent, ces diplômes conjoints sont fondés sur des coopérations entre établissements d'enseignement supérieur. La coopération au niveau des gouvernements est plus rare. Les diplômes conjoints sont le plus souvent délivrés sous la forme de deux diplômes nationaux ou d'un diplôme national mentionnant le cursus conjoint, plutôt que sous la forme d'un seul diplôme commun, et ce principalement pour des raisons juridiques de reconnaissance.

Les diplômes conjoints regroupent tout ou partie des caractéristiques suivantes :

- les cursus sont développés et/ou approuvés conjointement par plusieurs établissements ;
- les étudiants de chaque établissement participant effectuent une partie du cursus dans d'autres établissements ;
- les séjours des étudiants dans les établissements participants sont de durée comparable ;
- les périodes d'études et les examens passés dans le ou les établissements partenaires sont reconnus dans leur intégralité et de façon automatique ;
- les professeurs de chaque établissement participant enseignent également dans les autres établissements, élaborent conjointement les programmes et constituent des commissions d'admission et d'examens communes.

Après avoir achevé le cursus complet, l'étudiant obtient soit le diplôme national délivré par chaque établissement participant ou un diplôme délivré conjointement par ceux-ci (en fait, il s'agit en général d'un « certificat » ou d'un « diplôme » non officiel).

Les diplômes conjoints souffrent principalement des difficultés de reconnaissance légale au plan national et international. Ils sont néanmoins en développement car ils sont perçus positivement et comme étant en phase avec le processus de Bologne. Aujourd'hui, vingt-six systèmes d'enseignement supérieur en Europe participent à des programmes de diplômes conjoints.

La création de diplômes conjoints augmente rapidement en Autriche, au Danemark, en Finlande, à Malte et en Norvège. La France fait état d'environ 200 cursus conjoints auxquels il faut ajouter les doctorats sous co-tutelle. L'Allemagne estime le nombre de ses cursus conjoints à 1 140 dont 300 pourraient devenir rapidement de « vrais » diplômes conjoints. Près de la moitié des cursus conjoints allemands sont le résultat de partenariats avec des établissements français. (source : Association européenne de l'Université - Commission européenne - Etude sur les masters et diplômes conjoints en Europe - septembre 2002).

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

- « *L'attractivité de la France* », séminaire gouvernemental du 7 février 2005.
- Aghion Philippe, Cohen Elie, « *Education et croissance* », rapport du Conseil d'analyse économique, 2004.
- Ailleret François, « *Economie de la connaissance : la recherche publique française et les entreprises* », avis du Conseil économique et social, 17 décembre 2003.
- Ambassade de France en Allemagne, Service pour la science et la technologie, « *Mobilité et statut des chercheurs en Allemagne* », septembre 2004.
- Ambassade de France en Allemagne, Service pour la science et la technologie, « *Organisation de la recherche publique en Allemagne* », avril 2004.
- Ambassade de France en Australie, « *Eléments sur les politiques d'accueil des étudiants étrangers en Australie* », 17 mai 2005.
- Ambassade de France en Chine, « *Comment développer la coopération universitaire avec la France ?* », 2005.
- Ambassade de France aux Etats-Unis, « *La politique d'accueil des étudiants étrangers aux Etats-Unis* », avril 2005.
- Ambassade de France aux Etats-Unis, Mission pour la science et la technologie, « *Les universités américaines, quelques données* », juillet 2004.
- Ambassade de France en Grande-Bretagne, « *Comparaison internationale des politiques d'accueil des étudiants étrangers : le cas de la GrandeBretagne* », mai 2005.
- Ambassade de France en Inde, Mission économique, « *Inde : situation économique 2004 et prévisions 2005* », 6 septembre 2004.
- Ambassade de France en Suède – Institut français de Stockholm, note « *Politique d'accueil des étudiants étrangers en Suède* », 15 mars 2005.
- Ambassade de France en Turquie, Service de coopération et d'action culturelle, « *Accueil des étudiants étrangers en Turquie* », 2005.
- Assemblée nationale, audition, devant la commission des affaires étrangères, de M. Jacques Viot, président de l'Alliance française, compte-rendu n°55, 23 juin 2004.
- Audric Thierry, Binder Gérard, « *L'enseignement supérieur français dans la compétition internationale – Propositions pour une agence* », janvier 2004.
- Cerisier-Ben Guiga Monique, « *Projet de loi de finances pour 2005 : Relations culturelles extérieures et francophonie* », avis n° 77 (2004-2005), commission des affaires étrangères du Sénat, 25 novembre 2004.
- Cervantes Mario et Guellec Dominique, « *Fuite des cerveaux : mythes anciens, réalités nouvelles* », l'Observateur de l'OCDE, mars 2002.

- Cervantes Mario, « *Scientifiques et ingénieurs : pénurie, quelle pénurie ?* », l'Observateur OCDE, mars 2004.
- Chaumont Jacques, « *L'Inde en mouvement : une chance à saisir pour la France* », rapport d'information n° 476 du Sénat, 1999.
- Clayes Alain, « *L'accueil des étudiants étrangers en France : enjeu commercial ou priorité éducative ?* », rapport d'information n°1806 de l'Assemblée nationale, 22 septembre 1999.
- Cohen Elie, « *Le positionnement international de l'enseignement francilien* », rapport et avis du Conseil économique et social de la Région Ile-de-France, 19 juin 2001.
- Cohen Elie, « *Synthèse des conclusions et des propositions de la mission relative à l'accueil des étudiants étrangers en France* », note à l'attention de Monsieur le ministre de l'Education nationale, Monsieur le ministre des Affaires étrangères, 2002.
- Cohen Elie, « *Un plan d'action pour améliorer l'accueil des étudiants étrangers en France – Diagnostic et propositions* », rapport au ministre de l'Education nationale et au ministre des Affaires étrangères, 19 juillet 2001.
- Commissariat général du Plan, « *Attractivité pour les étudiants étrangers et potentiel de la recherche en France* », 15 juin 2004.
- Commissariat général du Plan, « *Pour une stratégie relative à la mobilité internationale des compétences en sciences et technologie* », 16 mars 2004.
- Commission des communautés européennes, « *Promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistique, un plan d'action 2004-2006* », 24 juillet 2003.
- Conseil européen, « *Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation* », rapport du Conseil « Education », 12 février 2001.
- Conseil national pour le développement de la mobilité internationale des étudiants, « *Stratégies de développement de la mobilité internationale des étudiants et attractivité de l'enseignement supérieur français* », rapport 2003-2004.
- Coulon Alain et de Paivandi Sayed, « *Les étudiants étrangers en France : l'état des savoirs* », Observatoire de la vie étudiante, mars 2003.
- Crozier Fiona, Curvale Bruno et Hénard Fabrice, « *Quality Convergence Study - A contribution to the debates on quality and convergence in the European higher education area* », European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2005.
- Dauge Yves, « *Les centres culturels français à l'étranger* », rapport d'information de l'Assemblée nationale n° 2924, 7 février 2001.
- Diene Ibra, « *La fuite des cerveaux dans l'enseignement supérieur : impacts et solution* », Conférence internationale sur l'enseignement et la recherche, 30 octobre-1^{er} novembre 2003.
- European Association for quality assurance in higher education, « *Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area* », 2005.

- Futuris-Village, « *La mobilité internationale des chercheurs - brain drain / brain gain* », janvier 2004.
- Haug Guy et Tauch Christian, « *Tendances des structures d'éducation dans l'enseignement supérieur* », rapport de suivi préparé pour les Conférences de Salamanque et de Prague de mars-mai 2001, avril 2001.
- Haut Conseil de la coopération internationale, « *British Council et Goethe Institut ; deux modèles pour une coopération culturelle internationale ?* », 2 août 2002.
- Haut Conseil de la coopération internationale, « *Enseignement supérieur, recherche et coopération avec les pays en développement* », 24 septembre 2002.
- Haut Conseil de la Francophonie, « *La francophonie dans le monde, 2004-2005* », 2005.
- Herbillon Michel, « *L'enseignement supérieur en Europe* », rapport d'information n° 1927 de l'Assemblée nationale, 17 novembre 2004.
- IDP, « *Global Student Mobility - Forecasts of the Global Demand on Higher Education 2025* », septembre 2002.
- Japan Student Services Organization, « *Outline 2004, JASSO* », 2004.
- Larsen Kurt et Vincent-Lancrin Stéphan, « *Le commerce de l'éducation : un nouvel enjeu international* », février 2003.
- Ministère de l'Economie, des Finances et de l'Industrie, « *Financement de l'enseignement supérieur et aides aux étudiants dans les pays de l'OCDE* », Diagnostics Prévisions et Analyses Economiques, n° 28, février 2004.
- Ministère de l'Education Nationale, « *les étudiants étrangers en France* », note d'information, 2004.
- Ministère de l'Education nationale, « *Les chercheurs étrangers dans les organismes publics de recherche et dans les entreprises françaises* », note recherche, février 2004.
- Ministère de l'Education nationale, « *Les étudiants étrangers à l'université* », note d'information, mai 2001.
- Ministère de l'Education nationale, « *Les étudiants étrangers à l'université : la reprise de la croissance* », note d'information, décembre 2002.
- Ministère de l'Education nationale, « *Les étudiants étrangers en France* », note d'information, septembre 2004.
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT), « *Outline of the Student Exchange System in Japan* », 2004.
- OCDE, « *Analyse des politiques d'éducation* », 2004.
- OCDE, « *Regards sur l'Education 2004* », 2004.
- Organisation internationale pour les Migrations, « *La mobilisation des Africains de la diaspora pour le développement de l'Afrique* », 2004.
- Organisation internationale pour les Migrations, « *Les diasporas : partenaires du développement des pays d'origine et des pays de destination* », Workshop on Migration and Development, 2-3 février 2005.

- Organisation mondiale de la Santé, « *Recrutement d'agents de santé originaires des pays en développement* », 19 avril 2004.
- Roger Christian, « *Les relations internationales dans l'enseignement supérieur à l'aube du XXI^e siècle - Socrates* », 18 novembre 1999.
- Sénat, « *L'Australie, une ambition mondiale* », compte rendu de la mission effectuée en Australie par une délégation du groupe sénatorial France-Australie du 6 au 13 mars 2000.
- Tavenas François, « *Assurance qualité : référentiel partagé d'indicateurs et de procédures d'évaluation* », publication de l'Association européenne de l'université, avril 2003.
- Tessaring Manfred, Wannan Jennifer « *La formation et l'enseignement professionnels : une clé pour l'avenir. Lisbonne - Copenhague - Maastricht : se mobiliser pour 2010* », 2004.
- Trupin Odette, « *La politique éducative extérieure de la France* », rapport d'information n° 3204 de l'Assemblée nationale, 27 juin 2001.
- UNESCO, « *Recueil de données mondiales sur l'éducation 2004 - statistiques comparées sur l'éducation dans le monde* », 2004.
- Union européenne, communiqué du Sommet des Ministres de l'Education à Bergen, « *The European higher education area - Achieving the goals* », 19-20 mai 2005.

Revue

Le Monde
La lettre d'Egide
L'Observateur de l'OCDE
Monde Chinois
Regard sur l'Est
Sociétal

Sites Internet

Alliance française : www.alliancefr.org
 American council on education : www.acenet.edu
 Banque mondiale : www.worldbank.org
 BBC news : news.bbc.co.uk
 British Council : www.britishcouncil.com
 Centre international d'études pédagogiques : www.ciep.fr
 Centre d'information Internet de Chine : www.china.org
 CIRAD : www.cirad.fr
 CNOUS : www.cnous.fr
 DAAD : www.daad.de
 Documentation française : www.ladocfrancaise.gouv.fr
 Ecole Centrale Paris : www.ecp.fr

EduFrance : www.edufrance.net
JASSO : www.jasso.go.jp
Microsoft : research.microsoft.com
Ministère de l'Éducation nationale : www.education.gouv.fr
Ministère des Affaires étrangères : www.diplomatie.gouv.fr
Ministère de l'Éducation indien : www.education.nic.in
Observatoire national de la vie étudiante : www.ove-national.education.fr
OCDE : www.oecd.org
www.students.gov
www.studyjapan.go.jp
www.studyinsweden.se
UKCOSA - Council for International Education : www.ukcosa.org.uk
Union européenne : europa.eu.int
UNESCO : www.unesco.org
Université Monash : www.monash.edu.au
Universities and colleges admissions service (Royaume-Uni) : www.ucas.ac.uk/
www.worldstudent.com

TABLE DES SIGLES

ACID	Agence consulaire pour la coopération internationale au développement.
AELE	Association européenne de libre-échange.
AGCS	Accord général sur le commerce des services.
APT	Autorisation provisoire de travail.
CCI	Chambre de commerce et d'industrie.
CHU	Centre hospitalier universitaire.
CIEL	Cours intensifs Erasmus de langues.
CIRAD	Centre de coopération internationale en recherche agronomique pour le développement.
CIUP	Cité internationale universitaire de Paris.
CNAM	Centre national des arts et métiers.
CNOUS	Centre national des œuvres universitaires et scolaires.
CNRS	Centre national de la recherche scientifique.
CPCCAF	Conférence permanente des Chambres consulaires africaines et françaises.
CREPUQ	Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec.
CROUS	Centre régional des œuvres universitaires et scolaires.
DAAD	Deutscher Akademischer Austausch Dienst.
DAIE	Direction des affaires internationales et des échanges (IEP de Paris).
DASA	Direct admission of students abroad.
DDASS	Directions départementales des affaires sanitaires et sociales.
DDTEFP	Direction départementale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle (ministère des Affaires sociales)
DEA	Diplôme d'études approfondies.
DESS	Diplôme d'études supérieures spécialisées.
DOM-TOM	Départements et territoires d'Outre-mer.
ECTS	Système européen de transfert de crédits.
Ed.CIL	Educational consultants India.
EEE	Espace économique européen.
EHEA	European higher education area.
ELICOS	English language intensive courses for overseas students.
ENA	Ecole nationale d'administration.
ENIC	European network of information centers.
ENQA	European network for quality assurance.
EPIC	Etablissement public à caractère industriel et commercial.

EPST	Etablissement public à caractère scientifique et technologique.
FCICI	Fédération des chambres indiennes de commerce et de l'industrie.
FMI	Fonds monétaire international.
GDTA	Groupement pour le développement de la télédétection et l'aérospatiale.
HCCI	Haut Conseil de la coopération internationale.
IAE	Institut d'administration des entreprises
IDP	International development project.
IEP	Institut d'études politiques.
INED	Institut national d'études démographiques.
INRA	Institut national de la recherche agronomique.
JASSO	Japan student services organization.
LMD	Licence-mastère-doctorat.
MBA	Master of business administration.
MEXT	Ministère de l'éducation, de la culture, des sports, de la science et de la technologie (Japonais).
MIT	Massachusetts institute of technology.
NARIC	National academic recognition information center.
NASUWT	National association of schoolmasters union of women teachers.
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques.
OIM	Organisation internationale pour les migrations.
OMC	Organisation mondiale du commerce.
ONG	Organisations non gouvernementales.
OVE	Observatoire de la vie étudiante.
PECO	Pays d'Europe centrale et orientale.
PIB	Produit intérieur brut.
PNB	Produit national brut.
PNUD	Programme des Nations unies pour le développement.
R&D	Recherche et développement.
SISE	Système d'information statistique sur les étudiants.
STS	Section de techniciens supérieurs.
TOKTEN	Transfert of knowledge through expatriate nationals.
UAG	Université des Antilles et de la Guyane.
UE	Union européenne.
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture.
URSS	ex-Union des Républiques socialistes soviétiques.

LISTE DES ILLUSTRATIONS

Tableau 1 : Etudiants « scientifiques » étrangers en Allemagne en 2002, selon les institutions d'accueil et les niveaux d'études.....	12
Tableau 2 : Evolution des inscriptions universitaires dans les disciplines scientifiques (tous cycles) 1996-2002 Ile-de-France et France métropolitaine.....	13
Tableau 3 : Répartition des chercheurs par nationalité en 2001	14
Tableau 4 : Evolution du nombre d'étudiants étrangers	22
Tableau 5 : Ventilation des étudiants par nationalité.....	22
Tableau 6 : Principales langues parlées dans le monde	32
Tableau 7 : Etudiants dans l'enseignement supérieur	63
Tableau 8 : Etudiants dans les pays de l'Union européenne	63
Tableau 9 : Nombre d'étudiants en mobilité.....	64
Tableau 10 : Dépense au titre des établissements d'enseignement supérieur en pourcentage du PIB	67
Tableau 11 : Part de financement privé en 2000	68
Tableau 12 : Prévision d'évolution des effectifs	69
Tableau 13 : Répartition, aux USA, à la rentrée 2001-2002, des étudiants étrangers par grandes filières de formation	71
Tableau 14 : Evolution des effectifs d'étudiants étrangers dans les universités japonaises	74
Tableau 15 : Origine des étudiants au Japon	75
Tableau 16 : Evolution des effectifs d'étudiants étrangers dans les établissements d'enseignement supérieur français	91
Tableau 17 : Ventilation par cycle des effectifs d'étudiants étrangers	92
Tableau 18 : Répartition des étudiants étrangers en France, selon le continent d'origine (en pourcentage).....	93
Tableau 19 : Nombre d'étudiants accueillis originaires d'Afrique.....	93
Tableau 20 : Répartition des étudiants étrangers en France selon la discipline d'études et par aire géographique (en %).....	94
Tableau 21 : Pourcentage d'étudiants étrangers sur l'effectif total d'étudiants, par académie	95
Tableau 22 : Distribution des étudiants selon la langue du pays d'accueil, 1998 (en pourcentages)	110
Tableau 23 : Coût et gain annuels de l'accueil d'un étudiant étranger de niveau maîtrise (undergraduate) exprimé en dollars américains	142
Tableau 24 : Législation en vigueur concernant les possibilités de changement de statut et d'accès au marché du travail pour les détenteurs de titres de séjour étudiants, pays de l'OCDE, 2001.....	148

Tableau 25 : Participation des anciens de l'Université de Yale en faveur de leur université.....	153
Tableau 26 : Palmarès des donations en 2002-2003 exprimé en dollars	154
Graphique 1 : Taux de déperdition, potentiel et effectif, pour les pays d'origine des doctorants étrangers inscrits aux Etats-Unis pourcentage de l'ensemble des étudiants (toutes disciplines), par pays d'origine	47
Graphique 2 : Eléments comparatifs de qualité de vie entre quatre pays africains	51
Graphique 3 : Flux d'étudiants en 1999.....	64
Graphique 4 : Parités de pouvoir d'achat - comparaison entre pays	143
Encadré 1 : L'Université Monash, symbole de l'ouverture à l'international	17
Encadré 2 : Le cas de la « Silicon Valley ».....	24
Encadré 3 : La francophonie en 1998.....	31
Encadré 4 : Le rôle des fondations d'entreprises dans la promotion de la mobilité internationale des étudiants	38
Encadré 5 : Le classement des MBA.....	119
Encadré 6 : Part des logements CROUS réservés aux étudiants étrangers	125
Encadré 7 : Le dispositif francilien	129

Avec la mondialisation, la mobilité internationale des étudiants devient désormais un nouvel enjeu de la compétition entre pays. La France se situe au 4^{ème} rang pour cet accueil mais s'interroge néanmoins sur les moyens de se doter d'une politique plus ambitieuse.

Au travers de l'exemple des dispositifs d'accueil mis en place par les principaux partenaires et concurrents de la France, cette étude s'attache à appréhender les éléments qui contribuent le plus efficacement à l'attractivité du système d'enseignement supérieur d'un pays.