



HAL
open science

Venir étudier dans l'UE : quelles motivations, quels enjeux pour des doctorants des Pays-Tiers ? Étude de cas à partir du programme de doctorat ERASMUS MUNDUS

Magali Hardouin

► **To cite this version:**

Magali Hardouin. Venir étudier dans l'UE : quelles motivations, quels enjeux pour des doctorants des Pays-Tiers ? Étude de cas à partir du programme de doctorat ERASMUS MUNDUS. CIST2020 - Population, temps, territoires, Centre National de la Recherche Scientifique [CNRS], Ined, Université Paris 1, Nov 2020, Paris-Aubervilliers, France. pp.673-677. hal-03115189

HAL Id: hal-03115189

<https://hal.science/hal-03115189>

Submitted on 19 Jan 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

AUTEURE
Magali HARDOUIN

Venir étudier dans l'UE: quelles motivations, quels enjeux pour des doctorants des pays tiers?

Étude de cas à partir du programme de doctorat Erasmus Mundus

RÉSUMÉ

La communication entend apporter une contribution à l'analyse des mobilités internationales de formation. Elle présente les motivations et les enjeux qui ont animé les aspirants doctorants de pays tiers à postuler au doctorat Erasmus Mundus leur permettant de mener cette formation à et par la recherche dans une université européenne. Ce programme visait à attirer de très bons étudiants des pays tiers dans l'Union européenne, cherchant à contrebalancer l'influence nord-américaine dans le domaine. Il illustre aussi la volonté européenne de diffuser son modèle d'enseignement supérieur à travers le monde. Après avoir posé le cadre de la recherche, la communication présente les trois catégories de motivation des étudiants des pays tiers à intégrer un doctorat Erasmus Mundus: quitter le pays d'origine, entrer sur le continent européen et intégrer spécifiquement ce programme.

MOTS CLÉS

mobilité internationale de formation, doctorants, pays tiers, néocolonialisme

ABSTRACT

The paper contributes to the analysis of international training mobility. It presents the motivations and challenges that have motivated doctoral candidates from third countries to apply for an Erasmus Mundus doctorate, enabling them to conduct this training at and through research in a European university. This programme aimed to attract very good third-country students to the European Union, seeking to counterbalance the North American influence in the field of training and research. It also illustrated the European desire to spread its higher education model throughout the world. After setting the framework of the research, the paper presents the three categories of motivation of third-country students to apply to an Erasmus Mundus doctorate: leaving their country of origin; entering the European continent, and specifically integrating this programme.

KEYWORDS

International training mobility, Doctoral students, Third countries, Neo-colonialism

INTRODUCTION

La communication apporte une contribution à l'analyse des mobilités internationales de formation. Elle présente les motivations et les enjeux qui ont animé les aspirants doctorants de pays tiers à postuler au doctorat Erasmus Mundus leur permettant de mener cette formation à et par la recherche dans une université européenne. Les doctorats Erasmus Mundus (2009-2013) étaient à l'origine des formations construites sur un mode collaboratif entre des établissements d'enseignement supérieurs de pays différents. Il visait à attirer de très bons étudiants des pays tiers dans l'Union européenne (UE), cherchant à contrebalancer l'influence nord-américaine dans le domaine de la formation et de la recherche et illustre aussi la volonté européenne de diffuser son modèle d'enseignement supérieur à travers le monde. Contrairement à d'autres programmes européens, Erasmus Mundus n'avait aucune vocation sociale: il ciblait l'attraction des étudiants qui lui semblaient les plus « brillants » et les plus « talentueux ».

Après avoir posé le cadre de la recherche, la communication présente les trois catégories de motivation des étudiants des pays tiers à intégrer un doctorat Erasmus Mundus: quitter le pays d'origine, entrer sur le continent européen et intégrer spécifiquement le programme de doctorat Erasmus Mundus.

1. APPROCHE THÉORIQUE, CONTEXTUELLE, CONCEPTUELLE ET MÉTHODOLOGIQUE

La formation doctorale présente une croissance numérique importante depuis une dizaine d'années ; elle affiche également des inégalités socio-spatiales et structurelles notables : Maresi Nerad et Thomas Trzyna (2008) font le constat d'une formation inégalement distribuée, présente dans des universités puissantes des pays riches et non dans celles des nations les plus pauvres, cause selon eux de la fuite des cerveaux qu'ils associent à du néocolonialisme.

Une année après la naissance du processus de Bologne (1999), pour relancer la croissance économique, l'UE adopte la stratégie de Lisbonne afin de créer un espace européen de la recherche et de l'innovation. L'UE aspire à l'attraction d'enseignants et d'étudiants qu'elle estime de qualité en éliminant les obstacles à la mobilité. Trois ans plus tard, le processus de Bologne s'élargit aux études doctorales, rapprochement évident entre la constitution d'un espace européen de l'enseignement supérieur et celui de la recherche issu de la stratégie de Lisbonne (Leresche *et al.*, 2009 ; Charlier et Croché, 2003).

Lancé en 2003, effectif en 2004, le programme Erasmus Mundus (qui s'étend en 2009 au doctorat) illustre la volonté de la Commission européenne (CE) de lier le tryptique éducation–recherche–innovation à la compétitivité de l'Europe. En effet, à partir de la stratégie de Lisbonne, les établissements d'enseignement supérieur sont assimilés à des institutions stratégiques pour relancer la croissance économique européenne et l'emploi, tenus de contribuer à la compétitivité de l'Europe sur la scène mondiale et de libérer le potentiel d'innovation européen. Il n'est plus question de façonner des intellectuels et des penseurs mais de produire des « élites »¹ à même de dynamiser l'économie européenne (Croché, 2009). La formation d'individus hautement qualifiés est désormais pensée en réseau d'établissements par la CE qui entend définir non seulement « le "bon enseignement" et la "bonne université" mais aussi la "bonne science" en réseau » (*ibid.*). La recherche scientifique est le cheval de Troie que la CE a fait pénétrer dans les universités sans véritablement rencontrer de résistance en attribuant des budgets colossaux à un nombre restreint d'équipes de recherche avec, pour effet, d'attiser les concurrences, d'orienter la recherche vers les thématiques qu'elle estime prioritaires et d'imposer les méthodes de travail qu'elle promeut (*ibid.*).

La vision communautaire des années 2000 dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche est clairement lisible dans les décisions du Parlement européen (n° 2317/2003/CE et n° 1298/2008/CE) et celles du Conseil européen (05/12/2003 et 16/12/2008) qui instaurent les deux phases Erasmus Mundus (2004-2008, 2009-2013).

Ce programme s'inscrit dans un contexte où l'UE doit « devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde »². Erasmus Mundus est très fortement lié au processus de mondialisation puisqu'il doit permettre d'en « relever les défis »³. Il est également intimement associé à l'idée de la nécessaire adaptation « des systèmes d'éducation et de formation aux besoins de la société de la connaissance »⁴. En effet, si l'Europe veut relever le défi de la mondialisation, alors il faut « mobiliser les cerveaux européens »⁵ ce qui nécessite un « projet de modernisation des universités » pour favoriser la compétitivité européenne dans une économie mondiale⁶.

Par ailleurs, on attend aussi que le système européen d'enseignement supérieur exerce dans le monde entier « un attrait à la hauteur de ses extraordinaires traditions culturelles et scientifiques »³. Il est même « crucial de rendre l'enseignement supérieur européen toujours plus attractif pour les étudiants d'Europe comme du reste du monde »⁷ et d'« encourager les diplômés et les universitaires hautement qualifiés du monde entier d'acquérir une qualification et/ou des expériences au sein de l'Union européenne et de leur permettre de le faire »³. Pour ce faire, il convient que le système européen d'enseignement supérieur devienne « une référence de qualité mondiale »⁸ et qu'il propose « une offre de qualité en matière d'enseignement supérieur présentant une valeur ajoutée proprement européenne »³, objet du programme Erasmus Mundus. Il faut également en « améliorer l'image de marque et la visibilité »³, injonction valable également pour les établissements, les unités de recherches et les chercheurs. Dans la décision de 2008, la référence à l'excellence apparaît. Elle est omniprésente dans le préambule sans pour autant être définie.

1 Ce terme est utilisé dans la stratégie de Lisbonne sans être défini.

2 Décision n° 1298/2008/CE du Parlement européen.

3 Décision n° 2317/2003/CE du Parlement européen.

4 La décision n° 2317/2003/CE du Parlement européen rappelle les conclusions du Conseil européen de Lisbonne (23 et 24 mars 2000).

5 La décision n° 1298/2008/CE du Parlement européen rappelle les communications de la Commission du 20 avril 2005 et du 10 mai 2006.

6 La décision n° 1298/2008/CE du Parlement européen rappelle les communications de la Commission du 20 avril 2005 et du 10 mai 2006 ; Conseil européen réuni à Bruxelles les 15 et 16 juin 2006 ; résolution du Conseil du 23 novembre 2007 ; règlement (CE) n° 294/2008 du Parlement européen et du Conseil du 11 mars 2008.

7 La décision n° 2317/2003/CE du Parlement européen rappelle les conclusions des ministres européens responsables de l'enseignement supérieur réunis à Prague le 19 mai 2001.

8 La décision n° 1298/2008/CE du Parlement européen rappelle l'objectif défini par le Conseil européen de Barcelone des 15 et 16 mars 2002.

Le programme Erasmus Mundus promeut aussi « la compréhension interculturelle au travers de la coopération avec les pays tiers », comme le stipulent les titres des décisions de 2003 et de 2008. Il répond de la sorte aux objectifs de l'UE de poser les bases de partenariats avec des pays tiers ou des aires régionales privilégiées dans lesquels l'éducation, l'enseignement supérieur et la recherche jouent un rôle éminent (Baduel, 2007). Cependant, il est stipulé que cette coopération ne peut avoir lieu qu'avec des établissements ayant atteint « un niveau de développement comparable à celui des établissements d'enseignement supérieur de la Communauté »³. Cette condition *sine qua non* peut s'interpréter comme la volonté de l'UE d'assurer « une ductilité » (Baduel, 2007 : 11) et une diffusion de son modèle d'enseignement supérieur et de recherche au-delà de ses frontières voire même d'obliger les établissements non européens à réorganiser leurs systèmes éducatifs pour s'y soumettre (Baduel, 2007) : seules les institutions répondant aux normes européennes peuvent espérer une coopération. C'est ainsi que le modèle européen de l'enseignement supérieur et de la recherche, résultat du processus de Bologne et de la stratégie de Lisbonne, qui ciblait originellement les pays de l'UE, a trouvé rapidement une extension hors des frontières européennes, par exemple au Maghreb où la réforme Licence-Master-Doctorat a été décidée dès 2002 (*ibid.*). Cette application rapide du LMD au Maghreb traduit la volonté des autorités maghrébines de « déminer une situation périlleuse » (Baduel, 2007 : 11) « au regard des menaces qui pèsent sur les systèmes nationaux » (*ibid.*) et de « se dédouaner intérieurement en prétendant ne pouvoir échapper à une injonction extérieure, en l'occurrence européenne » (*ibid.*). Diffuser son modèle et standardiser les formations et les diplômes permet à l'UE de faciliter l'attraction des « meilleurs éléments » (*ibid.*) des pays tiers. Le programme Erasmus Mundus est un outil de cette politique puisqu'il « permet d'attirer les meilleurs étudiants de pays tiers grâce à la qualité des études proposées, la qualité de l'accueil et un système de bourses compétitives au niveau mondial »³. Il va dans le sens de l'UE de choisir son immigration (Baduel, 2007) et d'effectuer des « migrations sélectives » (Baduel, 2007 : 9) en offrant « des bourses d'études pour les étudiants les plus talentueux »³. Les notions de domination, de néocolonialisme voire de néo impérialisme sont ici sous-jacentes.

1.1. Positionnement conceptuel

Un concept balaie de manière transversale la recherche : celui de mobilité. Alain Bourdin (2004) rappelle qu'il en existe plusieurs types, dont la mobilité physique qui correspond au déplacement. Relativement à notre propos, c'est bien le concept de mobilité spatiale qui est convoqué, défini par Michel Lussault et Mathis Stock (2003) « comme l'ensemble des manifestations liées au mouvement des réalités sociales (hommes, objets matériels et immatériels) dans l'espace ». Pour autant, alors qu'il s'agit d'analyser des mobilités spatiales de formation d'étudiants, faut-il utiliser le terme de « mobilité » ou celui de « migration » ? Pour Eugénie Terrier (2009), les critères entre mobilité et migration sont « la durée de l'installation sur [sic] le lieu de destination qui implique un changement d'habitat, et la distance parcourue, qui doit être suffisamment longue et dépasser l'échelle locale ». Ainsi, elle estime que les deux termes ne sont pas concurrents, que la mobilité est une notion large et englobante qui intègre la migration comme sous-type. Florence Cuney (2004) précise que ces concepts appliqués aux étudiants ne sont pas synonymes et les distingue en introduisant les notions de « résidence » et d'« espace de vie ».

La recherche s'intéresse à une mobilité académique bien particulière, au niveau doctoral qui, selon Sébastien Favrat (2018), présente des particularités « que ce soit au niveau des enjeux représentés par ce diplôme, de ses conséquences dans les parcours de vie, et des obstacles et des tensions que doivent résoudre les étudiants au quotidien ».

1.2. Positionnement méthodologique

Une enquête électronique a été menée auprès des responsables des relations internationales et des responsables en charge de la recherche des établissements d'enseignement supérieur français inclus dans un doctorat Erasmus Mundus. Les résultats de l'enquête ont été croisés aux 70 entretiens réalisés avec des référents de ces doctorats ainsi que les vice-présidents, directeurs et chargés de mission « Relations internationales » et « Recherche » de ces mêmes établissements.

2. TROIS CATÉGORIES DE MOTIVATION

Les motivations des candidats présentées ci-dessous sont celles exprimées dans les lettres de candidature obligatoires jointes au dossier. Trois catégories de motivation, comprenant celles données par les étudiants et celles décryptées par les membres des *consortia*, coexistent⁹.

9 Toutes les citations de cette partie proviennent d'entretiens avec des référents de doctorat Erasmus Mundus.

2.1. Quitte le pays d'origine

La première motivation concerne les étudiants qui souhaitent quitter leur pays pour poursuivre des études doctorales à l'étranger. S'inscrivent dans cette catégorie des étudiants qui ne peuvent effectuer un doctorat de qualité dans leur établissement d'origine faute de matériel *ad hoc* tels des microscopes ou de simples pipettes.

« Dans certains pays, souvent les équipements scientifiques ne sont pas... surtout pour les matières techniques. Nous, on est dans les matières techniques. Les équipements sont importants pour le processus de recherche. Souvent les étudiants disent: "J'ai un parcours intéressant. J'ai appris beaucoup de choses en théories. Mais j'atteins un peu la limite de ce que je peux faire parce que dans mon université, même s'ils aimeraient bien me garder en thèse, on n'a pas les équipements nécessaires pour aller plus loin". »

Se trouvent aussi dans cette catégorie des étudiantes qui souhaitent quitter leur pays et poursuivre des études doctorales à l'étranger pour s'émanciper d'un milieu familial oppressant.

« Pour l'étudiante turque que j'ai eue, c'était pareil pour l'étudiante albanaise, c'était aussi pour elle un moyen de sortir d'un milieu qui était un peu oppressant. C'était un moyen d'émancipation. J'ai un peu discuté avec elle. Elle venait d'une famille paysanne de Turquie. Elle s'est mariée avec un Français, d'ailleurs de la promotion Erasmus Mundus; lui était en Italie. Elle vient d'un milieu qui est très conservateur, un milieu paysan qu'on pourrait trouver en France. Je pense que pour elle, il y a eu aussi ce moyen d'émancipation. »

2.2. Entrer sur le continent européen

La deuxième catégorie regroupe les étudiants qui aspirent à entrer sur le continent européen. Certains sont attirés par la bonne réputation académique de l'Europe.

« La principale préoccupation, c'est, pour eux, de pouvoir faire une thèse en Europe. C'est une bonne chose parce que l'Europe, ça a une bonne réputation. Quand je parle de l'Europe, c'est surtout les pays... disons France, Suisse, Allemagne, Belgique, les pays de l'Europe du Nord. Ça, c'est leur première préoccupation. »

Pour d'autres, devenir titulaires d'un doctorat d'un établissement d'enseignement supérieur européen leur permettrait de s'insérer plus facilement sur le marché de l'emploi de leur pays d'origine et de progresser dans leur carrière car le doctorat européen est très bien considéré.

« Il y a une stratégie professionnelle. Ça, je l'ai vu. Tous les étudiants que j'ai eus, qui viennent de pays qui ne sont pas au même niveau que les pays occidentaux, ils ont une stratégie professionnelle qui est qu'un doctorat européen classique est beaucoup mieux considéré qu'un doctorat dans leur pays. Donc pour un Chinois, pour un Turc, ça va être un meilleur accès à l'emploi, y compris, en particulier, à l'emploi académique. »

Par ailleurs, décrocher une thèse dans un établissement européen représente une porte d'entrée sur le marché du travail en Europe. Quelques candidats de pays tiers avouent envisager de rester travailler dans l'UE après l'obtention de leur doctorat pendant quatre à cinq ans avant de retourner dans leur pays d'origine. Cependant, peu de candidats osent présenter clairement cette motivation par peur d'être mal jugés.

2.3. Intégrer spécifiquement le programme de doctorat Erasmus Mundus

Enfin, la troisième catégorie regroupe les étudiants qui visent spécifiquement à intégrer le programme de doctorat Erasmus Mundus. Cette catégorie comprend plutôt des candidats des pays aux formations académiques élevées qui seraient d'abord attirés par la garantie d'une formation d'excellence internationale *via* le label Erasmus Mundus.

« Pour eux, c'est une façon de s'assurer d'arriver dans un environnement reconnu en termes d'excellence pour suivre un parcours de thèse. C'est une garantie pour eux de suivre une thèse de bon niveau et non de se retrouver dans un laboratoire où ils vont s'enterrer trois ans et sortir sans publication et sans résultat et donc avec peu de plus-values pour leur CV pour trouver une embauche par la suite chez eux. C'est d'être formé par la recherche dans un bon laboratoire sur des thématiques à la pointe pour faire état de résultats qu'ils pourront valoriser ensuite pour trouver du travail chez eux. »

Cette catégorie comprend aussi des candidats attirés par l'« effet d'aubaine » que constitue la bourse Erasmus Mundus, véritable « petite fortune ». C'est une alternative pour entreprendre un doctorat pour des étudiants de très bon niveau qui n'ont pas les moyens d'accéder à une université américaine.

« Ce sont des gens qui ont un bon niveau et qui veulent poursuivre leurs études à l'étranger. Ce programme est relativement connu dans les universités à travers le monde. Si quelqu'un n'a pas de moyens personnels, partir pour une université américaine n'est pas évident. Une solution perçue comme étant presque du même niveau et accessible pour qui n'a pas les moyens de payer les inscriptions des universités américaines et bien c'est ce programme. C'est une chose assez bien connue. »

RÉFÉRENCES

- Baduel P.R., 2007, « Éditorial. L'enseignement supérieur et la recherche face à l'injonction libérale », *Alfa. Maghreb et sciences sociales*, numéro annuel « L'enseignement supérieur dans la mondialisation libérale. Une comparaison internationale (Maghreb, Afrique, Canada et France) », S. Mazzella (dir.), p. 9-12.
- Bourdin A., 2004, « L'individualisme à l'heure de la mobilité généralisée », in S. Allemand, F. Ascher et J. Lévy (dir.), *Les sens du mouvement, Modernité et mobilités dans les sociétés urbaines contemporaines*, Paris, Belin, p. 91-98.
- Charlier J.-E., Croché S., 2003, « Le processus de Bologne, ses acteurs et leurs complices », *Éducation et sociétés*, 2(12), p. 13-34 [en ligne: www.cairn.info/revue-education-et-societes-2003-2-page-13.htm].
- Croché S., 2009, « L'université circonscrite par Bologne. Quand l'Europe impose sa définition de la bonne institution, du bon enseignement et de la bonne science en réseau », *Émulations*, n° 6 [en ligne: www.revue-emulations.net/archives/n-6---regards-sur-notre-europe-1/croche].
- Cuney F., 2004, *Enseignement supérieur et territoires. L'exemple de l'Université de Franche-Comté*, thèse de doctorat en géographie à l'Université de Franche-Comté.
- Favrat S., 2018, « Appropriation des cultures académiques dans la mobilité internationale: analyse des difficultés rencontrées par des doctorants internationaux de l'UFC de Besançon », *Journal of international Mobility*, 6(1), p. 135-151 [en ligne: doi.org/10.3917/jim.006.0135].
- Leresche J.-P., Larédo P., Weber K. (dir.), 2009, *Recherche et enseignement supérieur face à l'internationalisation: France, Suisse et Union européenne*, Lausanne, PPUR.
- Lussault M., Stock M., 2003, « Mobilité », in J. Lévy et M. Lussault (dir.), *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*, Paris, Belin, p. 622-625.
- Nerad M., Trzyna T., 2008, "Conclusion. Globalization and Doctoral Education. Towards a Research Agenda", in M. Nerad et M. Heggelund (dir.), *Toward a Global PhD? Forces and Forms in Doctoral Education Worldwide*, Seattle, Center for Innovation and Research in Graduate Education, p. 300-312.
- Terrier E., 2009, *Mobilités et expériences territoriales des étudiants internationaux en Bretagne. Interroger le rapport mobilités spatiales / inégalités sociales à partir des migrations étudiantes*, thèse de doctorat de géographie à l'Université Rennes 2.

L'AUTEURE

Magali Hardouin

Université Rennes 2 – ESO / CREAD
 UBO / INSPE de Bretagne
magali.hardouin@univ-rennes2.fr