

L'essentiel

La mobilité étudiante, entre mythe et réalité

Par Laure Endrizzi

Chargée d'études et de recherche à la Veille scientifique et technologique

Bien que la mobilité étudiante soit une tradition académique déjà ancienne, sa nature a profondément changé depuis 20 ans. On est passé d'une mobilité largement dépendante des relations géopolitiques et culturelles entre les pays à une mobilité perçue comme un levier de développement économique par les gouvernements et comme un avantage concurrentiel par les établissements. Parallèlement, ses effectifs ont connu une progression inédite passant de 1,9 million en 2000 à plus de 3 millions en 2007 (OCDE, [2009](#) ; Vincent-Lancrin, [2009](#)).

Ces changements de perspective et d'échelle se concrétisent d'une part par le déploiement de nouvelles stratégies, tant au niveau des pays qu'à celui des établissements, et d'autre part par l'émergence de la figure de l'« étudiant international » et de nouveaux discours sur les bienfaits individuels de la mobilité étudiante.

1. Mobilités et internationalisation

1.1 De quoi parle-t-on ?

L'enseignement supérieur connaît de profonds bouleversements depuis une cinquantaine d'années, obligeant à de nouveaux arbitrages pour trouver un équilibre entre bien public et logique économique. Dans ce paysage mouvant, la mobilité académique cherche sa place (Harfi *et al.*, [2005](#)).

Très connu en Europe, Erasmus est loin d'être représentatif des migrations étudiantes. Deux critères sont fondamentaux pour appréhender la complexité conceptuelle qui les caractérisent : la distinction entre mobilité d'étude (Erasmus) et mobilité de diplôme d'une part, et celle entre mobilité encadrée et mobilité spontanée d'autre part.

L'Unesco et l'OCDE définissent les étudiants internationaux comme « des personnes étudiant dans un pays étranger dont ils ne sont pas des résidents permanents ». Cette définition combine trois éléments : la résidence permanente, l'enseignement antérieur et accessoirement la non-citoyenneté (ISU, [2009](#) ; OCDE, [2009](#)).

Malgré une homogénéisation progressive des indicateurs internationaux, la répercussion sur les données fournies par les pays est loin d'être effective ; certains biais rendent la comparaison des données nationales problématique. À la non-prise en compte des mobilités courtes, s'ajoute l'assimilation fréquente des étudiants étrangers aux étudiants mobiles, générant une sur-estimation des effectifs. De même, l'impossibilité d'isoler les données propres à la mobilité spontanée est d'autant plus préjudiciable que cette forme est largement majoritaire (Kelo *et al.*, [2006](#) ; BFUG, [2009](#) ; Eurydice, [2009](#)).

1.2 Essor de l'enseignement supérieur transnational

La mobilité des étudiants ne constitue qu'une facette de ce que l'OCDE nomme « enseignement supérieur transnational ». Les programmes d'études s'internationalisent, via des partenariats académiques et l'usage de l'anglais comme langue d'enseignement, ou se virtualisent. Les établissements délocalisent une partie de leurs activités, via des contrats de franchise ou l'ouverture de campus délocalisés. Ces nouvelles formes de coopération, marquées par des logiques d'import-export,

Ce document synthétise en quatre pages les principaux constats développés dans la version intégrale du Dossier d'actualité.

Retrouvez la version intégrale sur notre site : <http://www.inrp.fr/vst>, rubrique Dossiers d'actualité.

La plupart des liens renvoient vers les fiches correspondantes de notre [bibliographie collaborative](#), qui comprennent les références complètes et, le cas échéant, des accès aux articles cités (accès libre ou payant, selon le cas et selon les abonnements électroniques souscrits par votre institution).

Institut national de recherche pédagogique
Veille scientifique et technologique
19, allée de Fontenay
BP 17424
69347 Lyon cedex 07
Tél. : 04 72 76 61 00
Fax : 04 72 76 61 93
veille.scientifique@inrp.fr

s'accompagnent d'une progression importante de l'offre privée (CERI, [2008](#) ; OCDE, [2009](#) ; Altbach *et al.*, [2009](#) ; Vincent-Lancrin, [2009](#)).

Dans ce contexte, l'adoption de normes garantissant une certaine qualité des prestations devient plus urgente (Hallak *et al.*, [2009](#)). Si les accords commerciaux internationaux négociés par l'OMC fournissent un cadre réglementaire possible (CERI, [2005](#)), ce sont les *Lignes directrices OCDE / Unesco pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier* ([2005](#)) qui offrent les fondations les plus solides pour développer une culture de l'assurance qualité (CERI, [2008](#) ; BFUG, [2009](#) ; ENQA, [2010](#)).

2. Migrations étudiantes : un paysage marqué par des polarités

Avec des effectifs qui ont été multipliés par plus de 3 en 30 ans, la mobilité étudiante ne touche en réalité que 2% de la population étudiante mondiale : une proportion stable, conforme à l'augmentation globale du nombre d'étudiants. Il s'agit d'abord d'un phénomène sud-nord : États-Unis (20%), Royaume-Uni (12%), Allemagne (9%), France (8%) attirent à eux 4 la moitié des étudiants en mobilité dans le monde.

Les polarités en termes de régions d'origine sont également fortes. Les flux partent d'Asie à 50%, d'Europe à 25% et d'Afrique à 10%. L'Europe est la seule région du monde à être attractive à la fois pour les Européens et pour les autres régions. La proximité linguistique, géographique ou historique sont autant de facteurs qui génèrent des concentrations de flux : les étudiants allemands se concentrent en Autriche, les étudiants français en Belgique, les étudiants canadiens aux États-Unis, les étudiants portugais et marocains en France (ISU, [2009](#)).

La mobilité en doctorat est importante, avec 7% des étudiants inscrits à ce niveau d'études. Elle est en revanche moindre dans les formations supérieures professionnalisantes. Presque 1 étudiant en mobilité sur 4 était en 2007 inscrit dans une formation commerciale ou administrative. Les sciences constituent le 2ème domaine le plus populaire, attirant en moyenne 15% des étudiants.

Depuis le début des années 2000, on observe quatre tendances majeures :

- une croissance rapide des effectifs en provenance d'Asie, à destination d'Amérique du Nord, d'Europe occidentale et d'Australie ;
- un essor significatif des mobilités intra-régionales, avec des étudiants qui tendent de plus en plus à rester au sein de leur région d'origine ;
- l'émergence de nouvelles destinations (Australie, Nouvelle-Zélande) qui viennent concurrencer les « poids lourds » et favoriser une plus forte dispersion des étudiants ;
- l'émergence de zones d'attraction, avec schématiquement des pays anglophones plus attractifs pour les formations en sciences, et des pays non anglophones plus populaires pour celles en sciences humaines ou en lettres et arts (Altbach *et al.*, [2009](#) ; ISU, [2009](#) ; OCDE, [2009](#) ; Vincent-Lancrin, [2009](#)).

Les experts de l'OBHE identifient 3 principaux axes de développement : les procédures liées à l'immigration et au visa ; l'expérience des étudiants, leurs attentes et motivations ; les coûts liés à la mobilité et l'installation dans un pays étranger (Verbik *et al.*, [2007](#)). Ceux de l'OCDE proposent 3 scénarios, basés sur le renforcement des stratégies actuelles, ou sur une convergence vers un modèle libéral commun ou sur le triomphe des économies émergentes (Vincent-Lancrin, [2009](#)).

3. Regards croisés sur les politiques de mobilité en Europe

3.1 Processus de Bologne et contributions de l'UE-27

L'Europe occupe une position singulière en ce qu'elle représente l'espace régional le plus avancé dans la formalisation d'une mobilité intra-régionale. Cet espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) se construit progressivement, sur les initiatives de l'UE-27 et sur les lignes d'action du [Processus de Bologne](#). D'ici à 2020, les 46 pays signataires sont encouragés à atteindre l'objectif de 20% de diplômés bénéficiaires d'une période d'étude ou de formation à l'étranger (*Communiqué de Louvain*, [2009](#)).

Malgré cette mobilisation, les avancées des pays signataires sont très inégales d'un pays à l'autre, d'une mesure à l'autre, et ne gomme ni les cultures nationales, ni les cultures d'établissement. La progression vers un EEES inclusif et dynamique génère de nombreuses tensions et l'impact des mesures déployées sur la mobilité étudiante, reste difficile à évaluer (BFUG, [2009](#) ; Crosier *et al.*, [2007](#) ; Eurydice, [2009](#)).

3.2 Les tendances migratoires dans l'espace de Bologne

Les tendances migratoires en Europe sont conformes à celles observées au niveau mondial : une mobilité étudiante réduite et une croissance accélérée des effectifs depuis 1999. L'Europe occidentale représente une destination majeure à la fois pour les étudiants originaires de cette région (près de 4 étudiants sur 5), mais aussi pour ceux d'autres régions (1 étudiant sur 2 à l'échelle mondiale) (Commission européenne, 2009).

3.3 Le cas du programme Erasmus

Plus de 2 millions d'étudiants ont participé au programme Erasmus depuis son lancement en 1987. À peine 1% des étudiants de 1er cycle en bénéficient, pour un séjour d'une durée moyenne de 6 à 7 mois (Eurostudent, 2009). La destination privilégiée est l'Espagne, qui accueille 18% des étudiants Erasmus ; 14% viennent en France, 11% en Allemagne. Ce sont les études commerciales, et celles de langues vivantes qui dominent la mobilité Erasmus (Commission européenne, 2009).

4. Du projet de mobilité à l'expérience des étudiants

4.1 Des projets aux motivations multiples

Les projets de mobilité sont multiples et varient en fonction des origines sociales, culturelles, économiques et géographiques des candidats (Ennafaa *et al.*, 2008a; Terrier, 2009 ; Lindberg, 2009). On distingue grossièrement 2 catégories de projets : formation et/ou recherche d'une part, découverte culturelle d'autre part (Ennafaa *et al.*, 2008a). La décision de mobilité dans le cas d'Erasmus est nourrie par un attrait pour l'apprentissage des langues et des stratégies distinctives et promotionnelles (Ballatore *et al.*, 2008). Selon les experts de Bologne, ces projets, quels qu'ils soient, se heurtent à de nombreux freins, d'ordre économique, social, psychologique, mais aussi académique (BFUG, 2009).

4.2 Une décision individuelle motivée par une certaine rationalité

Les coûts de la mobilité, extrêmement variables d'un pays à l'autre, exercent une double influence : ils sont un frein sérieux à la mobilité et ils induisent une certaine rationalité dans les décisions prises (Varghese, 2008 ; Verbik *et al.*, 2007). On observe 2 tendances en matière de droits de scolarité en Europe : un recul progressif de la gratuité des études et la mise en place de droits différents pour les étudiants ressortissants de pays tiers (OCDE, 2009). La plupart des pays disposent d'un système d'aide à la mobilité, garantissant la portabilité des bourses et des prêts attribués et/ou offrant des aides spécifiques. Mais ces mesures s'accompagnent souvent de conditions d'octroi extrêmement variées, de nature à restreindre la mobilité plutôt qu'à la stimuler (Eurydice, 2009).

La libre circulation des personnes entre les pays d'Europe impacte à l'évidence les flux migratoires. Mais certains obstacles administratifs demeurent, liés à l'obtention d'un visa et d'un permis de travail d'une part et à l'accès au logement d'autre part (BFUG, 2009). Les politiques d'immigration qui favorisent l'installation temporaire ou permanente d'étudiants internationaux influent sur l'attractivité des pays (Verbik *et al.*, 2007 ; OCDE, 2009).

4.3 Quels profils d'étudiants pour la mobilité Erasmus ?

Les étudiants Erasmus sont issus d'un milieu le plus souvent favorisé. Le montant moyen de l'aide financière fournie par la famille est important, au moins équivalent au montant de la bourse Erasmus allouée (Soulo Otero *et al.*, 2006). Malgré l'insuffisance des bourses Erasmus, les étudiants estiment globalement leur situation financière satisfaisante. Le fait de ne pas savoir mesurer le risque financier encouru est un obstacle majeur pour les étudiants non mobiles (Eurostudent, 2009).

Les étudiants Erasmus souhaitent faire fructifier leur capital linguistique. Ils sont nombreux à suivre des cours de langue lors de leur séjour, bien que ces cours, facultatifs voire payants, ne soient pas toujours reconnus par leur établissement d'origine (Soulo Otero *et al.*, 2006 ; Krupnik *et al.*, 2007 ; Carapinha, 2009). Ils sont également nombreux à souhaiter un accompagnement linguistique intégré, afin de mieux se familiariser avec les pratiques d'études dans le pays d'accueil (Soulo Otero *et al.*, 2006 ; Goes *et al.*, 2007). Ils possèdent encore un passé migratoire (familial, scolaire, etc.) et se construisent au fil de leurs expériences un « capital mobilité » (Murphy-Lejeune, 2003 ; Ballatore *et al.*, 2008 ; Schomburg *et al.*, 2008 ; Wiers-Jenssen, 2009). Suffirait-il donc de multiplier les expériences pour stimuler le désir de mobilité (Bertoncini, 2008 ; Commission européenne, 2009) ? En tous cas, la simple immersion dans le pays d'accueil ne permet pas de mieux comprendre les autres cultures (Abdallah-Pretceille in Dervin *et al.*, 2008 ;

Dervin, 2008a ; Papatsiba, 2003). S'agit-il dès lors d'« apprendre à être un étranger » à l'aide d'une formation spécifique (Anquetil, 2006 ; Dervin, 2008b) ?

4.4 Conditions de vie et expérience de mobilité

Malgré une sensibilisation croissante des pouvoirs publics et de nouvelles initiatives d'accompagnement (Verbik *et al.*, 2007 ; CampusFrance, 2010), les services d'accueil sont considérés comme insuffisants (Crosier *et al.*, 2007). Si l'expérience « initiatique » est globalement vécue positivement (Soulo Otero *et al.*, 2006 ; Krupnik *et al.*, 2007 ; Boomans *et al.*, 2008), les sociabilités restent difficiles. En France, les universités sont considérées comme peu socialisantes (Ennafaa *et al.*, 2008a) et le repli l'emporte souvent sur l'affiliation (Agulhon *et al.*, 2009). D'une manière générale, la rencontre avec les étudiants locaux ne se fait pas, même quand la langue de communication est maîtrisée. Les sociabilités, parfois intenses, souvent superficielles, se cristallisent sur le groupe de pairs (les autres étudiants étrangers), voire sur le groupe national (Papatsiba, 2003 ; Tsoukalas in Byram *et al.*, 2008 ; Dervin, 2008a ; Brown, 2009). Parallèlement, la motivation linguistique est battue en brèche par l'usage de l'anglais langue véhiculaire dans les pays non anglophones (Caudery *et al.* in Byram *et al.*, 2008 ; Dervin, 2009).

5. La mobilité étudiante ouvre-t-elle des perspectives ?

5.1 La mobilité augmente-t-elle le capital scolaire ?

Les étudiants mobiles font preuve d'un engagement renforcé dans leurs études (Bracht *et al.*, 2006 ; Schomburg *et al.*, 2008) et la dimension prestigieuse des établissements, véhiculée par les classements internationaux, influe sur le choix du pays d'accueil (ACA, 2006 ; Bourdin, 2008). Les initiatives individuelles sont néanmoins largement fragilisées par les stratégies d'alliances entre établissements, qui, même dans le cas d'Erasmus, reproduisent l'ordre des inégalités de prestige. Le manque de transparence des procédures de recrutement accentue cette fragilisation des stratégies promotionnelles des étudiants (Ballatore *et al.*, 2008).

Dans l'Europe de Bologne, seules certaines professions réglementées bénéficient de la reconnaissance des diplômes. Le système des crédits ECTS ne permet pas encore de commencer un diplôme dans un pays pour le finir dans un autre, mais ne permet pas toujours non plus de valider une période d'études à l'étranger. Malgré certaines initiatives récentes (projets Tuning et AHELO), les crédits ECTS sont définis et utilisés de façon très disparate (Crosier *et al.*, 2007 ; Eurydice, 2009 ; Carapinha, 2009 ; BFUG, 2009). Plus d'un tiers des étudiants voient leurs cours partiellement voire pas du tout reconnus, en raison d'un défaut de négociation entre les parties ou bien de réticences de la part de l'établissement d'origine (Fiedrich *et al.*, 2009).

5.2 La mobilité augmente-t-elle l'employabilité ?

Les expériences de mobilité ne favorisent pas l'accès à des emplois plus rémunérateurs et plus élevés dans la hiérarchie, mais conduisent à des activités professionnelles qui sollicitent davantage les « compétences internationales » (Bracht *et al.*, 2006 ; Wiers-Jenssen, 2009). D'une façon générale, même si toute causalité directe est à exclure, la mobilité étudiante va de pair avec une mobilité ultérieure, professionnelle ou non, internationale ou non (Parey *et al.*, 2008 ; Schomburg *et al.*, 2008).

Cette « mobilité des cerveaux » ne peut être apparentée unilatéralement à une « fuite des cerveaux ». Si certains profils d'étudiants diplômés à l'étranger ne retournent pas dans leur pays d'origine, les liens entre internationalisation de l'enseignement, mobilité étudiante et migration qualifiée sont infiniment plus complexes que ne peut le laisser croire un simple décompte de ces étudiants internationaux (Ennafaa *et al.*, 2008b ; CERI, 2008 ; Vincent-Lancrin, 2008).

Si les procédures de recrutement en France soutiennent une immigration choisie, génératrice d'inégalités (Erlach in Mazzella, 2009 ; Terrier, 2009), les étudiants étrangers s'apparentent rarement à une élite migratoire : leur situation est en effet le fruit d'une combinaison de facteurs structurels et de situations individuelles complexes qui rendent leurs projets d'avenir particulièrement incertains (Ennafaa *et al.*, 2008b).

Pour citer ce Dossier :

ENDRIZZI Laure (2010). « La mobilité étudiante, entre mythe et réalité ». *Dossier d'actualité de la VST*, n° 51, février. En ligne : <http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/51-fevrier-2010.php>.