

Marie Scot, Sylvain Kahn, Matthieu Giroud, Julie Le Gall
18 décembre 2007

Les universités en Europe, une auberge espagnole ?

Café géographique animé par Olivier Milhaud (Bordeaux 3) avec :

- Marie Scot (Paris 10)
- Sylvain Kahn (Sciences Po)
- Matthieu Giroud (Poitiers)

Double actualité pour ce dernier café géo de l'année 2007 : d'une part les 20 ans du programme européen de mobilité étudiante « Erasmus » (plus d'un million d'étudiants sont partis à travers l'Europe grâce à ce programme considéré comme l'un des programmes communautaires qui fonctionne le mieux) ; d'autre part les manifestations récentes contre la Loi Pécresse sur l'autonomie des universités françaises, qui doivent, comme leurs consœurs européennes, se positionner à l'échelle globale, confrontées au « classement de Shanghai » des universités dans le monde. Inscrit dans cette double actualité et cette tension entre l'intra et l'extra-communautaire, ce café nous offre l'occasion de réfléchir à la géographie européenne des universités et des étudiants : le cadre de l'Etat Nation dans lequel les universités sont nées et se sont développées est-il dépassé aujourd'hui ? Les étudiants partis en Erasmus et leurs universités d'accueil expérimentent-ils une forme inédite d'eupéanisation ? Quelle « géographie de la géographie » peut-on élaborer à la lumière des pratiques universitaires européennes si variées quant à l'enseignement de notre discipline à travers l'Europe ?

Nos trois intervenants apportent, avec pour chacun un regard spécifique, des réponses à ces questions. Sylvain Kahn, qui anime l'émission géographique [« Planète Terre »](#) tous les mercredis en début d'après-midi sur France Culture, a co-écrit avec Emmanuel Davidenkoff [« Les universités sont-elles solubles dans la mondialisation ? »](#) (Hachette, 2007). Son ouvrage démonte bon nombre d'idées reçues sur le monde de l'université et inscrit les réformes en cours dans un cadre plus large. Marie Scot, doctorante en histoire, a coordonné le récent [« Erasmus, Guide de l'étudiant européen en sciences sociales, Sociologie, géographie, histoire »](#) (Belin, 2007). Matthieu Giroud, docteur en géographie, ancien étudiant Erasmus en Angleterre est également co-auteur de ce Guide, au même titre qu'Olivier Milhaud, doctorant en géographie, qui anime ce débat. *Le Guide de l'étudiant européen en sciences sociales*, écrit par vingt-six jeunes enseignants-chercheurs ayant pour la plupart fait l'expérience de la mobilité, est le premier manuel européen à présenter l'histoire, la sociologie, la géographie à l'échelle européenne de l'Allemagne à l'Italie et la France, en passant par le Royaume-Uni, l'Espagne, ou encore la République Tchèque). L'ouvrage s'appuie sur un bilan en demi-teinte des vingt ans d'Erasmus. Même si ce programme a permis d'institutionnaliser la mobilité au niveau universitaire, il peine à articuler la spécificité nationale des disciplines et des cursus. Les étudiants partent à l'étranger pour l'aspect linguistique, parfois pour faire la fête (à en croire le film *L'Auberge espagnole* de Cédric Klapisch), sans savoir que cela implique « une autre façon d'étudier et d'être étudiant ». Les différences de systèmes universitaires et de pratiques disciplinaires entre les pays empêchent-elles l'émergence et la réalité d'un espace européen d'enseignement supérieur pourtant mis en avant par les Etats européens et les Présidents d'Universités ? Un décryptage s'impose, ce que propose le *Guide de l'étudiant européen en sciences sociales, Les universités sont-elles solubles dans la mondialisation ?...* et ce café-géo.

Origines et réformes contemporaines de la mobilité universitaire en Europe

Marie Scot critique le *topos* d'une « mondialisation » récente de l'enseignement supérieur datant des années 1980. La circulation des étudiants, les mobilités des chercheurs et l'internationalisation de l'espace scientifique sont des phénomènes qu'il faut envisager sur la longue durée. Cela permet d'interpréter plus finement les ruptures de formes, de modalités et d'objectifs qui s'opèrent selon les époques quant au rapport à l'international. Même au Moyen-âge, à l'époque des pérégrinations s'était formé un semblant d'espace unifié où les universités présentaient quelques points communs comme la langue (le latin), les disciplines (la propédeutique), les auteurs étudiés (Gallien en médecine). Olivier Milhaud se demande, au risque d'être caricatural, si on ne peut pas distinguer trois temps des universités. Au Moyen Age, les universités seraient une réponse aux besoins des communautés locales mais elles se ressemblaient d'un pays à l'autre et étaient inscrites dans un réseau de circulation européenne des étudiants. Le repli sur les Etats-Nations distingua ensuite des universités éminemment territorialisées, construites selon les besoins des pays, certes reliées par des associations scientifiques, des fondations, des prix internationaux, mais peut-être avec peu de mobilité. Aujourd'hui, avec le processus de Bologne (1999) qui tend à harmoniser les cursus en Europe, ne reviendrait-on pas à la forme réticulaire, avec des universités signant des conventions entre elles. Même si les systèmes nationaux restent profondément ancrés, les *réseaux* d'universités ne l'emportent-ils pas sur les *territoires* universitaires ? Ainsi, à chaque moment de cette trop rapide histoire universitaire existerait une tension entre la volonté de servir une ville, une région, un Etat, voire une demande étrangère, plus large, avec une mobilité estudiantine européenne internationale.

Marie Scot se montre plus nuancée. Les différences de statuts, de missions, de publics, de réputation entre les universités des différents pays constituent des obstacles à l'unification de l'espace européen de l'enseignement supérieur. Si rapprochement il y a, il s'opère souvent entre universités partageant le même « profil » (réseau des universités d'excellence) qui entretenaient déjà des relations étroites, au risque d'aggraver les inégalités et de renforcer les cloisonnements. Certes, au début des années 2000 a petit à petit été mis en place en France le système LMD (Licence, Master, Doctorat) qui permet une comparaison entre les cursus suivis entre différents pays. Mais un rapport du ministère signale qu'il obéit plus à des logiques disciplinaires locales qu'à une européanisation : voici une réforme 'européenne' qui ignore l'Europe. Dans la pratique, chaque université a construit son LMD, sans tenir compte des enjeux européens, sans sortir des cadres initiaux. Il en résulte qu'aucun des LMD des différents pays européens ne se ressemble.

Les systèmes universitaires, entre logiques nationales et européennes

Sylvain Kahn replace le programme Erasmus dans le contexte de la construction politique européenne. L'Union Européenne n'a que les compétences que les différents Etats acceptent de lui donner : pour l'éducation et l'enseignement supérieur, les Etats ont conservé la plupart de leurs compétences, même si l'Union Européenne est petit à petit intervenue. Ainsi, le traité de Rome prévoyait que ceux qui exercent des professions réglementées (médecins, architectes...) aient droit d'établissement dans l'ensemble des pays de l'Union. En 1987 a été mis en place le programme de mobilité « comète ». En 1995, Edith Cresson a unifié l'ensemble des programmes sous le nom de *Socrates* et *Leonardo*, avec Erasmus pour les étudiants. Dans les textes et les discours, les programmes de mobilité apparaissent comme des leviers pour créer de la citoyenneté européenne : les étudiants qui voyagent deviendront des citoyens européens. Marie Scot précise que l'objectif des années 1980 visait à recréer au

niveau européen ce qui avait fonctionné au niveau national, quand l'armée et l'école avaient comme mission de former les citoyens et la nation, mais que faute d'explicitation et surtout de s'accorder sur les composantes de 'l'identité européenne' que l'on cherchait à promouvoir, l'objectif n'a pas été atteint.

Sylvain Kahn précise que les Etats européens (l'Allemagne, l'Italie, la France, le Royaume-Uni) sont tous confrontés à un problème de concurrence internationale qui touche aussi les systèmes universitaires. C'est pourquoi ils ont lancé à la Sorbonne, en 1998, le processus d'Espace européen d'Enseignement supérieur (dit "processus de Bologne"). Ce processus, en dépit de ses insuffisances, est un projet politique européen original dans lequel sont impliqués plus de 40 Etats. Son but affiché est de permettre aux cursus des universités de tout le continent d'être lisibles, et donc attractifs, pour les étudiants du monde entier. C'est à cette fin que tous les Etats membres du processus se sont engagés à organiser leurs cursus en trois niveaux comparables et compatibles : L-M-D. Cette échelle européenne a servi de point d'appui, ou d'obligation contraignante auto-proclamée, pour justifier les changements et les réformes en cours depuis 1999, de Claude Allègre, initiateur du processus, à Valérie Pécresse. Au lieu de sortir des problèmes que chaque Etat a avec ses universités, l'Espace européen d'Enseignement supérieur apparaît comme un moyen de réussir ce qui n'a pas fonctionné à l'échelle nationale. Dans celui-ci, les logiques actuelles sont justifiées par des logiques anciennes ; certaines réalités sont mythifiées, comme la Sorbonne ou la pérégrination des étudiants à travers l'Europe, pour expliquer que ces processus ont toujours existé et ne sont pas nouveaux. Pour autant, certains sociologues (cf notamment les travaux de Christine Musselin) montrent que les pratiques culturelles et professionnelles évoluent dans le sens d'une « européanisation » : selon eux, le processus de Bologne ou la loi Pécresse témoignent d'une adaptation politique à des évolutions sociales déjà en cours depuis vingt-cinq ans, mais dont on prendrait conscience seulement récemment. D'après Sylvain Kahn, il y a donc un débat sur les impacts des réformes, et notamment du processus de Bologne.

Pratiques étudiantes de la mobilité

Matthieu Giroud intervient dans le débat pour apporter un éclairage très concret à partir de son expérience d'étudiant Erasmus en Angleterre. Il est difficile selon lui de faire un plaidoyer sans nuance du programme, tant il reste très sélectif socialement. Les bourses d'aides à la mobilité (Erasmus, bourses régionales) sont souvent versées de façon irrégulière alors que les dépenses restent constantes durant une année Erasmus : cela implique donc de posséder une certaine marge de manoeuvre financière.

Il rappelle que chaque expérience reste unique. L'année Erasmus dépend de ce qu'on en fait même si on ne sait pas forcément ce que l'on en attend précisément au départ. Chacun fait de son année Erasmus ce qu'il en veut : certains feront par exemple le choix de participer activement aux activités proposées aux étudiants européens, d'autres de s'impliquer un peu plus dans la vie associative et sociale de l'université d'accueil, etc. En ce sens, Matthieu Giroud reste également mitigé sur la question de « l'européanisation ». Le programme Erasmus possède une réalité quotidienne, hebdomadaire (sorties, voyages organisés), qui rassure mais crée aussi des barrières : si le programme facilite la rencontre d'autres étudiants Erasmus, il peut aussi freiner celle avec les étudiants du pays d'accueil.

Par ailleurs, chaque étudiant reste malgré tout dépendant d'un programme et de ses avatars administratifs : nombreux formulaires à remplir, mails sans réponses, négociations parfois difficiles des équivalences avec son université de départ, nécessité de devoir changer

d'université d'accueil au dernier moment. L'expérience de l'étudiant Erasmus apparaît dès lors aussi fortement liée à l'implication des personnels qui le prendront en charge lors de l'échange (responsable des relations internationales, tuteurs, administrations, etc.).

Au-delà des accords et autres traités, les pratiques pédagogiques, les exercices et les enseignements montrent qu'il n'existe pas d'espace européen de l'enseignement supérieur. Ainsi, en Angleterre, non concernée par la réforme de Bologne, l'étudiant se heurte à une différence de calendrier par rapport aux semestres français. Les systèmes d'évaluation et de notation ne sont pas non plus harmonisés : en Italie, il faut avoir 30/30 (18 est d'ailleurs une note catastrophique de l'autre côté des Alpes) ; en Angleterre l'évaluation se fait de 1 à 5. L'étudiant est aussi confronté à une autre manière de travailler : en Angleterre par exemple, le travail personnel à fournir est très important, les lectures en bibliothèques particulièrement copieuses. Enfin, le rapport aux enseignants varie fortement d'un pays à un autre, plus direct en Angleterre qu'en France, plus formel et respectueux en Italie. Cependant, d'un point de vue personnel, pour l'étudiant, se confronter à ces fonctionnements universitaires très différents reste une expérience unique et très formatrice.

Sur le plan disciplinaire, le programme Erasmus est aussi l'opportunité d'alimenter sa curiosité intellectuelle, de se confronter à de nouveaux thèmes disciplinaires, de nouveaux points de vue et questionnements, de nouvelles approches, de nouvelles méthodes : en Angleterre, par exemple, les cours de géographie peuvent aborder des sujets beaucoup plus précis qu'en France (« La sécurité alimentaire et l'environnement », « Tokyo et la ville japonaise »), une place importante peut être accordée à la lecture critique d'auteurs très contemporains provenant de différents horizons disciplinaires, une mise en perspectives de courants post-coloniaux, féministes ou *gay & lesbian* est fréquente, etc. La géographie anglo-saxonne, très dynamique, porte un regard différent sur le monde par rapport à la géographie française, et les enseignants, au Royaume Uni se montrent, en cours, beaucoup plus ouverts qu'en France sur les autres sciences sociales, ce qui donne à certains enseignements une coloration philosophique, qui peut parfois surprendre l'étudiant géographe français. Matthieu Giroud apporte une précision sur les différences de niveau disciplinaire en relevant le rôle des dictatures. En Espagne, le niveau scientifique a chuté fortement sous Franco, même si la géographie, fortement inspirée par la géographie classique française, représentait la science idéologique par excellence du régime. En République Tchèque, relais de l'idéologie communiste, la géographie avait une dimension prométhéenne et servait à justifier la collectivisation et l'aménagement des terres. Plus généralement, les cursus et les cours reflètent des conceptions disciplinaires différentes, qui sont parfois source de difficultés : en Italie, la géographie est éparpillée entre les différents départements. Pour les historiens, la périodisation change suivant les pays : en Italie et en Angleterre, l'histoire antique correspond à l'histoire de l'art et à la littérature, hors du cursus d'histoire, alors qu'en France il s'agit d'une période historique à part entière.

L'étudiant Erasmus expérimente un triple décentrement et se frotte à l'étrangeté des systèmes universitaires, de la pédagogie, et de la discipline elle-même. Face à cela, on sous-estime totalement le travail de l'étudiant Erasmus, qui a bien besoin de six mois pour se rendre compte des potentialités de son séjour. Ne pas l'aider, ne pas le guider constitue l'un des échecs évidents du programme.

Un modèle européen de l'enseignement supérieur ?

Peut-on dès lors parler d'un modèle européen de l'enseignement supérieur ? D'après Sylvain Kahn, la notion de « modèle européen de l'enseignement supérieur » a été construite, inventée, pour légitimer la convergence européenne des systèmes universitaires dans le cadre du processus politique de construction de l'Espace européen d'Enseignement supérieur. Dans les valeurs, il n'y a pas de différence entre l'Europe et les Etats-Unis, et ce sont même des Européens qui ont fondé les premières universités américaines. Mais, ayant immigré au nom d'un idéal de tolérance religieuse en réaction aux persécutions, ils ont créé des universités beaucoup plus libérales que les universités européennes. Les différences aujourd'hui tiennent à la position de l'Etat : aux Etats-Unis, la décentralisation est importante (même si l'Etat fédéral a prévu qu'il existe au moins deux universités par Etat fédéré) alors que les systèmes universitaires européens sont nationaux. Aux Etats-Unis, la part du privé dans les ressources des universités (patrimoine des établissements, fondations, familles, etc.) est aussi plus forte qu'en Europe, où les sociétés européennes considèrent que le droit à l'enseignement supérieur est gratuit. Le rôle de l'enseignement supérieur est aussi différent : aux Etats-Unis, 60% de la population active sort de l'enseignement supérieur (mais les cursus sont plus brefs) contre 35% en Europe. Cependant, au-delà de ces grands traits distinctifs, la variété des universités européennes est telle qu'il est difficile de parler de modèle.

Débat

La question de **la langue d'enseignement** est d'abord abordée car l'une des premières motivations d'Erasmus est d'acquérir des compétences linguistiques. L'Union européenne prône le plurilinguisme et le régionalisme linguistique, mais on se dirige plutôt vers un modèle du « tout anglais ». La vision pragmatique tendrait à privilégier les cours en anglais, tandis que la vision politique prônerait les cours dans la langue du pays. D'ici cinq ans, Sciences-po Paris souhaiterait ainsi basculer la moitié de ses cours en anglais. Les Pays-Bas, quant à eux, ont adopté le « tout anglais » car personne ne parle le néerlandais hors des Pays Bas. Les cours proposés à des prix moins élevés font concurrence à l'Angleterre comme destination Erasmus et attirent même les étudiants anglais.

Quelques **précisions sont apportées sur le programme Erasmus**. Seuls 2% des étudiants européens effectuent une année de mobilité et sur ces 2%, la moitié bénéficie du programme Erasmus. Ils passent sur l'ensemble de leur cursus six mois à l'étranger et il ne s'agit donc pas d'un double diplôme. Les étudiants français en échange vont passer une année à l'étranger, qui s'inscrit dans le cadre d'un diplôme français. Dans de nombreuses universités, l'offre est plus grande que la demande et la géographie des destinations est révélatrice d'un certain tropisme du soleil ou de la langue (pour le Royaume-Uni). L'Italie et l'Espagne attirent infiniment plus que l'Estonie ou la Flandre. La sélection se fait sur les moyens financiers (la bourse ne suffit souvent pas), mais aussi sur d'autres critères : par exemple, à Dauphine, ceux qui pouvaient aller en Angleterre étaient ceux qui parlaient déjà anglais. Etre étudiant Erasmus est alors à la portée des étudiants qui ont déjà un certain niveau socio-économique et un certain bagage scolaire.

On s'interroge aussi sur **la spécificité du système français d'enseignement supérieur**. Un participant dans l'assistance considère qu'en France, la cible première de la réforme européenne n'est pas les Etats-Unis qu'il faudrait concurrencer, mais les grandes écoles qui brouilleraient la visibilité de l'offre universitaire pour les étudiants étrangers. Alors que les grandes écoles présentent un haut niveau, il serait très difficile de les fondre dans les classements. Ainsi, le LMD, auquel se sont adaptées les grandes écoles, a été créé surtout pour capter les flux des étudiants en provenance de l'Union Européenne et des autres pays du

monde qui se dirigeaient vers les Etats-Unis. En témoigne le programme « Erasmus mundus » dont le but est d'attirer les élites des pays du reste du monde en Europe.

En France, répond Sylvain Kahn, 30% des étudiants sont dans des filières sélectives. La relative faillite du système universitaire est tolérée socialement car, à côté de l'université libre d'accès pour tout bachelier, on trouve les classes préparatoires, les STS, les IUT : ainsi, les filières sélectives scolarisent une proportion bien plus élevée d'étudiants français qu'on ne le croit souvent. Cette sélectivité, bien qu'en contradiction avec le discours consensuel d'un modèle français fondé sur le libre accès et le droit à l'enseignement supérieur, n'est pas remise en cause car elle est suffisamment "large" pour qu'une forte proportion des familles des classes modestes et moyennes nourrissent l'espoir d'en bénéficier. Dans les autres pays, le tri se fait avant, dès le lycée, comme en Hollande : il n'y a pas de passerelles ensuite, mais pas de faux semblant non plus. On peut dresser un portrait un peu moins sévère en considérant qu'en France, tout est fondé sur les ingénieurs et les grandes écoles ; dans les autres pays, les sciences littéraires ont autant de poids que les sciences dures. La sélection a lieu alors au niveau des universités plus qu'au niveau des disciplines.

Les **critères de recrutement** et les façons d'appréhender le système des diplômes **varient d'un pays à un autre** et reflète la particularité du système français. En Angleterre, peu d'étudiants continuent après la licence, car ils sont beaucoup trop endettés, et l'on considère qu'au bout de trois ans d'études, ils auront un bagage culturel général suffisant. Le fait d'avoir un diplôme reflète avant tout un niveau de compétences. En Angleterre, le nom de l'université peut aussi intervenir : un étudiant en théologie à Oxford peut voir s'ouvrir les postes haut placés de la finance, de la banque, sans même avoir reçu un seul enseignement dans ces domaines. Dans l'hexagone, on valorise à l'inverse les enseignements et les diplômes. La France a le taux d'emploi le plus faible en Europe pour les plus de 60 ans et les moins de 25 ans car ce sont les diplômes qui guident l'embauche. Un étudiant avec un DEUG de lettres a ainsi trois fois moins de chances d'avoir un emploi qu'un bachelier professionnel de plusieurs filières.

En France, le **cursus Erasmus n'est pas ou peu reconnu par les employeurs**. Etre parti dans le cadre d'un échange Erasmus présente un avantage sur son CV (pour la langue, pour le fait de « savoir s'adapter »), mais une fois dans l'entreprise, cette expérience n'est pas du tout valorisée. En France, il est de toutes façons ancré dans les esprits que le « vivier » doit être formé par des grandes écoles et c'est cela qui intervient en cas d'embauche.

Dans le même temps, comme le rappelle *Le Guide de l'étudiant européen en sciences sociales*, la **mobilité** des hommes et des femmes est un **bon vecteur de la circulation des savoirs et des pratiques**. « Chercheurs et enseignants (...) transportent avec eux des savoirs, des méthodologies, des objets de recherche. L'étude des exils et des migrations scientifiques témoigne de l'importance de la mobilité des hommes et des femmes dans le processus d'échanges d'idées. Les cas allemand et espagnol sont particulièrement instructifs. Norbert Elias et Karl Mannheim fuyant l'Allemagne nazie pour la Grande-Bretagne figurent parmi les exemples les plus célèbres. La plupart des historiens et des sociologues espagnols quittent l'Espagne franquiste en 1939 pour aller fonder ou féconder les disciplines surs des pays d'Amérique Latine, contribuant à la mise en place d'un véritable espace scientifique hispanique partagé. » Peut-on en dire autant de la circulation des étudiants ?

Compte rendu : Julie Le Gall (relu et amendé par les intervenants)

Références :

- [Davidenkoff Emmanuel, Kahn Sylvain, 2006. *Les universités sont-elles solubles dans la mondialisation ?* Paris, Hachette, 214 p.](#)
- [Krichewsky Lena, Milhaud Olivier, Pettinaroli Laura, Scot Marie, 2007. *Erasmus. Guide de l'étudiant européen en sciences sociales. Sociologie, géographie, histoire.* Paris, Belin, collection Mappemonde, 336 p.](#)

© Les Cafés Géographiques - cafe-geo.net