

LIVRE BLANC DE LA FRANCOPHONIE SCIENTIFIQUE



CONSULTATION MONDIALE - AUF

Plus de 15.000 répondants issus de plus de 75 pays

SOMMAIRE

CHAPITRE 1. La consultation mondiale - contexte et méthodologie	p. 13
1.1. Francophonie scientifique : un concept identitaire fédérateur.....	p. 14
1.2. Contexte de la Consultation mondiale	p. 15
1.3. Principes et critères stratégiques de la consultation mondiale	p. 16
1.4. Méthodologie	p. 18
1.5. Taille des échantillons et profils des répondants	p. 27
CHAPITRE 2. Analyse thématique - les priorités de la Francophonie scientifique	p. 33
2.1. Sciences et langue française	p. 34
2.2. Les établissements de demain	p. 39
2.2.1. Le rôle de l'ESR	p. 39
2.2.2. La gouvernance des établissements d'ESR	p. 43
2.3. Les missions de l'ESR	p. 48
2.3.1. La formation et l'innovation pédagogique	p. 48
2.3.2. La recherche et sa valorisation	p. 54
2.4. Le futur des étudiants	p. 57
2.4.1. L'employabilité et les nouvelles compétences	p. 57
2.4.2. L'entrepreneuriat	p. 61
2.5. Les leviers transversaux	p. 63
2.5.1. La transformation numérique	p. 63
2.5.2. L'internationalisation et l'ancrage local	p. 69
CHAPITRE 3. Analyse géographique - portraits de régions, portraits de pays	p. 75
3.1. Afrique	p. 79
3.1.1. Afrique australe et océan Indien : La région, Comores , Madagascar, Maurice	p. 79
3.1.2. Afrique centrale et de l'Est : La région, Burundi, Cameroun, Congo, Djibouti, Gabon, République démocratique du Congo (RDC), Tchad	p. 89
3.1.3. Afrique de l'Ouest : La région, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Niger, Sénégal, Togo	p. 107
3.1.4. Afrique du Nord : La région, Algérie, Égypte, Maroc, Tunisie	p. 121
3.2. Amérique	p. 133
3.2.1. Amérique du Nord : La région, Canada, Mexique	p. 133
3.2.2. Amérique latine et Caraïbe : La région, Brésil, Colombie, Haïti	p. 141
3.3. Asie	p. 153
3.3.1. Asie-Pacifique : La région, Cambodge, Vanuatu, Vietnam	p. 153
3.3.2. Moyen-Orient : La région, Liban	p. 163
3.4. Europe	p. 169
3.4.1. Europe centrale et orientale : La région, Albanie, Azerbaïdjan, Bulgarie, Géorgie, Moldavie, Roumanie, Slovaquie, Ukraine	p. 169
3.4.2. Europe occidentale : La région, Belgique, France, Italie, Portugal, Suisse	p. 185
CHAPITRE 4. Idées clés et perspectives	p. 197
4.1. Résumé des principaux résultats de la Consultation mondiale	p. 198
4.2. Idées clés après la Consultation mondiale	p. 207
4.3. Perspectives en lien avec l'AUF	p. 211



ANALYSE THÉMATIQUE - LES PRIORITÉS DE LA FRANCOPHONIE SCIENTIFIQUE

La liste de thèmes retenus pour analyser les résultats de la consultation mondiale a été construite selon une triple approche :

- En s'appuyant sur le concept de Francophonie scientifique, sous-jacent à la consultation mondiale depuis sa conception, et autour de la problématique « Sciences et langue française » ;
- À partir des rubriques des questionnaires mis en ligne, et définies *a priori* lors de la conception de la consultation mondiale, et précisées à la rubrique 1.4.1. Ces rubriques ont naturellement structuré les réponses. Des analyses multivariées ont permis d'analyser les relations entre ces rubriques et les thématiques ;

- À partir des informations issues des entretiens qualitatifs et des questions ouvertes des questionnaires, portant notamment sur des thèmes émergents, déterminées *a posteriori* car non connues à l'avance.

Le Livre blanc s'est donc structuré à partir des grands thèmes identifiés par les acteurs et partenaires de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'éducation. Comme cela a été rappelé en introduction, d'autres analyses seront effectuées à l'avenir en complément du présent document.

Recherche
nouvelles compétences
numérique futur innovation pédagogique
rôle ancrage local formation
les leviers transversaux entrepreneuriat
gouvernance missions internationalisation
étudiants demain valorisation
employabilité transformation

Fig. 2.1 Thèmes retenus pour l'analyse des résultats

2.1. Sciences et langue française

Il s'agit du socle sur lequel est bâtie la Francophonie scientifique, et qui explique le choix des autres thématiques sur la base des besoins exprimés lors de la consultation mondiale.



Fig. 2.2 Mots clés de l'analyse qualitative selon leurs fréquences globales

2.1.1. Francophonie et plurilinguisme

Les besoins en matière d'usage de la langue française et de promotion de la Francophonie scientifique sont aussi variés que les contextes linguistiques et la place de la langue dans le pays concerné. Le fait d'avoir analysé les résultats en tenant compte du caractère « francophonie » des pays ou des établissements membres a permis de faire ressortir plusieurs aspects qui seront détaillés le chapitre « Analyse géographique » de ce Livre blanc.



Fig. 2.3 Priorités des responsables universitaires en matière de langue française (% des 1050 répondants)

Dans les pays et les régions bilingues (Maghreb, Liban...) où le français est la langue de référence pour l'enseignement supérieur, mais aussi dans les pays non francophones mais traditionnellement proches de la Francophonie (Moldavie, Roumanie, Vietnam, Égypte), il y a un recul indéniable du niveau, de l'intérêt et de l'apprentissage spontané de la langue française.

Les personnes interrogées sont unanimes : cette régression est notamment propre aux nouvelles générations qui n'ont pas de lien affectif avec la langue et dont l'attitude à l'égard de l'apprentissage des langues étrangères est totalement pragmatique.

Parmi les pistes avancées pour inverser la tendance ou du moins freiner ce déclin figurent notamment les propositions suivantes :

- Une pédagogie de la langue à réinventer, pour s'adapter aux nouveaux usages ;
- Un apprentissage plus précoce, notamment bien avant l'entrée dans l'enseignement supérieur ;
- Des bourses de mobilité internationale pour des études et des stages professionnels en français ;
- Des filières en langue française dans des disciplines à vocation internationale et adaptées aux évolutions des différents marchés du travail.

Tout ce qui peut contribuer à créer des opportunités d'études, de travail et de recherche qui soient associées à la francophonie est à imaginer.

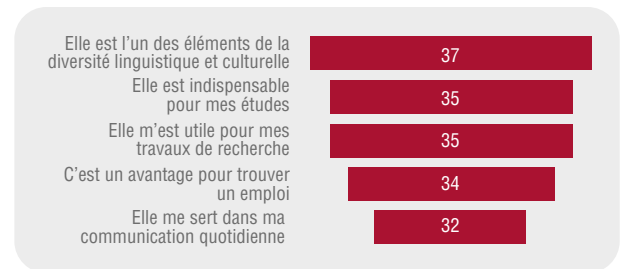


Fig. 2.4 Rôle de la langue française pour les étudiants (% des 13027 répondants)

L'idée exprimée est également de favoriser la langue française dans une démarche plurilingue ouverte à la diversité :

« Une approche conflictuelle avec les autres langues serait perdue d'avance ».
 « En général, les gens qui maîtrisent mal le français ne maîtrisent pas non plus l'anglais ».
 « Si on définit le français comme étant une ressource alternative à l'anglais et complémentaire à l'anglais et à d'autres langues aussi, alors je pense que ça donnerait au français une plus-value qui est importante ».

Cette opinion a été particulièrement exprimée par des

responsables de pays et d'établissements non ou peu francophones et où les débats sur les langues internationales et locales sont importants.

Dans les pays africains où le français est la langue officielle, l'usage du français est dominant et la position de la langue est meilleure. L'expertise francophone est reconnue et les valeurs d'innovation, de créativité, de convivialité et de solidarité qui sont associées à la francophonie sont fortement appréciées et défendues :

« Nous sommes francophones et francophiles, naturellement ».
 « Pour que les jeunes aient envie de s'insérer dans l'univers de la francophonie, il faut qu'ils soient en contact avant avec le français, la culture et la science en français ».
 « La francophonie, ce n'est pas que la France, c'est beaucoup de pays, donc c'est beaucoup de cultures, c'est beaucoup de communautés, c'est un melting-pot. Ce sont des valeurs fortes qu'on essaie de défendre ».
 « Parfois la culture arrive plus vite au cœur des gens ».

A noter que les distinctions faites par les interviewés entre francophonie et francophilie sont souvent floues.

Mais à l'université cet usage du français est de moins en moins vrai. Sur le plan scientifique les supports de publication francophones sont beaucoup moins nombreux et diffus.

« Les anglophones écrivent et publient beaucoup ».

Il y a également des insuffisances au niveau de la qualité de la formation :

« Nous n'enseignons pas le français comme si c'était une continuation pour les élèves du secondaire. Nous continuons à leur fournir des cours en français à l'Université ».
 « Permettre à notre université de recevoir des étudiants qui, à l'origine, ne sont pas francophones mais qui pourraient en venant à notre université apprendre le français, s'intégrer à l'université et bénéficier donc de la formation ».

Dans cet espace linguistique « acquis » à la francophonie mais à consolider sur le plan universitaire, les acteurs recommandent certaines pistes :

- Créer des laboratoires de langue pour améliorer les conditions d'apprentissage, et adaptés aux publics étudiants ;
- Organiser des concours et des activités ludiques en langue française, notamment autour des formats privilégiés par les jeunes ;

- Rendre plus accessibles les certifications DELF et DALF et leur reconnaissance dans les carrières.

Enseignement du français

Les universités expriment le besoin de disposer davantage de moyens didactiques et de mobilités afin d'accompagner l'enseignement du français, de rehausser le niveau et de motiver les apprenants. L'enseignement du français doit se faire autrement et surtout plus en amont. Il est nécessaire d'investir dans la formation des formateurs au niveau du secondaire et de renouveler la méthode et les supports d'apprentissage en y intégrant plus d'activités ludo-pédagogiques qui favoriseraient l'usage de la langue hors contexte scolaire : clubs de théâtre, cinéma, poésie, chants, concours d'écriture, débats...

« La langue ne se limite pas à une belle expression, à une belle grammaire, mais comme quelque chose qui permet de transmettre des valeurs, une vision du monde, une manière de penser et de concevoir les choses. Et donc de ce point de vue-là, il faudrait rendre l'apprentissage du français comme une langue contextualisée ».

Quand l'apprentissage du français est optionnel, il semble nécessaire de motiver les apprenants en associant l'espace francophone et ses institutions à des projets de développement et des perspectives de carrière professionnelle, particulièrement dans les domaines d'avenir tels que le numérique, le développement durable et l'entrepreneuriat innovant. Il est tout aussi nécessaire de réduire les obstacles à la mobilité vers les pays francophones du nord et de faciliter l'obtention de visas adaptés pour les étudiants et les enseignant-chercheurs. Cette demande récurrente (relevée dans les traitements des réponses de 3 pays africains et dans plusieurs réponses aux questions ouvertes adressées aux étudiants) a été particulièrement exprimée, même dans le contexte d'une réduction des déplacements internationaux liés à la pandémie COVID-19, ce qui démontre son importance structurante dans l'espace scientifique francophone.

Enseignement en français

L'enseignement en français suppose au moins deux prérequis selon les interviewés : la légitimité de la langue quant à la matière enseignée, et la disponibilité d'enseignants francophones. La coopération internationale devrait alors jouer un rôle important sur ces

deux points et favoriser un enseignement universitaire plus diffus en langue française.

D'abord à travers des parcours en codiplomation avec des universités francophones (et pas seulement françaises), ce qui impliquerait que certains modules soient dispensés en français. Ensuite par la formation - ou le perfectionnement - en langue française au profit des enseignants des disciplines non linguistiques. Ce qui pourrait se faire à travers des mobilités scientifiques internationales. Enfin par la coconstruction de licences appliquées ou de masters professionnels avec des organisations francophones : entreprises, réseaux, groupements professionnels, ONG, opérateurs culturels, médias francophones... Ces mobilités scientifiques sont notamment des moyens de consolider la francophonie économique.

« Si plus d'entreprises ou d'ONG utilisaient la langue française cela nous aiderait ».

« Actuellement, l'accent est plutôt mis sur les STIM (Science, Technique, Ingénierie, Mathématiques). Mais le problème est que les STIM toutes seules ne conduisent qu'à la technicité et non pas à une culture scientifique en soi. La culture scientifique contient le mot culture et ce n'est pas rien. Cela doit reposer aussi sur les compétences humaines et pas seulement les technologies ».

Il y a un vivier très riche d'enseignants chercheurs ayant fait leurs études supérieures dans des pays francophones, notamment dans les pays développés, et qui n'est pas constitué en réseau actif. Tirer profit de cette opportunité permettrait de corriger cette « anomalie » et de mobiliser des communautés. Ces suggestions ont été proposées par de nombreux responsables interrogés au Maghreb, en Amérique latine, en Europe de l'Est et en Afrique centrale, non seulement pour eux-mêmes mais pour les établissements qu'ils animent.

Du point de vue des étudiants, si tous reconnaissent que la langue française est l'un des éléments de la diversité linguistique et culturelle, ils se différencient selon leur niveau d'études : les étudiants de 1^{er} cycle considèrent plutôt que c'est un avantage pour trouver un emploi, ceux de 2^{ème} cycle considèrent qu'elle est indispensable pour leurs études, et les doctorants affirment qu'elle est utile pour leurs travaux de recherche.

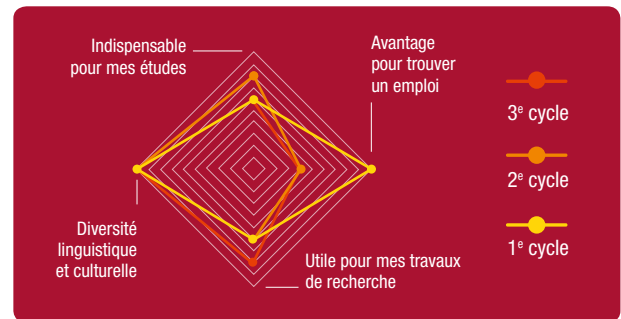


Fig. 2.5 Intérêt de la langue française pour les étudiants selon leur niveau d'études

Communication scientifique en langue française

Le recours plus généralisé à l'anglais dans le milieu universitaire - même par les chercheurs francophones - s'explique en grande partie par son statut de « lingua franca » en matière de communication et de publication scientifique. Parmi les suggestions faites, notons le développement et la promotion de supports de publication, de colloques, et de toutes sortes d'opportunités de communication scientifique en langue française. Le décalage entre le fait que les travaux de recherche et de formation à la recherche soient souvent menés en français, et qu'ils soient ensuite traduits en anglais pour obtenir des publications reconnues est régulièrement mis en avant comme un paradoxe à résoudre. La légitimité de l'expertise francophone, notamment dans les disciplines où son excellence est reconnue, a été mise en avant par les personnes interviewées comme une opportunité à mieux exploiter. En matière de besoins, les dirigeants des établissements classent par exemple différemment leurs priorités, selon le degré peu ou majoritairement francophone de leur établissement, mais les publications scientifiques en français sont toujours bien placées.

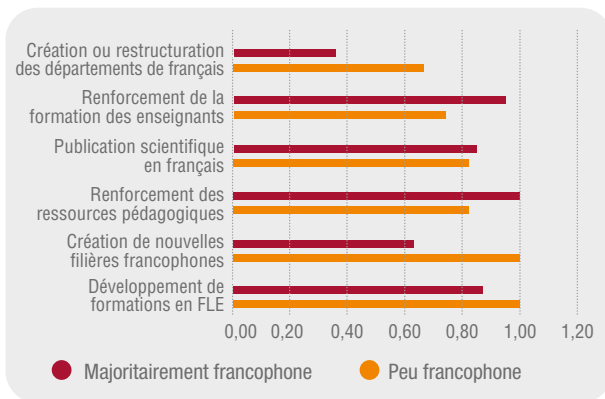


Fig. 2.6 Besoins des dirigeants d'établissements en matière de langue française selon le niveau de francophonie

Les conséquences de cette approche sur les thématiques jugées prioritaires

Comme il a été précisé plus haut, les cibles interrogées (rappel rapide, exemples clés...) sont variées et issues de zones géographiques diverses. Ainsi les besoins exprimés relèvent de plusieurs secteurs de responsabilité. Observer ces secteurs de responsabilité et leurs responsables permet d'identifier quatre thématiques :

La première thématique couvre les établissements d'enseignement supérieur et de recherche eux-mêmes, en tant qu'institutions, dans deux dimensions systémiques différentes, en externe et en interne : c'est ce que nous avons choisi d'appeler « les établissements de demain ».

- Le rôle par rapport aux sociétés de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESR) couvre la place de l'ESR dans les politiques publiques, les plaidoyers auprès des organisations et associations internationales notamment autour des différentes dimensions du développement durable, et plus globalement le développement de la diplomatie scientifique. Le contexte de la COVID-19 et les leçons qui en sont tirées est à ce titre une illustration exemplaire de ces rôles.

- La gouvernance au sens large des établissements d'ESR représente l'autre volet de cette thématique et reste une préoccupation majeure de tous les responsables interrogés : la définition, la mise en œuvre et l'évolution des priorités stratégiques des institutions, les structures les plus pertinentes et efficaces, le

développement de projets structurants à impact, ainsi que les questions liées aux démarches qualité interne et externe.

La deuxième thématique couvre les « missions de l'ESR ». Les missions des universités et autres institutions comparables restent classiques toutefois en évolution permanente :

- L'évolution des formations s'appuie notamment sur leur organisation et sur l'innovation pédagogique : à ce titre, on notera les nombreuses leçons apprises lors de la pandémie, le développement de formations hybrides ou comodales, la diversification des publics apprenants concernés, et les souhaits exprimés d'innovations pédagogiques adaptées à des besoins particuliers.

- La recherche et sa valorisation sont devenues un axe majeur pour un nombre croissant de responsables autour de questions structurantes : la structuration de la recherche, l'organisation des formations doctorales, la question des publications scientifiques et celle de la valorisation des résultats de la recherche.

La troisième thématique concerne les étudiants et leur avenir au-delà de leur passage dans l'enseignement supérieur. Cette cible a été particulièrement interrogée dans la consultation mondiale, notamment autour de son « futur », dans deux dimensions complémentaires, leur employabilité et l'entrepreneuriat :

- L'employabilité des étudiants dépend fortement des contextes, et les besoins s'expriment dans plusieurs dimensions : l'accompagnement des diplômés, les relations avec les entreprises et employeurs, le développement de nouvelles compétences au premier rang desquelles se placent les compétences transversales (ou douces), et les mises en relation entre étudiants.

- L'entrepreneuriat, lui, nécessite des mécanismes différents pour se développer : les incitations et accompagnements pour les étudiants entrepreneurs, des tiers lieux de type incubateur, les évolutions des systèmes nationaux, ainsi que les contextes socio-économiques et financiers des écosystèmes pour faciliter ces démarches et développer le travail indépendant plus largement.

La quatrième et dernière thématique est plus transversale et implique tous les acteurs. Alors que les autres thématiques ont un caractère plus permanent,

cette thématique recouvre des aspects particulièrement importants à notre époque et pour les années à venir, dans au moins deux domaines : le numérique et l'international.

- La transformation numérique concerne à peu près tous les domaines, qu'elle soit recherchée ou subie, qu'il s'agisse de la formation, de la recherche, de l'administration, et des services demandés par les différentes cibles. Cette transformation peut être conjoncturelle car liée à des contraintes ou des situations, ou structurelle car touchant aux mécanismes profonds qui organisent l'enseignement supérieur en interne et en externe.

- L'internationalisation est de loin la priorité la plus citée (68% des dirigeants la classent en premier), mais elle se décline en plusieurs thématiques, notamment en l'articulant avec l'ancrage local : l'importance des réseaux internationaux et de la coopération internationale sur des projets, les relations avec les collectivités locales et les partenariats avec la société civile à tous les niveaux.

C'est donc autour de ces quatre thématiques que s'organisent les analyses contenues dans ce Livre blanc.

De manière globale, il faut noter que, pour toutes les cibles interrogées et quelles que soient les modalités d'enquête, les écarts entre les différentes priorités ou les différents besoins sont relativement faibles. Dans la plupart des thématiques, les besoins sont perçus comme immenses, même dans les pays ou les établissements développés. Cette impression globale qui se dégage des analyses ne doit pas cacher des différences, qui seront présentées ici dans différents contextes, mais elle traduit une perception générale pour renforcer l'enseignement supérieur et la recherche, ses moyens et ses rôles, et ce pour toutes les cibles, y compris les responsables politiques et de la société civile interrogés.

Au-delà de biais liés aux personnes interrogées et aux types de questions posées, cette conclusion renforce l'intérêt de la consultation mondiale et de ses conclusions fines, non seulement pour les acteurs directement impliqués dans l'enseignement supérieur et la recherche, mais aussi pour tous les partenaires et bailleurs de ce secteur, tant les besoins non satisfaits semblent nombreux.

Conformément à l'identification initiale des principaux sujets et mots-clés retenus, nous avons procédé également à une analyse de ces entretiens par des méthodes de traitement du langage naturel. Le tableau suivant note les occurrences les plus importantes de ces principaux sujets pour chacune des cibles qui ont répondu aux entretiens : les dirigeants universitaires et les autres responsables universitaires, les responsables politiques et de la société civile. Ces occurrences ne doivent pas être interprétées comme des besoins exprimés, mais comme des sujets plus ou moins abordés spontanément par les personnalités interrogées.

Thématiques les plus citées (1 en premier, 34 en dernier)	PHA	RES	POL	SOC
Conceptions de programmes d'enseignement modernes	1	1	1	1
Mise en réseau, partage d'expérience, mobilités	2	2	2	2
Etat des lieux de l'autonomie financière	3	3	3	3
Mise en place d'indicateurs de performance	4	4	6	4
Relation avec les entreprises et les organisations locales	5	5	4	5
Renforcement de compétence en management universitaire	6	6	7	8
Mise en relation avec experts internationaux et partenaires	7	7	5	6
Les obstacles, l'infrastructure, l'accès aux ressources	8	9	14	8
Accompagner le développement des compétences en recherche	9	8	9	9
Besoin d'accélérer la transition numérique	10	11	9	10
Ouverture sur l'environnement	11	15	15	12
Ingénierie de la formation et innovation pédagogique	12	10	13	11
Recherches thématiques en rapport avec les défis sociétaux	13	13	10	13
Publication scientifique en français	14	12	16	16
Agriculture, Développement durable, économie, santé, social	15	20	11	14
Besoin de formation	16	17	13	15
Programme de formation des enseignants chercheurs	17	16	18	17
Accréditation et assurance qualité	18	21	20	20
Faciliter les stages des étudiants	19	22	25	22
Accompagner la mobilité des étudiants	20	14	20	23
Besoin de déploiement d'infrastructure	21	23	17	21
Enseignement du français	23	19	22	19
Enseignement en français	23	19	22	19
Visibilité par l'AUF	24	24	23	24
Besoin d'outils technologiques	26	27	24	26
Mobilité des enseignants chercheurs à l'international	26	25	26	28
La formation des formateurs	27	28	28	27
Enseignement plurilingue	28	26	27	25
Communications scientifiques en français	29	29	29	30
Développement de filières professionnalisantes	30	30	30	30
Renforcement de compétences	32	32	32	32
Renforcement des compétences transversales	32	32	32	32
Visibilité de l'AUF	33	33	33	33
Insertion professionnelle et entrepreneuriat	34	34	34	34

Tab. 2.1 Thématiques les plus citées lors des entretiens, par cible

Les écarts qui apparaissent ici se retrouvent dans les analyses plus détaillées, thématique par thématique. Notons d'ores et déjà une grande homogénéité globale entre les différentes cibles.

2.2. Les établissements de demain

2.2.1. Le rôle de l'ESR

Problématique : Les établissements d'aujourd'hui et de demain, diagnostic et projection.

Le rôle de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESR) dans les sociétés a pris de plus en plus d'importance depuis 2015, avec le fait que l'Agenda 2030 et ses 17 Objectifs du développement durable ont mentionné pour la première fois l'ESR comme un secteur essentiel. Cette prise de conscience, même si elle a été tardive, a permis à beaucoup d'initiatives de renforcer ce rôle dans de multiples contextes et à un nombre croissant de partenaires de s'intéresser plus directement à l'ESR.

La place de l'ESR dans les politiques publiques nationales ou sous-régionales est ainsi interrogée et de plus en plus reconnue, pour les priorités de recherche, pour la gouvernance des systèmes éducatifs dans leur ensemble, ou pour la responsabilité sociale et économique du secteur et pour les questions de société. Les plaidoyers auprès des organisations internationales, notamment onusiennes, et les liens entre associations internationales notamment autour des différentes dimensions du développement durable se sont multipliés dans tous les domaines, et la perception par les grands partenaires et bailleurs internationaux des apports de l'ESR s'est intensifiée et traduite en actions concrètes dans plusieurs régions.

Plus globalement le développement de la diplomatie scientifique s'est amplifié et beaucoup reconnaissent son rôle fédérateur. La question d'une diplomatie scientifique francophone est ainsi posée explicitement.

La diplomatie scientifique, qu'est-ce que c'est ?

Alors que s'est ouverte une décennie cruciale pour la poursuite de divers agendas internationaux de développement et de lutte contre le réchauffement climatique, les menaces auxquelles font face les sociétés humaines, longtemps regardées comme lointaines, voire abstraites, ont pris en l'espace de quelques mois une allure nettement plus concrète. L'état des choses en matière de santé publique est devenu au cours de

l'année 2020 si alarmant que les autorités nationales ont été amenées à rechercher de nouvelles voies pour adresser les effets de la pandémie, et plus généralement les causes profondes des immenses défis qui se présentent à l'humanité. Dans ce « champ des possibles » ouvert par la crise sanitaire, l'appel à la figure du chercheur et le recours à l'expertise scientifique pour contribuer à la définition des mesures propres à contenir les conséquences de l'épidémie actuelle, et de la liste toujours plus longue des grandes catastrophes publiques qui s'annoncent, sont sans doute au nombre des plus visibles.

Selon le rapport *Faire la paix avec la nature* présenté en février 2021 par le Programme des Nations unies pour l'environnement, les savoirs scientifiques ont la capacité de contribuer à l'élaboration de solutions innovantes et de politiques publiques propres à adresser tous les enjeux sociaux et environnementaux. Les sachants ont vocation à fournir à la société les connaissances nécessaires pour faire face à des défis toujours plus pressants. La coopération transdisciplinaire entre le monde de la recherche, la société civile et les décideurs publics (*OCDE, juillet 2020*), promue à grand bruit par les organes de financement de la recherche depuis quelques années, doit précisément permettre la production de savoirs socialement pertinents pour la formulation des politiques publiques relatives aux « grands enjeux sociétaux » du monde contemporain - définis de façon indéterminée comme « les problèmes persistants, complexes et de grande envergure auxquels l'humanité est confrontée (*OCDE, 2021*) ».

Le kairos de la diplomatie scientifique

Apparue il y a une quinzaine d'années dans la grammaire des relations internationales, la diplomatie scientifique - ou pour le dire simplement, et sans doute un peu rapidement, l'utilisation de la coopération scientifique internationale à des fins qui ne se réduisent pas au seul avancement des sciences et des techniques -, constitue l'un des modes du recours à la connaissance scientifique pour renseigner l'action publique. La diffusion, apparemment sans bornes, de ce vocable générique, voire « attrape-tout », dans les chancelleries et les organisations internationales, souligne la place particulière que sont désormais invités à tenir les chercheurs dans la conduite des affaires mondiales. Sur le modèle développé au siècle dernier par le Groupe consultatif pour la recherche agricole internationale (CGIAR) en partenariat avec l'Organisation des

Nations unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO), les initiatives de gouvernance transnationale partenariats public-privés accueillant de manière générale la participation de scientifiques à leurs activités - telles que « GAVI, l'alliance du vaccin », le All-Atlantic Ocean Partnership, Future Earth, ou le récent Partenariat mondial sur l'intelligence artificielle, pour ne citer que les mieux connues -, se sont multipliées ces dernières années, dessinant les contours d'une gouvernance mondiale des enjeux globaux fondée sur la connaissance scientifique.

Au-delà des discussions d'ordre doctrinal concernant le contenu de la notion, de façon plus directement opératoire, la diplomatie scientifique consiste en l'ouverture d'interfaces permettant le dialogue et la coopération entre chercheurs scientifiques, décideurs publics et acteurs diplomatiques, avec en point de mire la possibilité de concevoir des politiques publiques internationales négociées. Déclinaison particulière de la « science avec et pour la société », la diplomatie scientifique en constitue cependant une forme tout à fait déterminante, dans la mesure où le concept renvoie - entre bien d'autres choses - à la mobilisation des savoirs scientifiques dans le cadre de la gouvernance d'enjeux transnationaux par nature, qui concernent à titre égal l'ensemble des sociétés et se caractérisent essentiellement par la nécessité d'une action coordonnée et coopérée à l'échelle du monde.

Par une résolution adoptée en septembre dernier en ouverture de sa soixante-quinzième session, les États membres de l'Assemblée générale des Nations unies ont reconnu en des termes inédits et on ne peut plus explicites l'impérieuse nécessité de favoriser toutes sortes de partenariats « de part et d'autres des frontières mais aussi à l'échelle de la société dans son ensemble », et l'urgence qui s'attache à « collaborer avec toutes les parties concernées, y compris [...] les universités [...], pour concevoir une action efficace afin de relever [les] défis communs [à l'ensemble de l'humanité] ». Dernièrement, en mars 2021, la Commission européenne a présenté une communication réitérant dans des termes approchants l'appel à l'avènement du cadre multilatéral « apte à faire face aux défis mondiaux et aux réalités de la géopolitique du XXI^e siècle ». Elle devait elle-aussi préciser que « les partenariats [...] entre les gouvernements, le secteur privé, la société civile, le monde universitaire et la communauté scientifique sont essentiels pour façonner un multilatéralisme inclusif », de sorte que « l'action multilatérale repose sur les meilleures données scientifiques possibles ».

La diplomatie scientifique représente donc une opportunité de remettre la connaissance scientifique au fondement des négociations internationales, et de replacer les lieux de production du savoir au fondement du développement de politiques publiques adaptées aux défis du monde contemporain. La participation des établissements d'enseignement supérieur et de recherche dans ces processus est essentielle pour que ces enjeux soient véritablement saisis et traités. Par ailleurs, la diplomatie scientifique représente une innovation importante dans le domaine de l'internationalisation de la recherche, de la coopération scientifique en général et de la gouvernance multilatérale. Dès lors que la diplomatie scientifique devient un enjeu, le rôle des institutions et le poids de l'enseignement supérieur à l'international sont primordiaux, et les préoccupations sociétales des étudiants doivent être observées pour davantage les accompagner et les insérer dans cette diplomatie scientifique.

Quid du rôle sociétal des institutions dans cette problématique ?

Lorsque les responsables universitaires s'expriment librement sur le rôle de leurs établissements en tant qu'institutions, les maître-mots de leurs priorités sont différents selon les niveaux de développement : dans les pays les plus développés, il s'agit plutôt de « *responsabilité sociale* » et de « *développement durable* » pour une université plus « *citoyenne* » ; tandis que dans les pays émergents il s'agit plutôt « *d'autonomie* » et « *de renforcement des compétences* » pour une université plus « *performante* ». Ces préoccupations rejoignent donc celles liées aux rôles des universités dans leurs sociétés et aux différents contextes réglementaires nationaux.

Il s'avère que le bilan des rapports entre l'université et la société est contrasté. La responsabilité sociétale de la structure universitaire (services à la communauté, innovation, genre, etc...) représente une des priorités les moins soulignées pour les répondants universitaires. Toutefois, l'analyse plus en détail des données suggère une réponse moins affirmée : en effet, pour les dirigeants des établissements développés, cela ne représente pas une priorité tandis que les autres responsables universitaires reconnaissent davantage la problématique sociétale comme importante. Les besoins en dialogue interculturel et médiation à la non-violence ne représentent pas non plus une

priorité pour eux.

Cependant les responsables dans les pays moins développés adoptent un autre point de vue et considèrent comme une très grande priorité les besoins d'ouverture sur l'environnement de services à la communauté, de responsabilité sociétale et de dialogue interculturel.

« Il faut promouvoir, renforcer, et j'utiliserai le mot anglais qui est « engagement », engager le lien de l'Université avec les processus sociaux ».

« Le défi majeur de nos pays, c'est le financement. Très souvent le financement est extérieur. Et comme on dit, qui finance, commande. Nous avons des priorités. Les pays ont des priorités et si nous voulons que cette priorité soit prise en compte, il faut que, au niveau de l'État, nous puissions nous même financer ces recherches ».

Les responsables politiques interrogés expriment des avis plus tranchés en faveur d'un rôle de l'ESR par rapport aux politiques publiques, et même si ces questions sont fortement liées aux contextes, on retrouve des propositions comparables en Afrique et en Europe par exemple :

« Cette recherche et innovation pour nos pays en développement doit être tournée vers le développement, doit être tournée vers les besoins du pays, vers l'économie et vers la société ».

« D'un côté nous avons été obligés de renforcer les relations entre le politique et le scientifique ».

« L'université regorge des grands cerveaux du pays ; l'élite proprement dite de notre pays se trouve dans les universités. Si on a besoin que le plan stratégique que nous élaborerons, de réévaluation, de remise en œuvre soit réellement un succès, on a besoin qu'à chaque pas, l'université soit associée, le staff de l'université soit à côté des ministères sectoriels, soit à côté des entreprises, soit à côté des ONG ».

« Nous pourrions impliquer plus les étudiants sur des situations concrètes à enjeu, ça peut être avec les métropoles, les villes qui ont souvent des sujets à traiter ici et là, et les entreprises évidemment, et ça doit resserrer le lien entre l'université et la société civile ».

Des conclusions à approfondir

Certaines données mériteraient un approfondissement de l'analyse, notamment l'inscription de la structure vis-à-vis de ce qu'on a nommé la « responsabilité sociétale ». La disproportion des chiffres entre les différents publics-répondants indiquent des contextes très différents. La compréhension de ce que recouvrent précisément les notions et thématiques interrogées lors de la consultation (gouvernance, environnement,

mobilité, coopération, etc...) peut également différer d'un répondant à l'autre.

Poids de l'enseignement supérieur à l'international dans la diplomatie scientifique

Au-delà de l'aspect « internationalisation de l'ESR », le poids que pourrait, ou même devrait, représenter l'ESR dans les instances internationales a intéressé un certain nombre de responsables. Cet aspect s'intègre la plupart du temps dans l'agenda 2030 des Nations-Unies et dans les 17 objectifs de développement durable (ODD). Cette dimension était peu présente explicitement dans les questionnaires mais est apparue dans de nombreux entretiens :

« Quand on réfléchit en termes de formation, on réfléchit aussi en termes de formation en accord avec les ODD ».
 « Vous savez, ça ne vous a pas sûrement échappé que quand on parle de science et de gestion de l'Océan, quand on parle de changements climatiques, quand on parle aussi d'informatique, de data science, vous avez compris que les ODD nous intéressent beaucoup ».
 « Je crois que les universités devraient aligner leurs programmes nationaux, régionaux et locaux, avec les programmes mondiaux des ODD ».

Ces considérations se sont fortement amplifiées ces dernières années, notamment depuis que l'ESR a été mentionné explicitement dans les ODD pour la première fois en 2015, comme l'ont fait remarquer les spécialistes de ce domaine, dans les organisations et associations universitaires internationales interrogées.

« Il faut que nous aussi nous nous battions au niveau des instances internationales pour que la francophonie puisse avoir sa véritable place. Personne ne le fera à notre place ».

Les grands thèmes de société pour les étudiants

Lorsque les étudiants sont interrogés sur les thèmes de société qui leur semblent prioritaires, leurs choix sont relativement homogènes, à quelques exceptions près.

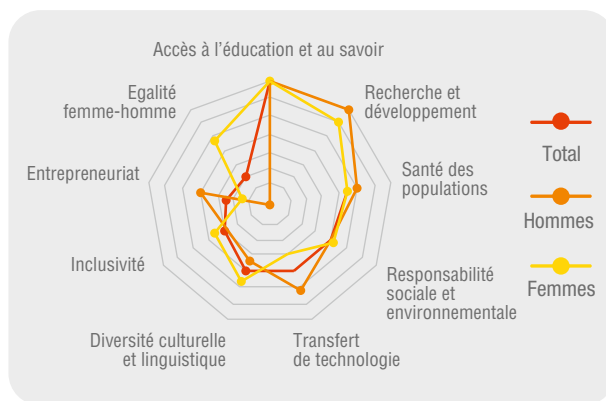


Fig. 2.7 Thèmes de société jugés prioritaires par les étudiants

Si la recherche et le développement d'une part, et l'accès à l'éducation et aux savoirs d'autre part sont jugés largement prioritaires, deux thèmes sont plus clivants et jugés moins prioritaires : l'entrepreneuriat et l'égalité femmes-hommes. Les différences régionales seront analysées dans la partie géographique, mais il est important de noter globalement ici que les hommes sont très peu sensibles à ce deuxième thème et que les femmes sont peu sensibles au premier.

L'exemple de la pandémie de la COVID-19

Cette période troublée et non encore terminée à ce jour a permis d'éclairer les rôles de l'enseignement supérieur de manière transversale et de mettre en avant à la fois des problèmes et des solutions soit conjoncturels, soit structurels.

Pour les dirigeants d'établissements, les quatre priorités les plus importantes, et relativement équivalentes, ont été classées différemment selon le niveau de développement de leur établissement : la mise en place d'outils numériques pour la gestion administrative a peu concerné les établissements faiblement développés, alors que la formation des personnels à la gestion de crise est apparue plus importante, devant l'urgence de la situation. Globalement les dirigeants privilégient les plans de continuité et de sortie de crise.

Les responsables universitaires au sein des établissements ont privilégié les outils numériques, même dans les établissements peu développés, au plus près du terrain.

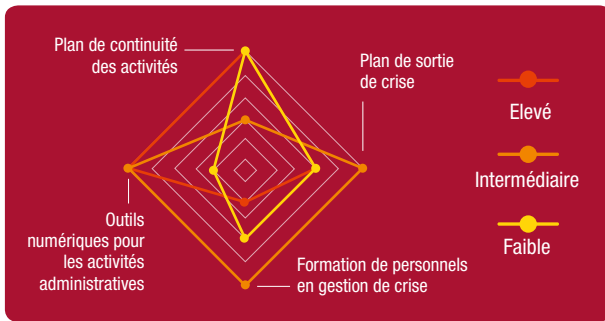


Fig. 2.8 Priorités des dirigeants d'établissements pour des solutions à la pandémie COVID-19 selon le niveau de développement de leur établissement

« Lié toujours au COVID, ce serait bien d'avoir internet pas seulement pour la formation et l'enseignement, mais aussi pour le traitement des dossiers, les réunions qu'on peut faire en ligne, les visioconférences, etc. Et là, ça va améliorer l'administration ».

« Notre besoin, c'est la formation, parce qu'avec la covid-19 qui est arrivée, nous n'étions pas forcément compétents mais il a fallu que nous envoyions nos équipes vers ceux qui avaient fait le diagnostic avant nous, pour avoir la compétence et prendre le relais ici sur place, répliquer chez nous et essayer de capaciter nos équipes ».

2.2.2. La gouvernance des établissements d'ESR

Problématique: Accompagnement des établissements.

Comme tous les termes à la mode, son usage a été exagéré. Le concept de gouvernance embrasse de nombreuses situations. Dans les années 70, dans un contexte d'endettement de l'économie financière, les institutions financières ont lancé l'expression de « bonne gouvernance » faisant référence à la nécessité d'un État efficient, fort et autonome pour développer une économie stable et compétitive (Chevallier, 2011). Avec le temps, la gouvernance est associée non seulement aux États mais à toutes les organisations.

La gouvernance comprend d'une part l'éthique en politique, le contrôle des représentants politiques, la réforme des institutions internationales et la réforme du management des entreprises publiques. D'autre part, l'utilisation du terme permet de critiquer le « système » et porte une connotation négative, la gouvernance remplacerait le gouvernement (Pitseys, 2010) sous-entendant une exagération du managérialisme, libéralisme, etc.

Ainsi, de la sphère de l'économie internationale, de la politique, la gouvernance concerne également les entreprises, les associations et aujourd'hui les universités. Les missions de l'université sont certes les formations et la recherche, mais vont désormais bien au-delà. D'une part, les établissements d'enseignement supérieur et de la recherche doivent assurer l'accessibilité à tous et contribuer au développement social, économique, environnemental de leur écosystème. D'autre part, ils doivent communiquer voire commercialiser les résultats de leur recherche, se projetant ainsi dans un secteur hyper-concurrentiel où la recherche de financement doit pallier des États de moins en moins Providence. Le tout, en s'inscrivant dans une démarche éthique, faite de responsabilisation et d'imputabilité. Des défis colossaux se sont imposés à l'enseignement supérieur et à la recherche : massification, employabilité des diplômés, ouverture sur le monde économique, contraintes budgétaires, diversification des modes de financement, l'indispensable maîtrise du numérique, l'internationalisation, etc.

Les établissements de l'ESR ont dû déployer une nouvelle gouvernance (autoévaluation, évaluation externe, transparence, autonomie, évaluations des pratiques pédagogiques et de la recherche, classements internationaux, etc.) pour faire face à ces missions et défis dans ce contexte concurrentiel.

[Les 4 besoins exprimés par les plus hauts responsables des établissements \(PHA\)](#)

- **Caractérisation de la demande de gouvernance ;**
- **Conception et mise en œuvre de stratégie ;**
- **Assurance qualité ;**
- **Outils de pilotage.**

Caractérisation de la demande de gouvernance

La gouvernance, le pilotage stratégique et la qualité constituent un axe prioritaire dans de nombreuses régions, quel que soit le degré de développement ou de francophonie.

Dans les régions Europe de l'Ouest, Afrique centrale et de l'Est, Asie-Pacifique, Amérique latine et Caraïbe, et Moyen Orient, la gouvernance arrive en 2^{ème} position des domaines choisis par les PHA. En Europe centrale et orientale et en Afrique du Nord, la gouvernance arrive en 3^{ème} position.

Quel que soit le degré de développement ou le degré de francophonie, la gouvernance apparaît comme l'un des trois premiers thèmes identifiés comme prioritaires, avec les besoins en termes de formation et recherche et ceux de l'internationalisation qui figurent toujours dans ce trio de tête.

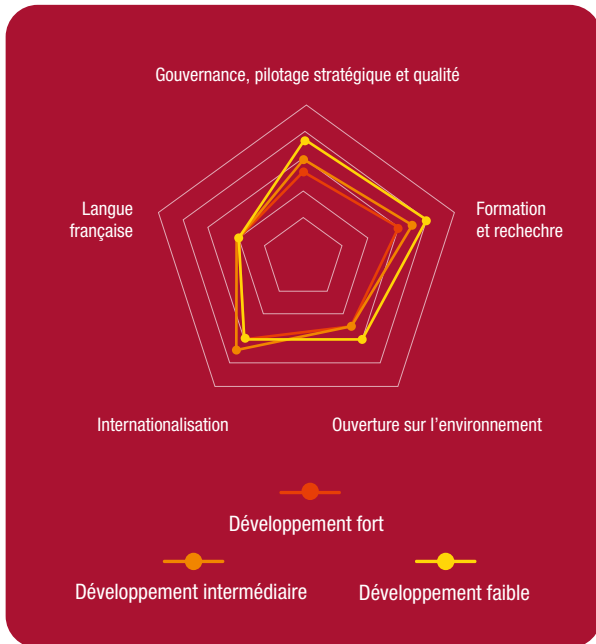


Fig. 2.9 Besoins généraux exprimés par les PHA par niveau de développement de l'établissement

Plus le niveau de développement de l'établissement est faible, plus le besoin exprimé en gouvernance est fort.

81% des PHA d'établissements « émergents » ou à développement faible ont indiqué la gouvernance comme domaine prioritaire, contre 43% des établissements « avancés ».

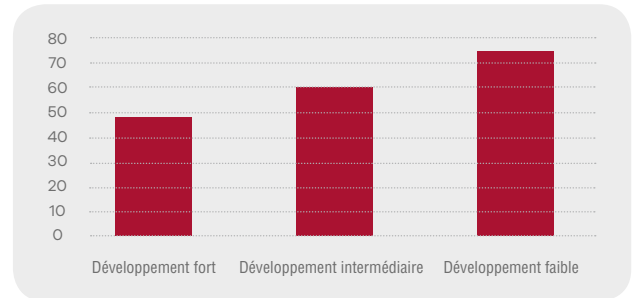


Fig. 2.10 Besoins en gouvernance exprimés par les PHA par niveau de développement de l'établissement

Compte tenu de la composition de l'échantillon, et du nombre important d'établissements à la fois très francophones et faiblement développés, les besoins en gouvernance sont également exprimés plus fortement par les établissements majoritairement francophones que par les établissements à francophonie faible ou partielle.

Les 2/3 des PHA d'établissements majoritairement francophones expriment ainsi un besoin en gouvernance, contre seulement un peu plus de la moitié pour ceux des PHA d'établissements avec une francophonie plus faible.

À l'exception de quelques régions, les besoins en « Conception, mise en œuvre de stratégies », « Assurance qualité » et « Outils de pilotage » sont sensiblement équivalents.

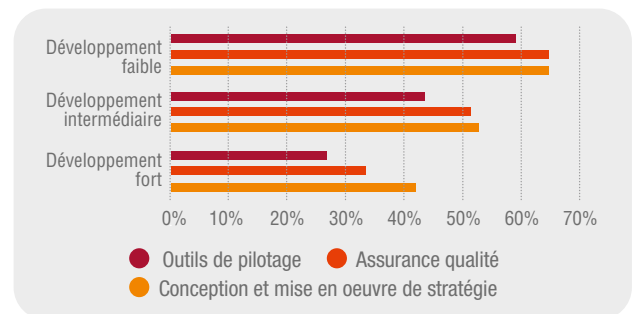


Fig. 2.11 Besoins détaillés en gouvernance exprimés par les PHA par niveau de développement de l'établissement

Le besoin en outils de pilotage est en retrait en Europe de l'Ouest, Amérique latine et Caraïbe et dans les établissements non majoritairement francophones. Le besoin en assurance qualité apparaît aussi en retrait

en Caraïbe, ainsi que dans les établissements à francophonie faible.

Conception et mise en œuvre de stratégie

Les besoins en « Conception et mise en œuvre de stratégie » sont avant tout multidimensionnels.

Plus de 70 % des PHA expriment un besoin autour de 5 ou 6 des 6 axes stratégiques proposés dans les questionnaires. C'est donc sur l'ensemble des secteurs de la stratégie des établissements que les PHA expriment des besoins. Seules les PHA des régions Europe de l'Ouest et Amériques expriment également de manière significative des besoins ne touchant qu'1 ou 2 axes. Les PHA issus d'établissements à développement faible expriment le besoin le plus fort en accompagnement à la conception et la mise en œuvre de stratégies (77 % des répondants).

La politique de recherche, la politique d'internationalisation et la stratégie de transformation numérique sont globalement légèrement prioritaires par rapport aux autres axes stratégiques.

L'ensemble des axes fait l'objet d'une demande importante avec une légère priorité pour la politique de recherche, d'innovation et de valorisation, la politique partenariale et d'internationalisation et la stratégie de transformation numérique. Toutefois, la différence par rapport aux autres axes est peu marquée, sauf exceptions régionales. En considérant le degré de développement, les besoins stratégiques dans le domaine de la politique de recherche ressortent plus particulièrement pour les PHA d'établissements à développement faible (77 % choisissent cet axe). La même tendance est à relever pour les PHA issus d'établissements à francophonie majoritaire (61 %), avec une différence cependant moins marquée par rapport aux autres axes.

Les PHA des établissements à développement faible donnent également une priorité importante à la politique de formation.

L'Afrique centrale et de l'Est, le Moyen-Orient, ainsi que d'une manière générale les établissements « émergents » donnent également une priorité importante à la politique de formation initiale et tout au long de la vie, professionnalisation et insertion professionnelle.



Fig. 2.12 Besoins en stratégie exprimés par les PHA par niveau de développement de l'établissement

L'axe « Modèle économique et diversification des ressources » apparaît légèrement moins prioritaire que les autres axes en particulier pour les régions Amérique du Nord, Europe de l'Ouest, et Moyen-Orient. Ceci est vrai également pour les établissements à développement élevé, traduisant vraisemblablement le fait que ces besoins sont déjà remplis de manière satisfaisante pour ce type d'établissement.

Assurance Qualité

La plupart des PHA expriment des besoins à la fois en assurance qualité interne (AQI) et en assurance qualité externe (AQE).

75 % des PHA exprimant des besoins en matière d'assurance qualité le font à la fois pour la mise en place et le management d'une politique de qualité pour l'établissement (assurance qualité interne) et pour la labellisation, la certification et l'accréditation (assurance qualité externe). Il s'agit d'une nouvelle expression du lien fort entre AQI et AQE tel que perçu par les PHA, lien déjà établi par l'enquête sur les besoins des membres de l'AUF en assurance qualité externe menée en 2019.

La plupart des PHA des établissements émergents et intermédiaires donnent légèrement la priorité à l'assurance qualité interne.

Les PHA issus d'établissements à développement faible expriment le besoin le plus important à l'accompagnement pour la mise en place et au management d'une politique de qualité (à 77 %, soit au même niveau que l'expression du besoin à l'accompagnement à la conception.

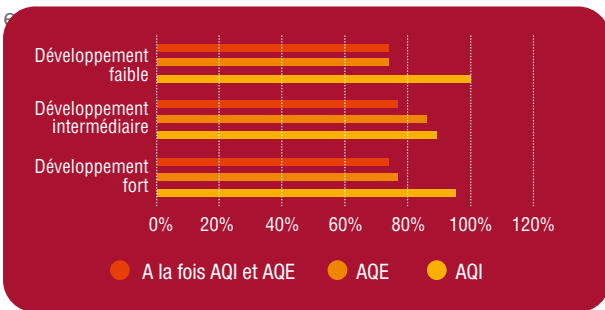


Fig. 2.13 Besoins en assurance qualité exprimés par les PHA par niveau de développement de l'établissement

La plupart des PHA d'Afrique du Nord, du Moyen Orient et des Amériques, ainsi que ceux des établissements avancés et ceux des établissements partiellement ou pas francophones, donnent une priorité plus importante à la labellisation, la certification et l'accréditation (AQE).

Outils de pilotage

Les PHA d'établissements à développement faible ou intermédiaire expriment une priorité plus importante pour les outils de pilotage et tableaux de bords.

Par ailleurs, 75 % des PHA d'Afrique centrale et de l'Est et 71 % des PHA d'Asie-Pacifique choisissent cet axe comme prioritaire se démarquant ainsi des autres régions. Mais globalement, le niveau de priorité exprimé reste homogène avec les autres axes.

Les besoins exprimés par les autres responsables au sein des établissements

En complément des réponses apportées par les PHA :

Les priorités exprimées par les responsables universitaires sont très homogènes, avec seul le besoin en « Médiation et gestion des conflits » faisant l'objet d'une priorité moins élevée que les autres axes.

Les besoins exprimés sur les 8 autres axes ont des priorités extrêmement proches les unes des autres et ce quelle que soit la région ou la typologie des établissements.



Fig. 2.14 Priorités des responsables universitaires en matière de gouvernance (% des 1050 répondants)

Ces besoins sont également multiples ; la majeure partie des responsables, à l'exception de ceux d'Europe de l'Ouest, ayant exprimé un besoin en gouvernance en exprimant au moins 7 domaines de gouvernance sur 9.

Ces besoins exprimés sont particulièrement forts en Amérique latine et Caraïbe et particulièrement faibles en Europe de l'Ouest et en Amérique du Nord.

Les besoins exprimés en renforcement des compétences en gestion et optimisation des ressources (humaines, financières, etc.) sont particulièrement élevés pour les établissements à degré de développement faible et à francophonie partielle ou majoritaire.

Les besoins en assurance qualité interne et assurance qualité externe sont fortement associés pour les responsables universitaires : *près de 90% de ceux qui expriment un besoin en assurance qualité mentionnent une priorité forte pour les deux composantes internes et externes.*

Conclusions sur la gouvernance des établissements - les 5 problématiques les plus récurrentes

- **Nécessité d'une formation spécifique des responsables ;**
- **Besoin d'autonomie des institutions ;**
- **Ouverture sur l'environnement et l'écosystème des institutions ;**
- **Transition numérique ;**
- **Accréditation et assurance qualité.**

Nécessité d'une formation spécifique des responsables

Les répondants expriment un réel besoin de formation en matière de gouvernance universitaire, conscients que les enseignants-chercheurs qui sont appelés - par les urnes ou la nomination - à diriger des établissements d'enseignement supérieur ou des structures de recherche n'ont pas nécessairement une prédisposition naturelle, ni toujours les compétences nécessaires, pour la gestion des organisations. Ce besoin de formation est aussi spécifique que les fonctions occupées : les compétences requises diffèrent en effet selon qu'il s'agit de diriger une filière, un département, une école d'ingénieur ou une université pluridisciplinaire... La formation seule ne suffira pas toutefois à réaliser un saut qualitatif. Un accompagnement est vivement souhaité pour la mise en place de nouvelles procédures de gestion et une conduite de changement effective.

« On ne peut pas avoir une Université performante si le staff administratif n'est pas bien formé ».

Besoin d'autonomie des institutions

L'appétence pour un surcroît d'autonomie est clairement perceptible auprès des responsables universitaires interrogés. La proximité du terrain, la connaissance de l'environnement universitaire et la volonté d'initier des projets innovants et adaptés aux attentes des divers acteurs locaux sont souvent contrariées par une gestion centralisée - au niveau du ministère de tutelle - qui laisse peu de marge à des dirigeants pourtant élus par leur pairs, le plus souvent, et se considérant comme légitimes et en capacité d'avoir plus de latitude. Cette centralisation est aussi décriée parce qu'elle est considérée comme étant la principale cause de la rigidité du « système » qui se traduit autant par son incapacité à « anticiper » que dans sa lenteur à « s'adapter » à de « nouvelles situations » et à « l'imprévu ». La pandémie a été un révélateur de l'importance de l'initiative, de la créativité et de la réactivité des dirigeants universitaires.

Toutefois, tous reconnaissent qu'une plus grande autonomie financière - tout au moins l'instauration d'un contrôle *a posteriori* basé sur la confiance - ne peut être assumée à bon escient que si une formation préalable est suivie par les responsables.

Celle-ci permettrait une meilleure gestion des institutions ainsi que le déploiement de méthodes de

gouvernance plus rationnelles et modernes susceptibles d'améliorer la performance des établissements universitaires, voire de diversifier leurs sources de financement et d'améliorer leur impact sur les acteurs de leur environnement. Les équipes de gestion pourraient monter des projets et chercher des financements pour leur mise en œuvre.

Il y a clairement une volonté d'inverser la tendance, de la dépendance des autorités gouvernementales à l'autonomie. Être tributaire exclusivement du financement public met les institutions de certains pays à la merci du parti au pouvoir et cela peut engendrer des crises qui se sont parfois matérialisées par l'insolvabilité des universités ou le non-paiement des salaires des professeurs. L'accès à l'autonomie nécessite une volonté politique qui peut être favorisée par une sensibilisation des autorités aux bénéfices qu'elle peut apporter.

« Il est nécessaire de promouvoir la décentralisation et l'exercice d'une autonomie globale et de la responsabilité personnelle des universités ».

L'affectation des ressources financières entre les différentes facultés d'une université est une problématique réelle mentionnée par plus d'un répondant. Le conseil de l'université, instance de décision collégiale, se trouve souvent incapable de trancher en matière d'affectation de ressources, en l'absence de procédures de gestion et de critères de répartition préétablis, concertés et formalisés. Anecdotique mais révélateur, ce conflit entre doyens d'une université latino-américaine autour des budgets des facultés membres qui a poussé les autorités à faire présider le conseil de l'université par un juge fédéral qui n'a pas pu s'extraire non plus à la pression et aux influences des diverses parties prenantes...

Une gouvernance plus moderne permet de parer aux imprévus, car elle met en place un état d'esprit et des dispositifs permettant la proactivité et par conséquent l'anticipation. Elle permet aussi plus de transparence, de traçabilité, de flexibilité et d'efficacité, notamment en matière de gestion administrative. La répartition des responsabilités au sein des établissements est également une question perçue comme importante par tous :

« La manière dont les décisions sont prises me convient. C'est à dire le côté pédagogique qui incombe en premier lieu aux départements. L'entretien, les infrastructures et tout ce qui est fonctionnement courant aux établissements donc aux doyens des facultés et aux directeurs

d'école et ce qui revient au président c'est tout simplement d'indiquer la vision, les grandes infrastructures et les grands travaux ».

Ouverture sur l'environnement et l'écosystème des institutions

Intégrer davantage l'université à son environnement est l'une des priorités les plus partagées par les répondants de tous horizons. De l'incapacité à placer tous les étudiants en stage à la difficulté de lever des fonds extra budgétaires pour financer la recherche en passant par la faible employabilité des diplômés, l'ouverture insuffisante sur l'environnement - économique notamment - est jugée comme un handicap pour l'ensemble des missions de l'université. Des mécanismes de collaboration sont à imaginer, des contraintes juridiques à supprimer et un accompagnement à mettre en place pour établir des ponts, libérer les potentiels et mettre l'université au service de sa communauté.

« Le thème fondamental de la gouvernance, c'est de ne pas dilapider ce qu'on a, pour arriver à des résultats qui ont un impact très important pour les populations ».

Transition numérique

Il y a une évidente prédisposition à la transformation numérique des institutions concernées, et particulièrement au niveau de l'administration, considérée comme un vecteur de bonne gouvernance et de performance. « Cela fait déjà un moment depuis que nous nous sommes proposés de digitaliser davantage les processus ». Une prédisposition qui a été de toute évidence « confortée » par la crise sanitaire. Ce besoin touche aussi bien la gestion académique (échanges avec les étudiants, remise d'attestations, signatures électroniques, organisation des examens à distance, gestion de la mobilité des étudiants, tant en interne qu'à l'international...) que la conception et le déploiement d'une stratégie de télétravail administratif.

Accréditation et assurance qualité

Considérées comme un label incontournable pour la coopération internationale, la participation à des appels à projets et une plus grande attractivité vis-à-vis des étudiants, l'assurance qualité et l'accréditation internationales sont des démarches prisées et prioritaires pour un grand nombre d'institutions des pays intermédiaires. Elles expriment le besoin d'être accompagnées pour s'engager avec succès dans ce processus exigeant, notamment par le partage de bonnes pratiques, la mobilisation de réseaux d'expertise pour

le diagnostic, le conseil et l'accompagnement, ainsi que par le respect d'une éthique indispensable.

« Le grand défi, c'est comment apporter de la qualité dans les prestations de l'enseignement supérieur en lien bien sûr, avec les offres professionnelles ».
« Nous avons mis les valeurs et l'éthique au centre de nos préoccupations, non seulement pour nos étudiants mais aussi pour notre staff. Le besoin est de former les enseignants sur l'éthique pour l'apprentissage et même pour la recherche. Il y a tellement de plagiat, il nous faut sécuriser les documents académiques ».

2.3. Les missions de l'ESR

2.3.1. La formation et l'innovation pédagogique

Problématique : Des défis conjoncturels et/ou structurels.

L'évolution des formations supérieures s'appuie notamment sur leur organisation et sur l'innovation pédagogique : à ce titre, on notera les nombreuses leçons apprises lors de la pandémie, le développement de formations hybrides ou comodales, la diversification des publics apprenants concernés, et les souhaits exprimés d'innovations pédagogiques adaptées à des besoins particuliers.

En tant que cœur de métier des institutions d'enseignement supérieur, ces domaines liés à la formation sont largement documentés dans la littérature et forment souvent l'essentiel des rapports internationaux dans ces domaines. L'approche visant à privilégier l'innovation pédagogique et les modalités d'organisation des formations offre un angle particulier pour traiter de ces sujets dans le cadre de la Francophonie scientifique sur deux plans : d'abord en se plaçant dans une logique du système éducatif complet, et donc en assurant une approche intégrée et une continuité des actions « du berceau à la tombe » comme aiment à le dire les anglo-saxons ; ensuite en lien avec la société et le rôle des apprenants pour accompagner ses évolutions, pas seulement en termes de thématiques, de sujets et de fond, mais également en termes de forme, de modalités et d'impact.

Les questions liées à l'hybridation ont pris une

importance particulière avec la pandémie de la COVID-19. Les hybridations forcées et contraintes selon les contextes ont accru les fractures à plusieurs niveaux pour les enseignants et les apprenants, dans le cadre de la continuité pédagogique ou de la continuité administrative qui doit l'accompagner. Mais cette période en cours a aussi permis de voir émerger ou se répandre de nouvelles formes pédagogiques, dont certaines étaient sous-jacentes ou expérimentales auparavant, mais qui sont devenues aujourd'hui reconnues par tous comme inévitables, au moins partiellement, y compris dans des contextes géographiques très différents.

Entre les approches pédagogiques conjoncturelles, sous la contrainte de la pandémie et des restrictions qui l'accompagnent presque partout, et les approches structurelles qui bouleversent les manières d'enseigner ou de travailler ensemble, la mise en œuvre à grande échelle d'innovations pédagogiques intéresse de nombreux acteurs de l'enseignement supérieur. Il en est ainsi par exemple du développement des formations comodales, qui vont plus loin que les approches hybrides désormais classiques en obligeant à la gestion simultanée d'une classe physique, d'une classe virtuelle synchrone et d'une classe en ligne asynchrone, avec des apprenants qui choisissent leurs modalités dans le temps. Il en va de même de l'usage de plus en plus répandu des études de cas contextualisables dans un nombre plus important de disciplines.

Les étudiants et les approches pédagogiques

Les étudiants mentionnent les questions pédagogiques (ressources, innovations, etc.) dans les questions abordant la « réussite universitaire » et la « réussite professionnelle ».

Étudiants - réussite universitaire

Les répondants ont classé la qualité de l'encadrement pédagogique comme prioritaire (43 %) au même niveau que l'accès aux ressources pédagogiques et documentaires. Cette priorité s'impose dans toutes les régions sans exception (allant de 44 % pour l'Asie-Pacifique et le Moyen-Orient à 67 % en Afrique centrale et de l'Est), et ce indépendamment du niveau de développement ou de francophonie, des caractéristiques des établissements, du niveau d'études ou du genre des répondants.

L'innovation pédagogique a moins d'importance pour

les étudiants - elle reçoit seulement 33 % des votes « priorité forte » et est en tête du classement des items « priorité faible » (17 %), et ce indépendamment du niveau de vie ou de francophonie. Une hypothèse pour le faible intérêt des étudiants pour l'innovation pédagogique résiderait peut-être dans l'incompréhension de ce terme, qui aurait pu être compris par les étudiants comme « expérimentation de nouvelles méthodes », et par conséquent ils préféreraient un enseignement « traditionnel » et non pas « expérimental ».



Fig. 2.15 Déterminants de la réussite universitaire pour les étudiants (% des 13027 répondants)

Ce constat est à relativiser par les données qualitatives des entretiens avec les responsables universitaires où l'innovation pédagogique est jugée importante, et même vue comme un garantie pour un enseignement de qualité.

La codiplomation et la cotutelle de thèse semblent également moins prioritaires pour les étudiants (moyenne 29 %). Ce constat se confirme pour toutes les régions et en croisement avec les autres critères y compris le niveau d'études (1^{er} cycle, 2^e cycle ou doctorat). Les questions en lien avec la réussite professionnelle corroborent ce positionnement de la codiplomation/cotutelle qui vient en dernier parmi les priorités (26 % versus 35 % pour les compétences numériques). Le faible intérêt des étudiants pour la codiplomation et la cotutelle est à nuancer par leur intérêt non négligeable pour les mobilités internationales (peut-être que les termes codiplomation et cotutelle ne leur étaient-ils pas familiers). D'autant plus que cet aspect ressort comme prioritaire de manière répétitive par les entretiens qualitatifs de responsables universitaires en lien avec l'internationalisation.

La maîtrise de la langue française est classée en priorité forte par 35 % des répondants pour la réussite universitaire, et se range ainsi après les salles de cours et

des laboratoires bien équipés (41 %), les mobilités internationales (40 %), les espaces numériques de travail (31 %), les structures de recherche fonctionnelle au sein de l'établissement (38 %) et les stages professionnels en entreprise (38 %). Cette relative importance se confirme indépendamment du niveau de développement ou de francophonie des établissements (pourcentages compris entre 67 % et 71 % pour les deux critères).

Étudiants - Réussite professionnelle

Pour la réussite professionnelle, ce sont les compétences numériques qui remportent la première place des priorités en moyenne (35 %), cependant suivies de très près par la certification (33 %), et un peu plus loin, par les compétences douces (28 %). Il est à noter que ces items sont à concurrence avec les stages en entreprise, les séjours à l'étranger et la culture entrepreneuriale.



Fig. 2.16 Déterminants de la réussite professionnelle pour les étudiants (% des 13027 répondants)

Cinq régions classent les compétences numériques en premier (Afrique centrale et de l'Est, Afrique australe et océan indien, Afrique du Nord, Amérique latine et Caraïbe, Amérique du Nord), et cette priorité reste forte indépendamment du niveau de développement, avec le constat de besoins légèrement plus importants des établissements à niveau de développement faible (85 %) que ceux à niveau intermédiaire (78 %) ou élevé (72 %). Le niveau de francophonie n'impacte pas de manière significative ce choix.

Les compétences douces exprimées ressortent en première position des priorités exprimés par les étudiants en Asie-Pacifique. En revanche, sur ce même item, l'Afrique subsaharienne, l'Europe de l'Ouest et l'Amérique du Nord ont donné une « priorité faible ». Tout comme pour la réussite universitaire, la maîtrise

du français ou d'autres langues sont respectivement à 30 % et à 32 %, sans pour autant être la priorité ayant reçu le plus de votes. Toutes les régions accordent un niveau comparable d'importance à la maîtrise de la langue française pour la réussite professionnelle (comprise entre 32 % et 47 %). En revanche, l'on constate que l'Europe attribue une grande priorité aux autres langues (item classé premier avec 54 % pour l'Europe centrale et orientale, 39 % pour l'Europe de l'Ouest). Le croisement des critères de développement et de francophonie affirme cette tendance : les établissements à développement élevé avec une francophonie faible ou partielle attribuent une priorité aux autres langues. Par ailleurs, l'on peut noter que parmi les réponses « Autres », l'anglais prend largement la tête du classement (87 %).

Lorsque l'on combine ces deux ensembles de critères, l'ordre de priorité pour les étudiants est le suivant :

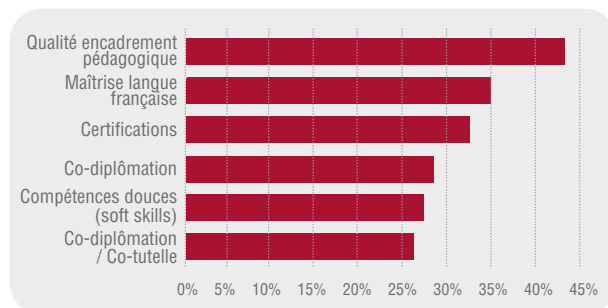


Fig. 2.17 Priorités pour les étudiants en termes de réussite universitaire et professionnelle

Quels sont les points de vue des responsables universitaires ?

Besoins généraux

Les besoins en formation et recherche (40 %) ainsi qu'en internationalisation (40 %) se détachent parmi les priorités fortes des dirigeants, et ce indépendamment des critères choisis. Il faut noter que pour les autres responsables dans les établissements, la formation (34 %) n'est que le troisième item, suivant de très près ceux en recherche (37 %) et en internationalisation (37 %).

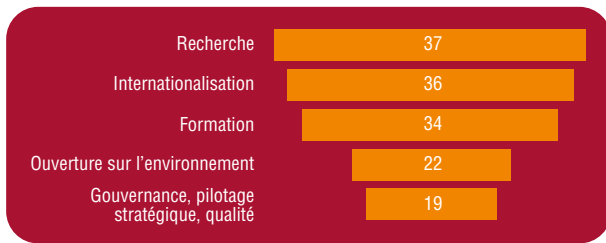


Fig. 2.18 Besoins prioritaires pour les responsables universitaires (% des 1050 répondants)

Le besoin de disposer d'une offre globale de formation initiale et tout au long de la vie, se classe loin derrière d'autres besoins (politique de recherche, politique partenariale, transformation numérique, et politique de la qualité).

En particulier, le besoin de renforcement de la formation des enseignants ressort comme prioritaire (30%) juste après le pilotage et financement de la formation et de la recherche (31 %) et la valorisation de la recherche de l'innovation (31 %), place qu'il partage avec le besoin de renforcement/développement de l'enseignement en ligne (30 %).

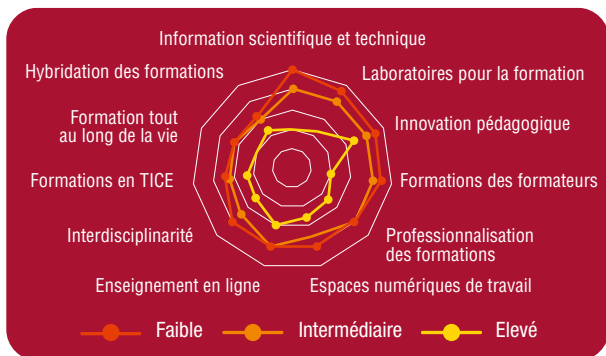


Fig. 2.19 Priorités en formation pour les responsables universitaires par niveau de développement de l'établissement

Le besoin de renforcement de la formation des enseignants apparaît clairement comme une priorité importante pour les pays à développement faible (71 %), mais il l'est moins pour ceux intermédiaires (57 %) et élevés (36 %). Celui-ci arrive en premier parmi les priorités fortes des régions d'Afrique (Afrique de l'Ouest, Afrique centrale et des Grands Lacs, Maghreb), du Moyen-Orient et de la Caraïbe.

Ce besoin est suivi de près par la professionnalisation des formations et aide à l'insertion professionnelle des étudiants (29 %, l'Europe de l'Ouest et l'Asie-pacifique étant les régions les plus intéressées) et l'intégration de nouvelles approches pédagogiques dans l'enseignement (28 %, priorité première pour l'Europe centrale et orientale).

Le renforcement/développement de l'enseignement en ligne (26 %) et les innovations pédagogiques (26 %) sont importants pour les autres responsables au sein des établissements, naturellement plus près des unités d'enseignement et des enseignants.

La formation tout au long de la vie est perçue comme moins prioritaire dans toutes les régions, sauf pour l'Europe centrale et orientale.

Le besoin de renforcement des compétences ressort également pour le domaine du numérique avec les compétences des enseignants à la conception et à la scénarisation de cours en ligne (moyenne 36 %, qui se confirme tous critères confondus), suivi de très près par la mise en place de modalités de contrôle et d'évaluation des étudiants poursuivant des enseignements à distance (34 %).

« Nous pensons qu'avec le numérique il y a là une opportunité parce que nous basculons en ligne. C'est très intéressant pour attirer l'industrie qui auparavant disait que c'était compliqué pour eux d'envoyer des gens en formation ».

La langue française pour la formation

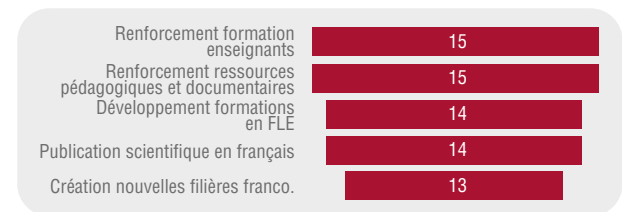


Fig. 2.20 Priorités des responsables universitaires en matière de langue française (% des 1050 répondants)

Les besoins en langue française en lien avec la formation apparaissent prioritaires de façon comparable pour trois des quatre domaines concernés :

- Renforcement de la formation des enseignants (10 %).

- Développement de formations en FLE (11 %) avec un intérêt fort de la plupart des régions et sans égard au niveau de développement.

- Création de nouvelles filières francophones dans des disciplines autres que celles d'un département de français (10 %). Celle-ci intéresse plus particulièrement l'Europe centrale et orientale et les Amériques (Amérique latine).

Les établissements qui se déclarent peu ou pas francophones ou partiellement francophones sont plus portés sur le développement de formations en FLE ou la création de nouvelles filières francophones. Ceux majoritairement francophones privilégient le renforcement de la formation des enseignants. Ce dernier besoin est plus demandé par une plus grande proportion de répondants des pays à développement faible (26 %) ou intermédiaire (19 %), que ceux à niveau de vie élevé (13 %).

La création de filières francophones en disciplines autres que le français ainsi que la création/mise en réseau de départements de français suscitent de l'intérêt, cependant sans arriver en « tête de classement » pour aucune des régions, ni au regard des critères de Francophonie ou de développement.

Enfin, la création ou la restructuration des départements de français - intéresse moins (7 %), à l'exception des membres observateurs où ces départements sont naturellement les plus nombreux (33 %).

[Quelles sont les priorités exprimées par les responsables universitaires ?](#)

Accompagner et promouvoir les compétences

L'analyse des réflexions formulées au sujet de la formation universitaire révèle de profondes transformations. Achievées dans certains pays, en cours d'élaboration ou souhaitées dans d'autres, elles convergent vers un ensemble de constats qui semblent faire l'unanimité.

D'abord, l'enseignement évolue de plus en plus vers un « accompagnement ». Ce qui implique nécessairement un rôle plus actif et entreprenant de la part des apprenants et de nouvelles approches d'enseignement plus centrées sur les étudiants, par exemple de l'hybride au comodal.

Ensuite la transmission des savoirs, longtemps centrée

sur les connaissances, est désormais focalisée sur les « compétences ».

Enfin, résultantes logiques de ces deux premiers constats - qui sont loin d'être des glissements sémantiques anodins - de nouveaux défis s'imposent aux universités qui concernent la révision des programmes, l'innovation pédagogique, la formation des formateurs et, plus généralement, l'ajustement de la mission de l'université.

Celle-ci se doit d'être - et se veut - plus responsable quant à l'employabilité de ses diplômés et de son rôle sociétal plus généralement, plus ouverte sur son environnement et plus proactive quant à ses transformations et à l'évolution des métiers en particulier.

Renforcer les capacités des enseignants

La priorité absolue est d'aligner les capacités d'encadrement sur les nouvelles exigences liées à l'employabilité des étudiants. Il s'agit d'une part d'accompagner une transition pédagogique vers des méthodes plus participatives et centrées sur les compétences et de favoriser d'autre part une plus grande maîtrise des technologies numériques pour réussir une approche hybride de l'enseignement dont l'utilité et la faisabilité ont été prouvées par la pandémie et pour laquelle la plupart des universités dans le monde ne sont pas préparées.

Le renforcement des capacités pédagogiques passe aussi par la mobilité et le partage de l'expertise et des meilleures pratiques dans les réseaux universitaires. Un besoin de coopération internationale, de financements multilatéraux et de mise en réseau est souvent exprimé à cette fin.

« Pour le moment, notre préoccupation principale c'est l'amélioration, le rehaussement du niveau académique de nos enseignants chercheurs ».

« La formation des formateurs va devenir la priorité dans les cinq ans à venir. Nul n'entrera à l'université, s'il n'est un fin pédagogue qui manie les outils informatiques ».

Programmes et filières : faire évoluer le contenu et la méthode

Beaucoup de responsables universitaires évoquent l'urgence d'une « transformation en profondeur » de l'enseignement supérieur. Elle serait justifiée par l'évolution des modes de production et de travail, le morcellement des carrières professionnelles, l'obsolescence de plus en plus rapide des métiers et la mobilité

professionnelle qui en découle.

Cette transformation est donc multidimensionnelle. Ses maître-mots seraient :

- La multidisciplinarité pour les parcours de master et de doctorat ;
- Les formations professionnalisantes pour les filières plus courtes ;
- Les formations en technologies numériques.

L'idée est que les métiers pour lesquels l'enseignement supérieur forme les étudiants actuellement - trop longtemps et trop théoriquement - sont de plus en plus éphémères et évolutifs et que les parcours professionnels sont de plus en plus jalonnés de reconversions, de formations *ad hoc* et d'apprentissages empiriques. Certains constats sont sévères :

« Il y a beaucoup de programmes inadaptés, avec des matières et des filières rigides empêchant la multidisciplinarité dans les formations ».

Certains responsables interrogés vont jusqu'à prédire un « morcèlement » des *curricula* universitaires en compétences pluridisciplinaires définies essentiellement par les exigences des métiers.

« Ces compétences seraient construites et certifiées de manière autonome par les étudiants et souvent à distance. Le diplôme universitaire viendrait évaluer et couronner ces diverses connaissances, compétences et certifications par une série de formations complémentaires autour d'un métier spécifique ».

En matière de pédagogie on se dirigerait vers un nouveau « mix éducationnel » combinant le présentiel et le distanciel, le synchrone et l'asynchrone. Cette approche comodale aurait le mérite de favoriser un apprentissage plus autonome et personnalisé - ou chacun peut suivre son propre rythme tout en étant plus responsable et actif - accompagné par la mise à disposition de ressources en ligne et la généralisation de méthodes plus participatives telle que l'enseignement par projets et les classes inversées.

« Une innovation pédagogique qui nous invite à réfléchir, à voir les processus éducatifs des élèves avec un point de vue différent ».

« Nous allons instituer le e-learning comme une modalité normale, il ne sera plus accessoire. Ce sera une modalité alternative au même titre que le présentiel c'est-à-dire que les enseignants pourront soit donner leur cours en présentiel ou alors par les moyens de communication nouveaux comme internet, le numérique ».

Ce nouveau mix éducationnel « hybride » est même identifié comme une réponse à la massification de l'enseignement supérieur, en Afrique notamment.

« L'un des facteurs, je ne vais pas parler de massification, ce sont plutôt les sureffectifs par rapport aux capacités d'accueil de nos étudiants. On ne peut pas continuer indéfiniment à bâtir, à mettre en place des amphes. L'un des défis, c'est de nous aider à aller dans la virtualisation de nos enseignements ».

« Dans le cadre de ce plan de riposte COVID-19, on a réussi à développer les TICE, donc les cours à la radio, les cours par la télévision, les cours postés sur un site de contenu, et la confection d'annales et d'ouvrages physiques à distribuer aux élèves des classes d'examen. Tout cela on l'a réussi et ça m'a montré qu'il est possible d'aller vite et de tropicaliser, ce qui nous amène même aujourd'hui à travailler sur la création d'une radio-télévision éducative ».

Certains responsables vont plus loin :

« Nous ne croyons pas en un système éducatif moderne, compétitif si le numérique n'est pas au centre de son développement ».

Insertion professionnelle et entrepreneuriat

La multiplication des centres de carrières en Tunisie, l'émergence de centres publics d'incubation au Cameroun, le succès des centres de réussite universitaire en Roumanie, le passage au Bachelor au Maroc, le réseau des centres pépites en France sont autant d'initiatives destinées *in fine* à « autonomiser » les étudiants. Et qui ont été mises en avant par les interviewés.

La formation à l'entrepreneuriat - au même titre que le renforcement des compétences en vue d'une meilleure insertion professionnelle - s'appuie sur le même trépied, qu'elle soit incluse dans les *curricula* ou favorisée en extra-académique :

- **Compétences transversales** : communication, langues, technologies ;
- **Leadership** : développement personnel, autonomie, initiative ;
- **Engagement** : Citoyenneté et responsabilité sociale.

On parle au Canada d'une « *expérience étudiante* » qui doit être améliorée. Empruntée au lexique marketing - au pays de la « *clientèle étudiante* » - cette analogie avec l'expérience client reflète la nécessité de satisfaire de nouveaux besoins : forger une « *identité professionnelle* » et « *apprendre à évoluer* » tout au long de sa

carrière. Des défis semblent antinomiques mais sont en réalité complémentaires, l'identité professionnelle étant entendue en termes de compétences et de personnalité et non de connaissances.

En plus de l'autonomie et des compétences, l'université doit pouvoir approfondir la culture et des « *connaissances humanistes* » des étudiants et les conscientiser davantage quant aux mutations qui se produisent *urbi et orbi*, dans la ville et dans le monde.

2.3.2. La recherche et sa valorisation

Problématique : Accompagner le développement des capacités en recherche.

Le développement de la recherche est un thème qui génère de nombreuses interrogations regroupées en cinq préoccupations :

- La formation doctorale, les écoles doctorales et l'encadrement des chercheurs dans des structures, des équipes et des laboratoires bien équipés représentent une première catégorie de questions qui sont évidemment résolues de manière très différente selon les contextes.

La palette des compétences, à la fois disciplinaires et transversales notamment sur l'expression orale et écrite, est très large et les accompagnements nécessaires se doivent d'être adaptés.

- L'accès à des ressources scientifiques, documentaires et techniques représente une deuxième catégorie, souvent indissociable, à l'autre bout de la chaîne, de la publication dans des revues scientifiques reconnues. La question de la langue se pose ici avec acuité et de la répartition suivant les différentes étapes : langue d'étude, langue d'enseignement, de partage et de travail, de publication et de communication internationale. L'accessibilité d'une part et l'existence de supports de publication influencent fortement les travaux de recherche.

- Le travail en réseau, indispensable dans tous les secteurs, pose un certain nombre de questions sur la capacité notamment des jeunes chercheurs à s'y insérer et sur les manières d'animer de tels réseaux, disciplinaires, transversaux ou géographiques. Cette question est fortement reliée à l'internationalisation et aux différents modes de coopération préexistants ou en développement grâce à de nouveaux acteurs.

- Les thèmes de recherche sont étroitement liés aux

priorités exprimées dans les plans stratégiques, à toutes les échelles : du laboratoire à l'établissement, du niveau national au niveau interrégional ou mondial, ou autour de grandes thématiques fédérées par les objectifs du développement durable. Ils incluent notamment des dimensions de plus en plus importantes autour de l'éthique ou de l'intégrité.

Enfin, toute approche de la recherche suppose une recherche de financements et de cofinancements, ainsi que les questions liées à la valorisation de la recherche en lien avec le monde économique et social.

Quelles sont les priorités exprimées par les dirigeants et les responsables universitaires ?

40% des dirigeants d'établissements considèrent l'ensemble formation et recherche comme un axe fortement prioritaire en relation avec les missions d'un établissement d'enseignement supérieur et de recherche, ce qui constitue le chiffre le plus haut juste devant les besoins en internationalisation.

De la même manière pour les responsables au sein des établissements, c'est bien la recherche qui est fortement prioritaire, devant l'internationalisation et la formation. Cette différence apparente entre formation et recherche s'explique par l'intérêt plus grand exprimé par les responsables universitaires opérationnels pour la recherche. De manière générale, plus le niveau de développement de l'établissement est faible, plus cet axe devient prioritaire.

Le caractère fortement prioritaire de cet axe se vérifie surtout pour les établissements majoritairement (75%) francophones, et dans une moindre mesure pour les établissements faiblement (64%) et partiellement (60%) francophones.

Besoins généraux	PHA	RESP.U.
Langue française	17%	19%
Internationalisation	39%	36%
Ouverture	28%	22%
Formation	40%	37%
Recherche	40%	34%
Gouvernance	34%	19%

Tab. 2.2 Priorités générales comparées exprimées par les PHA et par les responsables universitaires

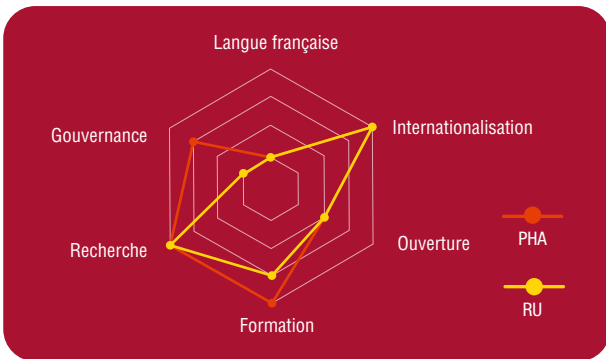


Fig. 2.21 Priorités générales comparées exprimées par les PHA et par les responsables universitaires (RU)

De manière plus fine, un certain nombre d'items liés à la recherche ont été mesurés. Pour chacun, et de manière homogène, les mêmes constats se dégagent :

- moins le niveau de développement de l'établissement est élevé, plus cet axe devient prioritaire pour son dirigeant ;
- plus l'établissement est francophone, plus cet axe devient prioritaire pour son dirigeant.

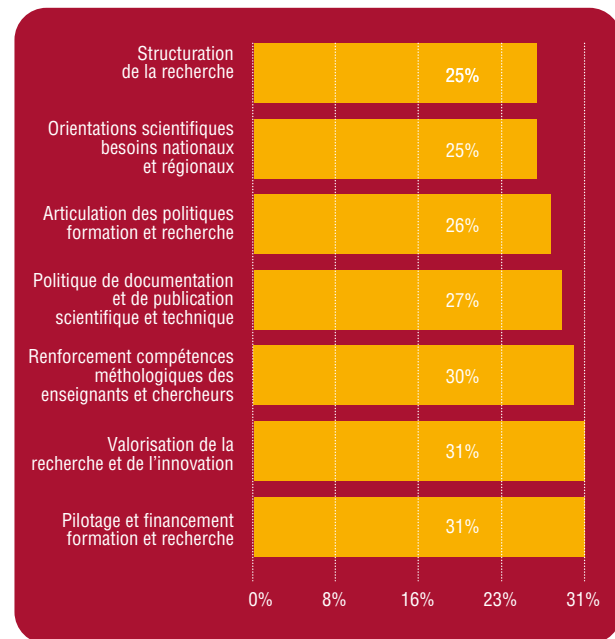


Fig. 2.22 Besoins prioritaires en recherche pour les dirigeants d'établissement

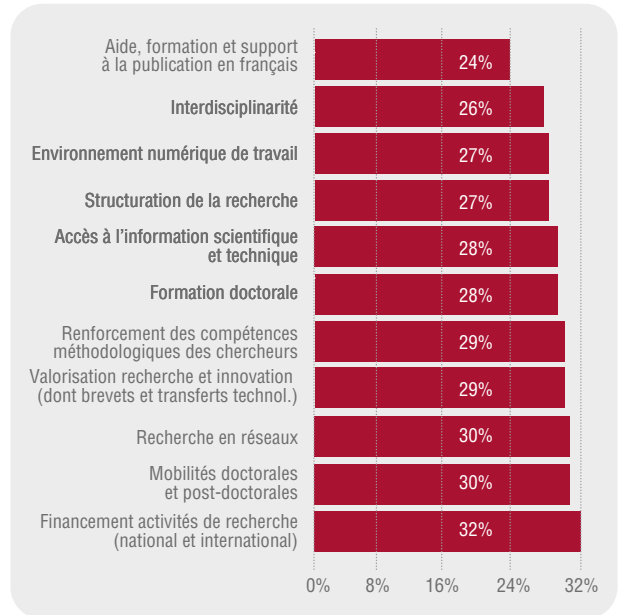


Fig. 2.23 Besoins prioritaires en recherche pour les responsables universitaires

Pour les dirigeants d'universités, le pilotage et financement de la recherche et la valorisation de la recherche et de l'innovation représentent les deux priorités les plus importantes, avec le renforcement des compétences méthodologiques des chercheurs.

Pour les responsables universitaires au sein des établissements, viennent se rajouter les mobilités doctorales et post-doctorales ainsi que la recherche en réseau.

L'aide à la publication scientifique est le moins prioritaire des besoins exprimés, soit parce que pour les établissements développés ce besoin est déjà couvert, soit parce que pour les établissements les moins développés ce besoin est perçu comme inatteignable. L'absence en nombre suffisant de revues francophones a été largement relevé :

« Dans le cadre des publications scientifiques, il y a lieu de susciter la création en ligne de plusieurs revues/journaux spécialisés de haut niveau dans l'espace francophone ».
 « L'accompagnement dont nous avons besoin c'est effectivement l'appui pour le développement de nos laboratoires et l'accès à des articles scientifiques parce que pour faire de la recherche efficacement, la bibliographie est très importante. L'université ne dispose d'aucune base

de données documentaires ou d'accès aux articles scientifiques ».

De manière synthétique, lors des entretiens sur ces sujets, les besoins sont apparus très inégaux sur le plan de la formation doctorale et de l'encadrement des chercheurs. Mais les tendances sont tout aussi convergentes. Si dans la plupart des pays la priorité est d'assurer un meilleur accès aux ressources (documentaires, techniques...) et aux équipements, la majorité des acteurs s'accordent à dire qu'on doit mieux former les chercheurs à la communication scientifique (orale, rédaction, normes de publication...), à l'ingénierie des projets de recherche - afin de participer aux appels à candidatures et lever des fonds compétitifs et à la valorisation de leurs travaux. Il s'agit également de faire un plaidoyer auprès des chercheurs dans certains pays sur des thèmes tels que l'éthique scientifique ou les objectifs du développement durable.

Le plus grand défi est ainsi de préparer une nouvelle génération de chercheurs capables de mener des recherches plus appliquées et impactantes, plus ouvertes sur l'environnement local et international de l'université, plus responsables, plus autonomes financièrement et menées de plus en plus à travers des réseaux pluridisciplinaires. Mais la formation des techniciens est également importante :

« Avec l'existence des relèves, nous aurons besoin de cette formation de techniciens de laboratoire pour que les labos existants fonctionnent normalement, sans que les enseignants soient à la fois sur l'enseignement et la technique ».

La mutualisation et la mobilité - en entreprise ou à l'international - peuvent être de précieux atouts pour faire face à ces défis. Elles présupposent une coopération internationale dynamique, solidaire et équitable. Une coopération Nord-Sud mais également Sud-Sud, légitimée par la communauté d'un grand nombre de problématiques et de défis régionaux et mondiaux. C'est le cas des réseaux mais aussi des équipements :

« En Afrique, le problème des laboratoires de recherche scientifique se pose. Il est très utile d'avoir un grand labo qui puisse servir de lien entre le secteur public et privé. Il pourra aider les chercheurs du supérieur dans les domaines spécifiques et aussi la certification des produits de qualité, respectant les normes internationales ».

« Les préoccupations nationales, qui devraient faire l'objet de recherches soutenues, sont souvent laissées de

côté au profit des préoccupations des bailleurs parce que les financements dans la recherche en général, ce sont des bailleurs qui les apportent sur des thèmes qui les intéressent ».

« Il faudrait que les universités se partagent des ressources numériques au service de la recherche. Et ce partage devrait se faire à l'échelle nationale, régionale et internationale ».

Quelles sont les priorités exprimées par les étudiants et les doctorants ?

Lorsque les étudiants ont été interrogés sur les grands thèmes et leurs priorités, la Recherche et Développement apparaît comme le second axe fortement utile (39%), juste derrière l'accès à l'éducation et aux savoirs (41%).



Fig. 2.24 Thèmes sociétaux prioritaires pour les étudiants (% des 13027 répondants)

Plusieurs items ici rassemblés permettent d'évaluer les besoins des étudiants et des doctorants par rapport à la recherche.

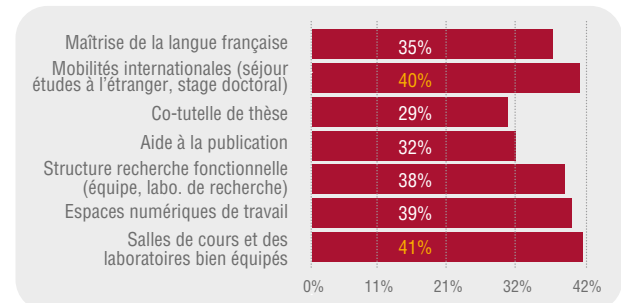


Fig. 2.25 Besoins prioritaires en recherche pour les étudiants et les doctorants

41% considèrent que la réussite universitaire passe

notamment par des laboratoires bien équipés au sein de l'établissement et 40% par la mise en place de mobilités internationales comme le stage doctoral.

Les étudiants s'accordent sur ces deux facteurs de réussite du jeune chercheur : la mobilité internationale d'une part, et un laboratoire local, une structure locale de recherche et des espaces numériques de travail d'autre part. Ces deux besoins sont donc complémentaires et, d'une certaine manière, indissociables dans les demandes des étudiants et des doctorants.

La moindre priorité globale accordée aux cotutelles de thèse et aux aides à la publication scientifique s'explique par le nombre plus faible de doctorants qui ont répondu. En effet, si l'on ne regarde que les répondants doctorants, ils accordent beaucoup plus d'importance que les étudiants des 1^o et 2^o cycles aux besoins suivants :

- Structure de recherche fonctionnelle au sein de l'établissement (équipe, unité, laboratoire de recherche) ;
- Aide à la publication dont supports de publication ;
- Cotutelle de thèse ;
- Mobilités internationales (séjour d'études à l'étranger, stage doctoral).

Et ces mêmes doctorants accordent peu d'importance aux besoins suivants :

- Stages professionnels en entreprise ;
- Maîtrise de la langue française ;
- Co-diplômation.



Fig. 2.26 Besoins prioritaires en recherche pour les doctorants comparés aux autres étudiants

2.4. Le futur des étudiants

2.4.1. L'employabilité et les nouvelles compétences

Problématique : Améliorer l'employabilité des étudiants.

Terme relativement récent, l'employabilité s'invite d'autant plus en situation de crise et devient une figure centrale des discours et débats politiques du travail, de l'emploi, du chômage ou encore de la formation tout au long de la vie. Le Ministère du Travail de la France le définit notamment par : « la capacité d'évoluer de façon autonome à l'intérieur du marché du travail, de façon à réaliser, de manière durable, par l'emploi, le potentiel qu'on a en soi ».

« L'employabilité dépend des connaissances, des qualifications et des comportements qu'on a, de la façon dont on s'en sert et dont on les présente à l'employeur ». L'employabilité renvoie selon les régions soit à un ensemble d'habiletés inhérentes à la personne, soit à l'attractivité d'un individu pour un employeur (Chené, Voyer, 2000). On trouve par exemple au Canada des programmes d'employabilité proposés par le Ministère du Développement des ressources humaines comme « destinés aux travailleurs qui ont des carences de compétence professionnelle et qui doivent surmonter des obstacles importants pour intégrer le marché du travail ». On trouve également que l'employabilité est la probabilité plus ou moins grande de trouver un emploi, et varie selon les indicateurs retenus pour mesurer la performance d'individus ou de catégories d'individus sur le marché du travail.

C'est cette dernière acception qui s'impose internationalement.

Derrière ce terme sont désignées les capacités à se maintenir dans un emploi ou à en trouver un. Elles se trouvent entre les mains du travailleur et celles de certains États, des instituts de formation, des universités, des entreprises, des organismes d'emploi. Différentes organisations tentent de développer, enrichir, maintenir ces capacités. Cette volonté et son efficacité restent toutefois très différentes selon les régions et les pays et le droit du travail qui s'y exerce.

Les points de vue des étudiants sur l'employabilité

Les étudiants sont, dans leur ensemble, demandeurs de davantage d'aide à l'insertion professionnelle, de stages en entreprise/en alternance et de formation à la culture entrepreneuriale. Les étudiants des premiers et seconds cycles l'expriment de façon plus marquée. L'expérience en milieu professionnel est un critère déterminant pour une insertion professionnelle réussie. Les périodes de stages sont progressivement intégrées dans les offres de formation professionnalisante mais ne le sont pas encore systématiquement.

Stages professionnels en entreprise	38%
Aide du service d'insertion professionnelle des étudiants et jeunes diplômés de l'établissement	35%
Stages en entreprises/alternance	34%
Culture entrepreneuriale et gestion de projets	33%
Participer à l'amélioration de la vie de la communauté	36%
Mener une carrière à l'international	34%
Créer sa propre entreprise	28%
Accéder à un emploi dans le secteur privé	25%
Accéder à un emploi dans la fonction publique	24%

Tab. 2.3 Priorités des étudiants en matière d'employabilité et ambitions personnelles

A propos des compétences transversales (soft skills) en lien avec la réussite professionnelle :

Les compétences douces ou transversales (soft skills) se distinguent des compétences dures appelées aussi techniques. Ces dernières s'acquièrent lors de formation technique. Les compétences douces représentent des compétences plus transversales peu voire pas développées formellement, en milieu scolaire ou académique (Brichau, Acquier, 2019). Elles sont notamment citées comme étant des compétences non-académiques (Duru-Bellat, 2015 ; Bailly & Léné, 2015), non-scolaires (Auverlot & Canvel, 2017), voire même non-cognitives (Albandea & Giret, 2016).

Elles permettent d'ailleurs d'adopter des comportements qui améliorent la communication, les interactions, la collaboration voire les capacités d'apprentissage (Albandea & Giret, 2016).

En 2020, le Forum Économique Mondial (World Economic Forum : <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/>) a mené une étude dans 15 pays et a identifié les compétences douces que les salariés estiment indispensable de posséder en 2020, il s'agit de la résolution de problème complexe ; la pensée critique ; la créativité ; la gestion des équipes ; la coordination ; l'intelligence émotionnelle ; le jugement et la prise de décision ; le souci du service client ; la négociation et la souplesse cognitive.

Même si le diplôme est important, les étudiants ont aujourd'hui conscience que les compétences techniques mais également transversales sont recherchées par les recruteurs.

C'est la raison pour laquelle l'acquisition de compétences dans le numérique constitue la priorité de la grande majorité des étudiants quel que soit leur cycle d'études. Les doctorants sont plus intéressés par des séjours à l'étranger qui complètent leur formation doctorale et leur ouvrent des perspectives intéressantes de réseautage et de carrière, indispensables si l'on s'oriente vers les métiers de la recherche fondamentale et/ou appliquée.

Les étudiants de 1^{er} cycle considèrent que « l'Aide du service d'insertion professionnelle des étudiants et jeunes diplômés de l'établissement » est prioritaire, et les étudiants de 2^{ème} cycle priorisent les « Stages en entreprises/alternance » ainsi que l'ensemble des étudiants en Sciences, technologies, ingénierie et mathématiques (STIM).

D'un point de vue géographique, on note une différence entre les pays à développement fort et intermédiaire où le salariat (international, privé, public) prime et les pays émergents (Afrique Caraïbes Pacifique) où les étudiants valorisent également la création d'entreprise. Cela peut s'expliquer par des bassins d'emplois moins à même d'absorber les jeunes diplômés en recherche d'emploi.

Il est intéressant de noter également que si la grande majorité des étudiants plébiscite la participation à

l'amélioration de la vie de la communauté, les métiers du service public ne sont pas très attractifs. Aux yeux des étudiants, le secteur privé croisé avec une expérience internationale semble plus à même de contribuer à cette amélioration.

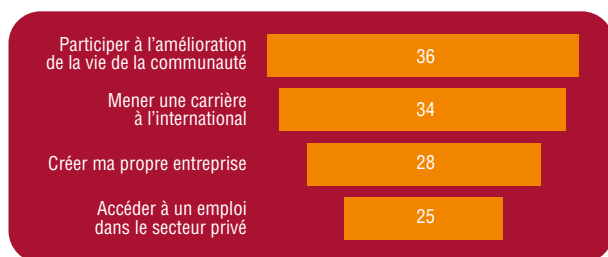


Fig. 2.27 Ambitions personnelles des étudiants
(% des 10327 répondants)

Lorsqu'on leur demande de s'exprimer sur leurs ambitions personnelles, à travers des questions ouvertes, beaucoup d'entre eux rêvent de se mettre au service de leur communauté et/ou de leur pays (25 %). Leur engagement sociétal est sincère et généreux. Ils sont sensibles aux grands enjeux défendus par l'Agenda 2030 des objectifs de développement durable des Nations Unies. Ils s'imaginent ainsi « travailler dans l'enseignement, la recherche, la formation, l'éducation » (24%) tout en envisageant « d'entreprendre, faire une carrière internationale, bien gagner leur vie, évoluer professionnellement » (23%). Cela pourrait sembler paradoxal sauf si l'on prend en considération le peu d'attractivité du domaine public : recrutement sélectif, conditions de travail dégradées, salaires faibles, perspectives de carrière trop aléatoires, manque de reconnaissance sociale. Les analyses soulignent cette envie des étudiants de bénéficier d'une formation plus adaptée à l'environnement principalement chez les étudiants de 1er cycle. Les besoins exprimés de compétences dans le numérique, de stages en entreprises, de mobilité internationale pour enrichir les expériences, illustrent cette tendance. Ils réclament un accompagnement plus structuré à l'orientation et à l'insertion professionnelle en lien étroit avec le tissu socio-économique local. Les étudiants souhaitent donner du sens à leurs engagements professionnels mais dans des conditions décentes.

Ambitions personnelles des étudiants à l'issue de leur formation (mots-clés)	%
Se mettre au service de sa communauté, de son pays	25,1%
Travailler dans l'enseignement, la recherche, la formation, l'éducation	24,0%
Entreprendre, faire une carrière internationale, bien gagner sa vie, évoluer professionnellement	22,5%
Faire carrière dans la recherche scientifique devenir chercheur	9,4%
Devenir entrepreneur, travailler pour son compte	9,4%
Travailler dans l'humanitaire	6,4%
Faire une carrière internationale travailler à l'étranger dans plusieurs pays	6,0%
Agir contre les inégalités et la pauvreté	5,2%
Agir pour la jeunesse pour la jeunesse, pour les jeunes	5,2%
Agir pour le développement durable, l'écologie, le climat	3,4%
Travailler dans la formation, l'enseignement, enseigner, former	3,4%
Faire évoluer la didactique, la pédagogie, la manière d'enseigner	3,0%
Agir pour la santé	2,6%
Être un haut responsable politique dans mon pays, diriger, assumer une responsabilité dans l'État	2,3%
Innover, lancer ma startup, travailler dans la recherche et développement	2,3%
Avoir un travail bien rémunéré, bien payé, un bon salaire, bien gagner ma vie	1,9%
Travailler dans l'économie sociale et solidaire	1,5%
Promouvoir la francophonie, la langue française	1,5%
Évoluer dans mon emploi actuel	1,5%
Devenir un expert localement	1,5%
Travailler pour une ONG, une association	1,1%
Agir pour la paix et la cohésion sociale	1,1%
Émigrer pour apprendre puis revenir servir son pays	1,1%
Travailler dans la fonction publique, l'administration	1,1%
Agir pour promouvoir l'identité et la diversité culturelle, le dialecte local	1,1%

Tab. 2.4 Ambitions personnelles des étudiants
(question ouverte, mots-clés spontanés)

Les compétences dans le numérique sont jugées les plus prioritaires pour la réussite professionnelle dans la moitié des régions. En Afrique centrale et de l'Est (61% des répondants) et en Afrique australe et océan indien (50% des répondants), c'est plutôt la « culture entrepreneuriale et la gestion de projets » qui est jugée la plus prioritaire. Tandis qu'en Europe centrale et orientale, ce sont les séjours d'études à l'étranger ; en Europe de l'Ouest, la priorité est donnée à l'aide du service d'insertion professionnelle des étudiants et jeunes diplômés de l'établissement. Ces fortes disparités régionales correspondent souvent à des différences entre les marchés de l'emploi et aux accompagnements déjà présents par ailleurs.

« Mener une carrière à l'international » est jugé comme l'une des plus grandes priorités dans toutes les régions du monde, à l'exception de l'Europe de l'Ouest et de la Caraïbe où les ambitions « Accéder à un emploi dans la fonction publique » et « Créer ma propre entreprise » sont respectivement jugées comme les plus prioritaires.

Enfin, dans les établissements majoritairement francophones, « l'orientation et l'insertion professionnelle des étudiants et jeunes diplômés » est jugée prioritaire (78%) par les étudiants. Dans les établissements où la francophonie est faible ou partielle, ce sont les stages en entreprises/alternance qui sont jugés prioritaires (respectivement 79% et 77%) par les étudiants.

[Les points de vue des dirigeants d'établissements et des responsables universitaires.](#)

Les besoins généraux exprimés ciblent les missions premières des établissements : Formation, recherche mais aussi internationalisation.

L'ouverture sur l'environnement de l'établissement n'est pas un besoin à priorité forte (il est même classé avant dernier).

Ce besoin lié à l'écosystème des établissements n'arrive en première position que dans les établissements accueillant plus de 50 000 étudiants, compte tenu certainement de la quantité de partenaires concernés. En détaillant ce besoin spécifique, la valorisation des résultats de la recherche et le transfert de technologie apparaissent comme prioritaires.

Toutefois, pour les responsables au sein des établissements, la responsabilité sociétale, le contact avec le

monde socio-économique, la valorisation des résultats de la recherche et le transfert de technologie sont, en un deuxième temps, également une préoccupation importante.

Dans le cadre des besoins en formation et recherche, le besoin de professionnalisation de l'offre de formation et d'aide à l'insertion professionnelle des jeunes diplômés est prioritaire en Europe de l'Ouest et en Asie Pacifique et plus particulièrement dans les pays très peu francophones et émergents.

L'ouverture sur le monde socio-économique et la formation tout au long de la vie sont des priorités bien classées principalement dans les pays émergents de la zone ACP (Afrique Caraïbes Pacifique) et au Moyen-Orient, à développement intermédiaire très peu ou pas francophones.

L'orientation et l'insertion professionnelles constituent, en outre, un axe de réflexion important. Elles devraient s'organiser dans un continuum pré et postuniversitaire en lien étroit avec le développement de la formation tout au long de la vie. En effet, les carrières linéaires se raréfient au profit d'une mobilité professionnelle qui exige des fortes compétences transversales et un accompagnement adapté.

L'employabilité est une thématique majeure qui ressort clairement dans les priorités énoncées par les répondants lors des entretiens et c'est d'autant plus significatif que cette notion ne figure pas dans les guides d'entretien. L'évocation est donc spontanée, dans le cadre des développements autour des besoins prioritaires en matière de formation.

Les moyens les plus fréquemment identifiés en matière de renforcement de l'employabilité sont alors :

- La formation des enseignants pour mettre leurs capacités d'encadrement au niveau des nouvelles exigences liées à l'employabilité ;
- L'innovation pédagogique et l'apprentissage pratique ;
- La révision et l'actualisation des programmes (filières et *curricula*) ;
- La formation des étudiants en compétences transversales et en langues ;
- Forger une « identité professionnelle » chez l'étudiant en renforçant ses compétences d'engagement, de leadership et de communication ;

- Formations professionnalisantes, micro-cursus spécialisés ;
- Multidisciplinarité et compétences transversales ;
- Intégrer la notion de « métier » dans l'enseignement pré-universitaire ;
- Accompagner l'insertion professionnelle (emploi et stages) ;
- Formations complémentaires et certifications ;
- Renforcement de l'enseignement des langues ;
- Soutien à la mobilité internationale.

Citons quelques analyses des responsables universitaires :

« L'université ne peut plus être une immense fabrique de diplômés qui vont chercher de l'emploi et qui ne trouvent pas puisque le chômage est là. Nos diplômés chôment, il va falloir régler ce problème. Ils ont certes la culture mais la culture ne suffit plus. Maintenant il faut l'employabilité. Il faut maintenant mettre sur le marché des créateurs d'emplois et de richesse. Si l'université le fait, je crois que nous allons résoudre un problème sérieux qui est une bombe à retardement pour les États ici en Afrique ».

« On a constaté dans l'espace que le taux de diplômés-chômeurs est plus élevé que pour les non diplômés, donc que pour ceux qui ont juste fait l'école primaire.

Et ça, c'est assez inquiétant parce que la formation devrait constituer un avantage pour accéder à l'emploi et non pas constituer un poids qui nous empêche d'aller dans le monde professionnel ».

« Il est temps de sortir de la production de diplômés chômeurs. Il faut réhabiliter le secteur technique ».

« L'accès à l'emploi ça veut dire l'accès à la vie tout simplement ! Ça veut dire la parfaite intégration à la société ».

« Or, dans le système LMD il n'est plus question de faire une formation théorique et à la fin de la formation théorique de dire : vous allez à l'extérieur faire des stages dans les entreprises, dans les collectivités, ainsi de suite. Il faut que l'enseignement théorique soit fait concomitamment avec l'enseignement pratique et pour ce faire, l'université ne doit pas rester dans une bulle. L'université est dans une société, l'université est née pour répondre aux attentes de la population. Donc il faut qu'on s'ouvre à ce monde-là ! ».

« Donc l'un des gros problèmes de l'enseignement supérieur va être cela : l'orientation des jeunes vers des filières plus professionnelles. Bien entendu, je ne tourne pas le dos au rôle régalien qui est le rôle de la culture et de l'accès aux connaissances savantes mais je crois que la dimension de la professionnalisation doit être aussi renforcée à l'université ».

« Le monde économique n'est pas très proactif par rapport à l'enseignement. Il n'est pas satisfait de ce qu'il

reçoit en tant que cadres, mais n'est pas prêt non plus à s'impliquer davantage ».

Ces analyses sont d'ailleurs très proches de celles des responsables politiques interrogés :

« On se retrouve dans nos pays avec des secteurs porteurs d'emplois comme la pêche, l'agriculture, l'élevage, les services... Et on se retrouve avec des diplômés en énergie nucléaire... Il faut planifier à l'avance car on a des secteurs porteurs et on doit s'orienter vers l'économie. Si on forme sans penser à l'économie ni à l'industrie locale, on forme pour les autres ».

« Examiner plus profondément les besoins du marché du travail et augmenter la pertinence des disciplines étudiées. Collaboration étroite entre les universités, les étudiants et l'État pour l'élaboration des programmes stratégiques nationaux ».

2.4.2. L'entrepreneuriat

Problématique : Sensibiliser, former, accompagner l'entrepreneuriat.

Depuis l'entrepreneur de Schumpeter (1911), l'entrepreneuriat a connu un véritable engouement aussi bien dans les recherches académiques que sur le terrain. L'entrepreneuriat signifie aussi bien des aptitudes comme l'autonomie, la créativité, l'innovation, la prise de risque que l'activité même de création d'entreprise (Fayolle, 2020).

L'entrepreneuriat a fait couler beaucoup d'encre, nous assistons à une recherche académique prolifique au sein de laquelle différents types d'entrepreneuriat sont identifiés, citons par exemple l'entrepreneuriat social, l'entrepreneuriat d'opportunité, l'entrepreneuriat de survie, ou encore l'entrepreneuriat féminin, l'entrepreneuriat collectif, l'entrepreneuriat organisationnel, etc. Sont également investiguées les conditions de réussite, notamment l'encouragement à l'entrepreneuriat, les causes de l'entrepreneuriat (éducation, famille, culture, etc.), l'accompagnement à l'entrepreneuriat, le repérage d'opportunité d'affaire.

Cette recherche académique s'est accompagnée d'un intérêt accru sur le terrain. Taux de chômage croissant, marché de l'emploi instable, faible niveau d'employabilité de certaines régions, l'entrepreneuriat apparaît comme une des solutions possibles pour dégager un revenu et augmenter son niveau de vie. Ce regain de l'entrepreneuriat touche tous les publics, jeune, moins jeune, femme, homme, diplômé, non diplômé, en activité, au chômage, toutes CSP, etc.

Les besoins autour de l'entrepreneuriat sont variés, du frémissement des initiatives entrepreneuriales à la multiplication des structures dont l'objectif est de former à l'initiative entrepreneuriale ou celles dont l'objectif est d'accompagner les entrepreneurs pour favoriser la pérennité de leur projet.

Les étudiants et l'entrepreneuriat.

Les étudiants sont relativement peu demandeurs dans le domaine de l'entrepreneuriat, et le sont surtout pour des formations à la culture entrepreneuriale. Les premiers et seconds cycles l'expriment de façon plus marquée. Statistiquement, les nombres de futurs entrepreneurs sont encore faibles par rapport au nombre total de répondants et d'étudiants, ce qui explique que cette demande soit limitée à travers les questionnaires en ligne.

Cette demande d'accompagnement sur la culture entrepreneuriale devient pourtant prioritaire pour les étudiants des établissements de petite taille (jusqu'à 5000 étudiants) qui la classent en premier et dans les établissements privés (souvent de petite taille par ailleurs).

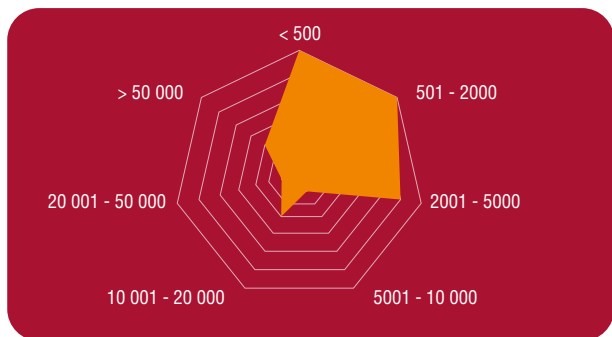


Fig. 2.28 Intérêt pour la culture entrepreneuriale selon la taille des établissements (en nombre d'étudiants)

D'un point de vue géographique, on note également une différence entre les pays à développement fort et intermédiaire où le salariat (international, privé, public) prime et les pays émergents (ACP) où les étudiants valorisent également la création d'entreprise. Cela peut s'expliquer par des bassins d'emplois moins à même d'absorber les jeunes diplômés en recherche d'emploi.

Les responsables universitaires et l'entrepreneuriat

De la même manière que pour l'employabilité au sens large, l'entrepreneuriat est une notion qui ne figure pas explicitement dans les guides d'entretien. L'évocation en est donc spontanée.

Les moyens les plus fréquemment identifiés et qui concernent l'entrepreneuriat sont :

- Renforcement des structures dédiées à l'innovation et l'entrepreneuriat (FabLab, incubateurs universitaires...);
- La formation des étudiants en compétences transversales, en langues et en entrepreneuriat ;
- Forger une « identité professionnelle » chez l'étudiant en renforçant ses compétences d'engagement, de leadership et de communication ;
- Cultiver l'esprit entrepreneurial avant et durant le parcours universitaire.

Ces moyens concernent donc l'ensemble des activités des établissements, des structures existantes ou à créer, aux actions de formation, et à la recherche, si l'on compare aux données liées à la valorisation de la recherche. La recherche publique ne pouvant absorber tous les jeunes docteurs diplômés, les responsables universitaires soulignent le besoin en compétences entrepreneuriales développées tout au long de la formation doctorale combinées à des mobilités ou des stages internationaux qui permettront à certains de créer leurs propres entreprises ou d'intégrer des entreprises ouvertes à la R&D dans lesquelles ils seraient force de proposition.

Des différences notables existent entre régions, y compris pour les dirigeants et responsables universitaires, qui seront développées dans le chapitre « analyse géographique » de ce Livre blanc.

Il est à ce titre remarquable de constater que malgré l'absence de questions explicites dans ce domaine, afin de ne pas orienter les réponses, ce thème apparaît clairement pour toutes les cibles.

Un dirigeant d'établissement est même allé plus loin dans cette notion d'entrepreneuriat :

« Nous voulons être aussi des acteurs pour l'avancement de notre pays : Construire notre pays en étant entrepreneurs ».

Plusieurs contributions éclairent ce changement d'attitude par rapport à l'entrepreneuriat et plus largement à l'indépendance :

« Peut-être en formant mieux l'esprit des étudiants pour qu'ils soient plus prêts à se battre dans le monde tel qu'il est et non pas à se mettre de côté en attendant qu'on leur trouve des solutions. Eux-mêmes ils doivent participer à trouver des solutions ».

« On organise pour les chercheurs et entrepreneurs innovants des programmes d'animation et d'accompagnement pour de larges réseaux d'affaires avec d'autres technoparcs pour aider nos chercheurs à exporter les idées technologiques innovantes partout dans le monde ».

« Sur cette question d'entrepreneuriat universitaire, il y a toute la problématique d'incubation d'entreprise et je crois que ce sont des questions que nous devons aborder de manière rapide parce que nous gaspillons nos cadres, nous gaspillons nos ressources. Nous vivons depuis très longtemps avec ce chiffre de 85% des cadres que nous formons qui part à l'étranger et cela devient comme une seconde nature comme une chose normale alors que le pays a des besoins cruciaux d'évolution ».

« L'université doit renforcer le potentiel des jeunes créateurs d'entreprises afin qu'ils réalisent leur potentiel et leur talent par l'innovation et la création de richesse. Il nous faut aussi mettre notre écosystème entrepreneurial (dont l'Université est un acteur majeur) en capacité de répondre aux défis que nous pose la mondialisation aujourd'hui, que ce soit par rapport au défi du numérique, que ce soit par rapport au défi écologique ».

« Comment améliorer l'efficacité de la formation universitaire et donner des perspectives plus ambitieuses à la jeunesse dans une économie encore dominée par le secteur informel ? Une économie où les jeunes très peu qualifiés ont plus de chances de trouver du travail que les diplômés du supérieur ? Une réflexion qui amène aussi à envisager l'entrepreneuriat des diplômés comme une priorité stratégique dans la mesure où elle peut à terme enclencher un cercle vertueux. Il y a une évidente volonté de développer l'esprit entrepreneurial chez les étudiants mais dans une démarche plus globale visant à les autonomiser pour en faire des forces proactives pour le pays et pas seulement des bénéficiaires de formation auxquels il faut trouver des perspectives. Cela passe par une nouvelle idée de l'université et de sa mission en termes de développement de compétences intrinsèques : esprit critique, initiative, travail indépendant, sens des responsabilités, autoformation, reconversion... ».

2.5. Les leviers transversaux

2.5.1. La transformation numérique

Problématique :

Si le doute pouvait habiter certains réfractaires quant à l'utilité du numérique dans l'éducation, l'enseignement supérieur ou encore la recherche, la pandémie du COVID-19 a mis tout le monde d'accord. Le numérique a été indispensable sur toute la chaîne de valeur : diffusion de supports de formation, diffusion des formations elles-mêmes, plateforme d'hébergement, organisation des examens, certification des diplômes, etc.

Bien sûr, la possibilité d'utiliser le potentiel numérique est dépendante des infrastructures du pays, desquelles découlent le débit, la latence, la gigue, le taux de perte de paquets. D'un point de vue pratique, les utilisateurs peuvent bénéficier de l'offre de services numériques avec plus ou moins de difficulté (lenteur de téléchargement, coupure électrique, coupure de réseau, etc.). Afin de résoudre ces difficultés, le couplage entre des services numériques accessibles totalement et ligne et des espaces physiques au plus près des utilisateurs offrant à la fois ces services en ligne et des services de proximité représente un type de solutions de plus en plus intéressantes pour de nombreux acteurs. L'AUF a développé cette complémentarité depuis plusieurs dizaines d'années.

Pour les ressources pédagogiques, nous proposons la définition de l'université de Clermont-Ferrand : « Une ressource pédagogique est une entité, numérique ou non, utilisée dans un processus d'enseignement, de formation ou d'apprentissage. Soumise aux droits d'auteurs, elle peut être vendue ou rendue disponible librement par son ou ses auteurs. Les ressources multimédias mises à disposition pour les étudiants sont par exemple : des documents écrits intégrant de nombreuses plages visuelles : tableaux, photos, schémas, représentations mathématiques... ; des images numérisées statiques : photographies, schémas, cartes... ; des documents vidéo numériques et des logiciels interactifs : vidéos, capsules pédagogiques, diaporamas, simulations, univers 3D, mondes virtuels ou immersifs, jeux de rôle, réalité augmentée... » ou encore « Les ressources pédagogiques constituent l'ensemble des informations, documents, logiciels, programmes, banques de données, et qui permettent de véhiculer,

de transmettre ou d'appréhender des concepts et contenus d'enseignements » (Puimatto, 2004).

La disponibilité des ressources pédagogiques est variable d'un établissement à l'autre. Certains établissements disposent d'équipes spécialisées dans la production de ressources pédagogiques, certains ont les ressources financières pour les acquérir, d'autres moins. L'appréhension de l'utilité et ou de la nécessité de ces ressources pédagogiques est ainsi variable d'un étudiant à l'autre. Les ressources scientifiques sont encore plus impactées par les différentes fractures liées au numérique, puisqu'elles peuvent être excessivement coûteuses pour de nombreux établissements et que les circuits de création de telles ressources sont souvent inaccessibles pour de nombreux scientifiques, compte tenu du marché international actuel. Les questions qui se posent donc dans le domaine de la transformation numérique autour des contenus sont nombreuses, mais heureusement assez bien perçues et analysées par de nombreux acteurs. C'est pourquoi une telle question est transversale par nature. Comme prévu dans les questionnaires et les guides d'entretien, plusieurs rubriques concernaient les aspects numériques, et cela dans beaucoup de domaines et pour toutes les cibles interrogées.

Au-delà des analyses détaillées, il est alors nécessaire d'affiner en fonction de l'identité des individus en responsabilité, plutôt qu'uniquement en fonction des répondants. En effet lorsque par exemple un étudiant déclare avoir des besoins dans tel ou tel domaine, tout dépend de la personne qui est en charge de la réponse à ce besoin :

- **L'étudiant** ne dispose pas d'un équipement adéquat (à fournir par lui – BYOD) ;
- **L'enseignant** ne propose pas de contenus pédagogiques adaptés ;
- **L'établissement** ne propose pas de salles équipées pour les étudiants ;
- **Le pays** ne propose pas de connexion/d'électricité fiable et stable.

L'imbrication entre ces différentes responsabilités et donc les modèles organisationnels sous-jacents peuvent être très différents d'un contexte à l'autre, rendant toute analyse globale délicate.

Les étudiants et le numérique

Les obstacles numériques auxquels ils sont confrontés.

Globalement les obstacles les plus importants rencontrés par les étudiants sont les suivants :

- *Je n'ai pas les moyens financiers d'accéder à des ressources pédagogiques payantes utiles pour ma formation ;*
- *Coût élevé, débit insuffisant ou coupures de l'internet ;*
- *Offre insuffisante de cours en ligne ;*
- *Isolement / perte de la qualité des relations humaines.*

Et le moins important est :

- *Je n'ai qu'un smartphone et cela n'est pas adapté pour ces usages.*

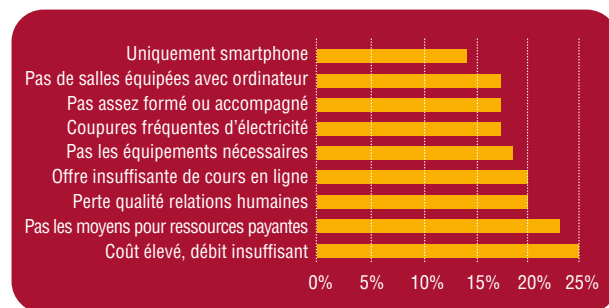


Fig. 2.29 Les principaux obstacles dans le domaine du numérique pour les étudiants

Tous les obstacles les plus importants sont donc placés en-dehors de la responsabilité de l'étudiant, mais dépendent de l'établissement ou du pays, sauf peut-être l'accès à des ressources pédagogiques payantes, lorsque celles-ci semblent nécessaires mais doivent être prises en charge individuellement par l'étudiant au lieu de l'établissement ou d'une tierce partie.

Parallèlement, l'absence d'ordinateur personnel et la seule possession d'un téléphone mobile ne semble pas être un handicap pour l'étudiant, ce qui traduit l'habitude et l'expérience des étudiants pour ces outils, surtout en Europe et en Asie. Le fait que de plus en plus d'outils en ligne soient ajustables à des petites tailles d'écran est également un facteur qui ne pénalise pas les étudiants/utilisateurs.

La situation est naturellement très dépendante des régions du monde, selon le niveau de développement ou les contextes locaux. Cette analyse géographique sera détaillée dans le chapitre 3 du Livre blanc, mais

globalement, on peut dire ici que :

- L'accès internet et sa qualité sont les principales préoccupations des étudiants partout dans le monde sauf en Europe, que cela soit en Afrique en Asie ou en Amérique. Il est légèrement plus important globalement pour les étudiants des établissements privés que pour ceux du public ;
- En Europe et dans une moindre mesure en Asie, c'est la perte de qualité des relations humaines qui est ressentie comme très forte lorsqu'on travaille à distance. Ce besoin est en effet plus important pour les établissements ayant un développement élevé. Il faut noter également qu'il est nettement plus ressenti par les femmes que par les hommes, car celles-ci le classent en premier ;
- En Afrique et en Amérique, c'est l'accès aux ressources pédagogiques payantes qui pose problème, certainement pour des raisons différentes. Il faut noter que cet accès est considéré de plus en plus important avec le niveau d'études : faible pour le premier cycle il devient prioritaire pour les doctorants ;
- En Europe c'est l'offre insuffisante de cours en ligne qui est pointée par les étudiants ;
- Une offre en ligne soit trop chère, soit insuffisante, semble donc concerner la plupart des étudiants.

Les services numériques dont ils ont le plus besoin

Globalement les services les plus importants pour les étudiants sont les suivants :

- Espace d'échanges et de suivi avec les professeurs ;
- Outils d'auto-apprentissage ;
- Recherche de stages, d'opportunité de mobilités, d'emplois ;
- Démarches administratives en ligne (inscription, emploi du temps, suivi de scolarité).

Et le moins important est :

- Systèmes de badges pour les certifications.

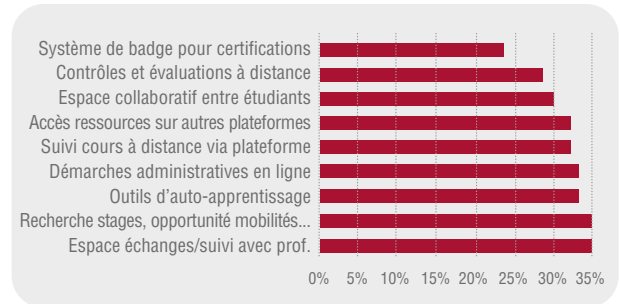


Fig. 2.30 Les principaux services demandés dans le domaine du numérique par les étudiants

Ces services touchent plusieurs domaines couverts par les établissements d'enseignement supérieur : les deux premiers concernent la formation et ses modalités, autour d'une innovation pédagogique qui ne dit pas son nom, et sont demandés partout pour la relation avec les enseignants, et surtout dans les pays faiblement développés comme dans l'océan indien ; les démarches administratives internes à l'établissement montrent l'intérêt pour les services en ligne à usage régulier, notamment pour les doctorants ou les plus petits établissements (moins de 500 étudiants) ; enfin les opportunités d'emploi - toutes formes confondues - s'affirment comme un service attendu par les étudiants.

A contrario, les systèmes de badges validant des certifications ne sont pas attendus par les étudiants, peut-être parce qu'ils ne sont pas encore assez répandus, surtout dans les établissements faiblement développés.

La formation des étudiants au numérique

Pour leurs besoins en matière de réussite professionnelle, les étudiants citent en premier leurs compétences dans le numérique. C'est vrai globalement et un peu moins important en Asie-Pacifique. Il faut noter que ce besoin est au même niveau chez les hommes et chez les femmes. Ce besoin est le plus fort dans les établissements faiblement développés, et concerne plus les étudiants en troisième et deuxième cycle qu'en premier cycle.

De manière parallèle 46% des étudiants disent « *Je ne me sens pas assez formé ou accompagné* » (par les enseignants notamment ou par les établissements).

L'accès à des ENT ou espaces de travail

Ces espaces sont perçus comme importants pour la réussite universitaire des étudiants ou en accompagnement pendant leur cursus. Ils sont de plus en plus importants avec le niveau d'études, et un peu plus pour les hommes que pour les femmes. La priorité est très différente selon les régions.

Il est intéressant de comparer l'intérêt pour les bibliothèques et pour les espaces numériques (ENT et salles informatiques à la fois) : les espaces numériques sont les plus importants partout et leur intérêt est net de la part des doctorants, alors que les bibliothèques sont partout en deuxième priorité, sauf au Moyen-Orient où les activités sociales les dépassent. Globalement ce sont pour ces deux types de services que les étudiants sont les plus demandeurs et de très loin. Naturellement dans un certain nombre d'établissements ces deux types d'accompagnements sont très liés, voire confondus.

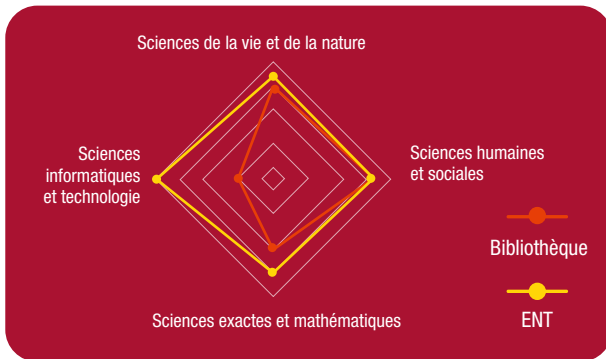


Fig. 2.31 Comparaison entre les besoins en bibliothèque et ENT selon les disciplines des étudiants

Il faut noter que pour les sciences informatiques et technologie, les espaces numériques l'emportent très largement sur les bibliothèques, alors que les sciences humaines et sociales sont le seul domaine où les bibliothèques sont jugées plus importantes, de peu.

L'accès à des ressources pédagogiques et documentaires

Pour la réussite universitaire, cet accès est jugé très important (le deuxième globalement) et augmente avec le niveau pour culminer avec les doctorants. Il faut noter que pour les STIM, ce besoin devient moins important.

Les dirigeants d'établissements et la transformation numérique

Les besoins globaux liés à la *transformation numérique* sont jugés importants notamment en Europe, au Maghreb et au Moyen-Orient, mais globalement peu importants pour les établissements faiblement développés. C'est un sujet qui commence à intéresser surtout les établissements ayant plus de 2 000 étudiants.

Pour les établissements à développement élevé et parmi les priorités en matière de numérique pour la formation et la recherche, le *renforcement des compétences des enseignants à la conception et à la scénarisation de cours en ligne* arrive en premier, suivi de la *mise en place de modalités de contrôle et d'évaluation des étudiants poursuivant des enseignements à distance*. Le *renforcement/développement de l'enseignement en ligne (cours, FOAD, MOOC, hybridation...)* est également jugé prioritaire dans ce type d'établissement.

Pour les établissements faiblement développés, les besoins prioritaires sont le *développement d'une plateforme de cours en ligne* dans l'établissement, ainsi que le *renforcement des accès à des ressources pédagogiques et scientifiques* notamment en Afrique et dans les établissements plus francophones. A noter que la mise en place d'une *politique de documentation et de publication scientifique et technique* est également jugée plus importante en Afrique.

En lien avec la pandémie COVID-19, la mise en place d'outils numériques pour la continuité des activités administratives est jugée globalement prioritaire : de loin pour les femmes PHA, très peu pour les petits établissements et surtout pour les établissements de taille intermédiaire (entre 2 000 et 10 000 étudiants). La pandémie du COVID-19 a suscité de nouvelles priorités et réflexions. L'effet le plus immédiat et généralisé aura été la généralisation et la formalisation de l'enseignement distanciel. Une accélération pour certains et une révolution pour d'autres, avec des niveaux de préparation, d'équipement et de savoir-faire très inégaux. Mais la découverte des avantages du numérique éducatif - suivie de ceux de l'apprentissage hybride, à mesure que les restrictions sanitaires autorisaient un retour progressif au présentiel - est une réelle avancée pour le monde universitaire où le scepticisme quant à l'intérêt d'une telle approche était bien réel.

Même dans des pays moins équipés en infrastructures numériques, les autorités et les responsables universitaires ont vu dans l'enseignement virtuel une opportunité réelle pour apporter une réponse durable à la massification et à la rareté des locaux.

Certaines universités ont mis en place une mobilité virtuelle de « substitution » alors que d'autres trouvent que l'enseignement à distance ouvre des perspectives inespérées pour le recrutement d'étudiants étrangers et d'internationalisation de leur campus.

« Il y a aussi de grandes opportunités : l'accélération de la transformation numérique sera étroitement associée à la qualité de l'éducation et c'est comme un petit coup de pied intéressant... ».
« Mais cette crise nous alerte également sur les potentiels, les risques et les besoins d'une exploration plus complète et, en même temps, plus prudente de l'utilisation des technologies numériques ».

Entre autres avantages du numérique éducatif certains acteurs citent :

- Une évolution vers plus d'autonomie dans l'apprentissage ;
- Un enseignement plus riche avec des supports plus variés ;
- Un apprentissage plus personnalisé ;
- Une pédagogie plus dynamique.

Rares sont toutefois les universitaires qui renient les vertus de l'enseignement présentiel et tous semblent s'accorder sur une généralisation inéluctable et progressive d'un mix éducatif hybride.

Les responsables au sein des établissements et le numérique

En matière de gouvernance, les *outils de pilotage (tableaux de bord, systèmes d'information...)* sont jugés importants sauf pour les établissements faiblement développés.

De même, les *systèmes d'information (ENT, logiciel de gestion de la scolarité, d'authentification des diplômés et certifications)* sont jugés prioritaires, hors recherche, sauf pour les très petits et très grands établissements.

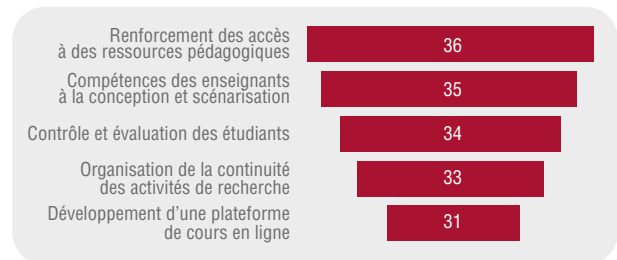


Fig. 2.32 Priorités en matière d'usages numériques pour les responsables universitaires (% des 1050 répondants)

Pour la recherche, « l'accès à l'information scientifique et technique (IST) » est un besoin important dans toutes les régions d'Afrique, ainsi que pour les petits établissements et dans le privé qui semblent moins disposer de facilités dans ce domaine.

En matière de formation, le « renforcement/développement de l'enseignement en ligne (cours, FOAD, MOOC, hybridation...) » concerne les établissements développés ou intermédiaire, peu les établissements faiblement développés. Les « formations en TICE » sont surtout jugées prioritaires au Maghreb et en Europe centrale et orientale. Pour la formation, « l'accès à l'information scientifique et technique (IST) » intéresse également l'Afrique et les établissements publics. Il existe une différence avec le secteur de l'IST pour la recherche.

Pour la formation, le deuxième frein considérable au développement du numérique éducatif concerne les aptitudes du corps enseignant, majoritairement préparé à cette transition. Ce qui fait de la formation des formateurs au numérique éducatif le défi le plus immédiat et le plus partagé. Ce besoin porte autant sur la maîtrise des technologies de communication (matériels et logiciels) que sur les méthodes pédagogiques qui sont adaptées à une approche hybride de l'enseignement qui combine l'avantage du distanciel (multimédia, autonomie, permanence du contenu...) et ceux du présentiel (interaction, expérimentation, travail collectif, participation, vie étudiante...). L'enseignement hybride qui mixe le présentiel et le distanciel s'inscrit en effet dans une perspective d'avenir.

Globalement, le « renforcement des accès à des ressources pédagogiques et scientifiques », puis le « renforcement des compétences des enseignants à la conception et à la scénarisation de cours en ligne » sont jugés les plus importants.

Les systèmes pédagogiques *ante* pandémie étant basés exclusivement sur l'enseignement présentiel - et ce dans la majorité des universités du monde - il est évident que cette transition forcée et précipitée a été vécue comme un bouleversement autant qu'un révélateur d'inégalités sociales et économiques entre pays, régions et universités. Parfois au sein d'une même université. Un enseignement virtuel suppose que les deux acteurs du processus d'apprentissage soient équipés et connectés individuellement. Ce qui n'est pas le cas pour la majorité des étudiants en Amérique du Sud, en Afrique, en Europe centrale ou en Asie. Des solutions de secours ont été utilisées, souvent de manière efficace et inventive (réseaux sociaux, smartphone, application de communication vidéo...), mais qui ne peuvent se substituer durablement à des équipements adaptés.

Ainsi, même si dans certains pays les textes de loi freinent encore - à certains égards - le recours à l'enseignement à distance, les obstacles sont d'abord et surtout d'ordre économique :

- Niveau d'équipement de l'université ;
- Niveau d'équipement des étudiants ;
- Disponibilité et qualité de la connexion internet ;
- Stabilité du courant électrique ;
- Accès aux ressources bibliographiques en ligne ;
- Inadéquation de l'administration (équipement, procédure, formation du personnel).

Dans le contexte pandémique, des solidarités, des mutualisations de ressources et des aides exceptionnelles au profit des étudiants ont permis d'en dépasser certains. Mais cela ne saurait se substituer à une politique d'enseignement pérenne qui s'appuie sur des moyens adaptés, dans une démarche qualité :

« Il faut revoir l'équilibre entre quantité et qualité. Avec la pandémie, nous avons mis en place des dispositifs d'enseignement à distance qui ont montré qu'on peut avoir la même qualité que si on était en présentiel. Donc là, la confrontation quantité et qualité n'est plus d'actualité ».

Résultats par type de responsabilité

Les besoins numériques qui dépendent de « l'étudiant »

Les besoins les plus importants concernent les coûts d'accès (équipements d'une part et ressources

payantes d'autre part). Ces besoins sont souvent à la charge des étudiants ou des familles, sauf quand les établissements ou d'autres acteurs fournissent des solutions aux étudiants, allant de la fourniture de matériels à l'accès à des bibliothèques universitaires bien fournies en ligne dans les meilleurs des cas. Il faut noter que la plupart des étudiants ne relèvent pas de difficultés de connexion quand ils ne disposent que de leur téléphones mobiles pour cela : soit parce que les systèmes ont été pensés pour faciliter ces usages, soit parce que les étudiants n'utilisent pas du tout leurs mobiles pour de telles connexions.

Le développement de compétences dans le numérique, par tous les moyens disponibles est également un fort besoin exprimé, et concerne à la fois les enseignements traditionnels et les auto-apprentissages, même si peu de besoins en certification ont été directement exprimés et surtout dans les établissements développés.

Les besoins qui dépendent de « l'établissement »

Beaucoup de besoins sont naturellement de la responsabilité des établissements. Ils touchent tous les secteurs d'intervention mais concernent globalement à la fois les compétences des enseignants et les systèmes mis en place par les établissements, en matière de gestion, d'IST ou de publication. Beaucoup de ces besoins sont plus fortement exprimés dans les établissements moyennement ou faiblement développés ou en Afrique.

Le cas de l'IST (publication mais aussi accès aux ressources) est important. Les besoins sont jugés très diversement prioritaires, principalement parce que les offres existantes sont jugées satisfaisantes ou pas. Ces besoins sont en fait jugés prioritaires même lorsque l'offre de l'établissement ou de ses partenaires est bonne, et naturellement beaucoup plus lorsque les étudiants sont laissés seuls face à cette question.

Certains développements sembleraient utiles, à la demande des étudiants, comme des espaces d'échanges avec les enseignants, des outils d'auto-apprentissage, ou des ENT performants. L'accès à des équipements collectifs au sein de l'établissement n'est pas forcément jugé comme prioritaire, par rapport à des systèmes en ligne, que beaucoup d'étudiants semblent prêts à utiliser sans problème pour eux.

Il semble également y avoir des différences d'appréciation des priorités entre les principaux responsables

(PHA) et les autres au sein des établissements, même si tous constatent que le numérique au service des procédures administratives devrait être amélioré.

« La plupart de nos pays sont confrontés à des questions essentielles en matière de données. Les systèmes d'information, de gestion de l'éducation sont encore dans une situation précaire et c'est important de les redynamiser. Le numérique est essentiel parce que ça permet justement d'avoir une visibilité sur l'ensemble du système ».

Les besoins numériques qui dépendent du pays

Ces besoins sont concentrés à la fois sur le coût élevé, débit insuffisant ou coupures de l'internet et sur les coupures fréquentes d'électricité. Ils ne concernent d'ailleurs pas seulement certains pays moins développés, même si ceux-ci sont les plus touchés. Dans ces pays, ce sont les étudiants des établissements privés qui déclarent le plus être concernés, notamment sur le plan financier et des coûts.

« Je crois que l'avenir des meilleures universités africaines passe par les abonnements en ligne, les cours en ligne et pourquoi pas les évaluations en ligne ? Ceci ne relève pas de l'utopie, dès lors que les efforts sont consentis sur le plan politique pour un réseau de connexion plus adéquat ».

2.5.2. L'internationalisation et l'ancrage local

Problématique : Enrichir l'ESR par l'internationalisation protéiforme.

En 1997, J.Knight définissait l'internationalisation des universités comme l'insertion de composante internationales dans leurs activités d'enseignement, de recherche et de services aux collectivités. En 2002, l'auteur affine l'internationalisation comme étant un processus d'intégration d'une dimension internationale, interculturelle, ou mondiale dans l'objet et les fonctions de l'enseignement post-secondaire ou dans l'offre de services en la matière (Knight, 2002). L'internationalisation prend alors différentes dimensions et il s'agit d'un processus dynamique d'évolution institutionnelle (Huang, 2007).

Si l'internationalisation de l'enseignement supérieur est une des réponses possibles à la mondialisation, la mondialisation quant à elle modifie le processus d'internationalisation (Knight, 2003). Quatre formes d'internationalisation sont identifiées :

- L'intégration d'une dimension internationale dans les programmes offerts aux étudiants ;
- Les échanges, les séjours et les stages internationaux liés à un programme (accueil d'étudiants internationaux ou mobilité des étudiants) ;
- La mobilité enseignante ;
- La coopération internationale et l'exportation de savoir-faire.

La première, la dimension internationale dans les programmes est contrastée selon les disciplines.

Des disciplines sont intrinsèquement ouvertes aux autres : la sociologie, l'anthropologie, l'objet et le projet mêmes de ces disciplines se fondent sur l'existence d'un "autre", sur des différences. D'autres disciplines s'enrichissent désormais de la différence et de la prise en compte de l'autre : droit international, droit comparé, management interculturel, marketing international, gestion des ressources humaines internationales, économie internationale, relations internationales, commerce international, quel que soit le niveau du diplôme, quelle que soit la discipline, les programmes se teintent d'une internationalisation. La dimension internationale a le plus souvent vocation à faire découvrir une autre facette de la discipline, à ajouter une nouvelle dimension à la discipline ainsi qu'à la perception des étudiants, à provoquer des comparaisons de situations ou encore à ne pas s'enfermer et se refermer sur leur contexte qu'il pourrait croire unique voire supérieur.

La seconde, la mobilité des étudiants et la mobilité internationale se servent mutuellement.

La mobilité des étudiants a toujours été un levier d'internationalisation. Un exemple : Japon, ère Meiji, 19^{ème} siècle. Le pays envoie « des milliers d'étudiants en Europe et aux États-Unis pour apprendre des autres expériences nationales et pour aider au développement et à la prospérité du pays qui était à l'époque largement sous-développé et instable » (Akkari, Santiago, 2017). Une ligne sur le CV des jeunes diplômés est désormais plus que conseillée : une expérience à l'international. Cette expérience internationale peut prendre plusieurs formes : séjours d'études (semestre, année complète), stages professionnels, stages d'observation, stages de coopération ou de solidarité internationale, séjours linguistiques, séjours de recherche. De nombreux étudiants saisissent l'opportunité de cette expérience quand elle leur est offerte. Des expériences dont la plupart reviennent transformés, tant elles permettent d'acquérir

des nouvelles aptitudes et compétences. Outre la validation du diplôme, les étudiants se trouvent dans un cadre nouveau qui les met en situation de développer : autonomie, flexibilité, maturité, curiosité sur le monde, ouverture sur de nouvelles manières de faire, etc.

La troisième forme d'internationalisation concerne la mobilité enseignante. En effet, la dimension internationale peut dorénavant être portée par l'enseignement lui-même. Les établissements lancent des programmes d'échanges d'enseignant ou de mobilité pour son personnel. On assiste à un véritable brassage qui ne peut que bénéficier aux apprenants qui disposent de cours dispensés par des enseignants venus d'ailleurs parfois dispensés dans d'autres langues que la leur. Les programmes ou bourses se multiplient, citons par exemple des programmes tels que Erasmus +, GROW ou encore les programmes FITEC, les Actions Marie Skłodowska-Curie (A.M.S.C.) dont l'objectif est notamment la mobilité des formateurs et enseignants.

Enfin, la quatrième forme est celle de la coopération internationale ou exportation de savoir-faire. L'exportation de savoir-faire peut notamment passer par des grands programmes internationaux, comme Horizon 2020, et globalement grâce à l'action d'acteurs internationaux, multilatéraux ou bilatéraux. La vocation de ces programmes est alors souvent de structurer la recherche conjointement entre plusieurs pays afin de relever des défis communs, ou de partager l'expertise grâce à la richesse de la diversité des contextes. C'est ici le terrain de jeu favori des grandes organisations internationales, pourvu qu'il existe localement des relais opérationnels et des réseaux d'expertise capables de se mobiliser souvent rapidement.

À ces 4 formes, s'ajoutent d'autres modes d'internationalisation telles que la **Co-diplomation** ou les **diplômes conjoints**. Un diplôme conjoint se réfère à une certification délivrée conjointement par deux ou plusieurs établissements d'enseignement supérieur sur la base d'un programme d'études commun et une mobilité obligatoire des étudiants (25% à 30% d'un cycle d'études). À juste titre, Delpouve (2010), rappelle que la co-diplomation offre une triple valeur ajoutée : pour les étudiants, pour les enseignants et pour les institutions, avant d'énumérer chacune d'elle. Pour les étudiants, la co-diplomation permet d'élargir leur choix d'études ; d'acquérir des compétences originales ; de garantir la qualité des parcours choisis ; de fournir des

diplômes officiels en ne rallongeant pas les études et facilite la lecture des parcours internationaux auprès des employeurs et ainsi l'accès au marché du travail. L'experte de Bologne ajoute que les enseignants bénéficient également des effets de la co-diplomation, cette dernière stimule notamment l'innovation et crée une certaine émulation intellectuelle, valorise la formation en interne et les enseignants qui y participent ou encore favorise les comparaisons internationales pour l'amélioration continue de la qualité. Les institutions se trouvent ainsi stimulées par ces projets internationaux et inter-établissements. Ils ouvrent de nouvelles coopérations, élargissent l'offre de formation en la diversifiant, démontrent leur capacité de gouvernance, permettent la mise en place d'un modèle de mobilité structurant, mutualisent des moyens, etc. Ces projets constituent, pour les établissements, une des manières de s'internationaliser et prouvent qu'ils en ont la capacité.

Quelle(s) articulation(s) entre l'ancrage local, les relations avec l'écosystème et l'international ?

L'ancrage local représente une dimension indispensable pour beaucoup d'établissements d'enseignement supérieur et de recherche : souvent associé aux relations avec le tissu socio-économique et culturel des établissements, cet ancrage rejoint aussi le rôle de ces établissements par rapport à leurs sociétés. Il semble alors important d'articuler la dimension internationale et la dimension locale pour ces acteurs, quelles que soient les limites géographiques qui leur sont attribuées, dans une logique de continuité territoriale, et sans vouloir opposer ces deux dimensions. Toute réflexion sur l'internationalisation doit prendre en compte cette articulation.

« Il faut renforcer davantage les relations de l'Université avec les gouvernements locaux, régionaux et nationaux afin que les décisions qui sont prises et les innovations, les mesures qui sont prises dans les sociétés soient éclairées par ce que la science apporte ».

« Être acteur de la société, c'est un défi de la pédagogie : pour peut-être augmenter aussi le soutien local aux universités, puisque si on prend notre part dans la réhabilitation d'un quartier, dans l'aide à des TPE du territoire, je pense que les régions sauront entretenir cette dynamique là et soutenir ces initiatives ».

L'internationalisation est notamment le reflet des démarches partenariales des universités et de l'augmentation, hors période COVID-19, des mobilités (des

étudiants, des enseignants-chercheurs, des formations délocalisées ou à distance). On comptait en l'an 2000 deux millions d'étudiants en mobilité internationale ; leur nombre a déjà doublé aujourd'hui et il pourrait doubler encore dans les dix ans qui viennent. C'est aussi l'expression d'une concurrence entre les établissements mais de toute façon les systèmes d'enseignement supérieur s'internationalisent à grande vitesse ; les partenariats interuniversitaires se multiplient et associent de plus en plus, aidés par certains mécanismes financiers comme ceux de l'Union Européenne, établissements du Nord et universités des pays émergents.

Les dirigeants et des responsables universitaires et l'articulation entre le local et l'international.

Les dirigeants d'établissements et les responsables universitaires au sein de ces établissements se rejoignent sur de nombreuses positions, notamment en regard de l'internationalisation. Toutefois, les dirigeants insistent sur leurs besoins d'internationalisation davantage comme une stratégie de gouvernance projetée à l'international, tandis que les responsables universitaires perçoivent l'internationalisation par exemple comme une priorité/opportunité pour les différents publics présents dans la structure (appui au chercheur, mobilité doctorale, valorisation et perspectives de participation aux grands programmes internationaux).

Pour les dirigeants, l'internationalisation de leurs établissements est une priorité forte. Des cinq thématiques proposées (gouvernance, formation-recherche, ouverture sur l'écosystème, internationalisation, langue française), l'internationalisation arrive en seconde position (en moyenne 39% des avis recueillis), juste derrière les questions de formation et de recherche (40%). L'analyse du détail des réponses fait apparaître que les universités à développement intermédiaire (Afrique du Nord et pays les plus développés d'Afrique par exemple) priorisent le développement de partenariats internationaux et le développement des mobilités par rapport aux deux autres items (à 61% contre 48% pour les universités des pays à faible développement et 45% à fort développement). On peut faire l'hypothèse que les pays développés bénéficient plus largement de pratiques et programmes déjà bien en place ce qui diminue leurs besoins dans ce domaine. Mais comme le dit un dirigeant d'université africaine « *Nous avons tout à faire au niveau de*

l'internationalisation ». Et comme le dit un autre dirigeant d'une université développée :

« *Dans les pays du Sud, il y a beaucoup de bailleurs de fonds mais il n'y a aucune structure qui, en quelque sorte, coordonne cet ensemble ou, en tous les cas, joue un rôle de lien entre les différents acteurs* ».

L'internationalisation et ses différents mécanismes : la plus forte tendance

La participation aux partenariats internationaux et aux appels d'offres internationaux apparaît comme la plus grande des priorités pour nos répondants avec une réelle demande de la part des universités à développement faible qui tiennent également à ce qu'on valorise davantage l'expertise à l'international.

Dans la même logique, les besoins en formation et en recherche rejoignent également cette volonté d'internationalisation. Les besoins en internationalisation sont réellement la plus grande priorité de tous nos publics-répondants peu importe leurs caractéristiques propres. Si la recherche de partenariats internationaux et la recherche en réseaux suscitent l'intérêt de tous, cette volonté doit être mise en balance par rapport à un résultat moindre pour l'internationalisation de la recherche intégrée dans des contextes multiculturels.

« *Nous voulons vraiment que nos étudiants connaissent, de manière plus avancée, différentes cultures, qu'ils connaissent différentes visions du monde et développent cette capacité à reconnaître les limites de chaque ensemble de références pour interpréter la réalité et qu'ils maîtrisent différentes langues pour que ce dialogue soit également plus ample, avec des acteurs du monde entier* ».

« *Il est nécessaire de développer une philosophie de l'enseignement général fondée sur l'intégration internationale* ».

Quant à la politique partenariale et d'internationalisation, elle est perçue comme une priorité forte pour les structures à développement faible ou intermédiaire et dans un contexte peu ou moyennement francophone.

« *Jusqu'à présent nous avons mis l'accent sur le marché local mais à partir de maintenant nous allons plus sur l'international. Et quand je dis l'international, c'est l'Afrique et après effectivement tous les pays aussi bien francophones qu'anglophones* ».

Sans surprise ce sont les établissements des pays les plus développés qui mettent le plus la thématique de l'internationalisation en avant (79%), embarqués qu'ils

sont dans la course aux classements internationaux. Les pays les moins développés y sont moins sensibles (56%), davantage concernés, et de loin, par des préoccupations immédiates : la qualité de la formation (80%) et de la recherche (72%).

Unanimité à signaler, les partenariats internationaux sont prioritaires par rapport aux autres items, quel que soit le niveau de développement des universités et quel que soit leur niveau de francophonie, ainsi que la participation aux grands programmes et appels d'offres internationaux.

« S'il y a une sollicitation à crier, à hurler, c'est le fait d'ouvrir les horizons de notre centre vers les autres centres de recherche, vers les autres pays, de réellement contribuer à une internationalisation des interactions et de créer des ponts avec l'Asie, avec les Amériques, avec l'Europe ».

Réseaux et mobilité : convergence de l'intérêt de l'ensemble des publics-répondants mais dans des buts différents.

La mobilité internationale est au cœur des préoccupations de nos répondants, notamment des étudiants à la fois dans un souci de réussite universitaire et professionnelle.

Les mobilités, pour renforcer les besoins de la recherche, sont centrales, notamment pour les formations doctorales et post-doctorales avec une demande accrue des universités à niveau de développement intermédiaire et des universités à développement élevé.

« Mais les mobilités doivent être accompagnées d'un processus d'harmonisation des curricula. Je pense que c'est important parce que ce qu'on constate aujourd'hui, que les curricula même au sein d'un même pays ne sont pas coordonnés, et là, la mobilité demeure un exercice assez difficile ».

« Aujourd'hui on voit bien que l'une des motivations des jeunes qui apprennent le français, c'est de partir, pour suivre des études supérieures en France ou ailleurs. Ce n'est pas dramatique. L'idéal serait qu'ils reviennent. Parce qu'ils reviennent avec une valeur ajoutée exceptionnelle ».

« Pour peser il faut appartenir à un réseau ».

Il y a très peu d'intérêts selon le niveau de développement ou le niveau de francophonie pour les relations avec les associations étudiantes ou l'organisation de journées portes ouvertes : ce type de réseautage n'est clairement pas une priorité par rapport aux autres items pour les personnes interrogées.

Références du chapitre :

Akkari, A., Santiago, MC. (2017). "L'internationalisation des universités dans un contexte de crise », *Revista Espaço Pedagógico*, vol.24(1), pp. 98-109.

https://www.researchgate.net/publication/316851383_L'internationalisation_des_universites_dans_un_contexte_de_crise

Albandea, I., & Giret, J. F. (2016). L'effet des soft-skills sur la rémunération des diplômés.

<https://hal.archives-ouvertes.fr/halshs-01264812/>

Auverlot, D., & Canvel, A. (2017). Valoriser les compétences non scolaires? Lesquelles?. *Administration Education*, (3), 151-154.

Bailly, F., & Léné, A. (2015). Post-face: Retour sur le concept de compétences non académiques. *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (130), 69-78.

Brichau, T., & Auquier, B. (2019), « Les soft skills : des compétences critiques ».

Delpouve B. (2010), « Bonnes pratiques Diplômes conjoints/doubles diplômes », Poitiers, France, CPU, Experts de Bologne.

Duru-Bellat, M. (2015). *Les inégalités sociales à l'école: genèse et mythes*. Presses universitaires de France.

ESU définition: <http://www.esib.org/index.php/issues/Academic%20Issues/89-joint-degrees>

Huang F. (2007). "L'Internationalisation de l'enseignement supérieur à l'ère de la mondialisation », vol.19(1), pp.49-64.

Knight J. (2003). "Interview de Jane Knight", IMHE Info, OCDE, Paris, p.2.

Knight J. (2002). "The impact of GATS and Trade Liberalisation on Higher Education" in *Globalization and Market in Higher Education: Quality, Accreditation and Qualifications*, UNESCO, Paris, France, pp.191-209.

Knight, J. (1997). A shared vision? Stakeholders' perspectives on the internationalization of higher education in Canada. *Journal of Studies in International Education*, 1(1), 27-44.

Processus de Bologne 2005: <http://www.bologna-bergen2005.no>

Puimatto, G. (2004). Un historique et un panorama. Les dossiers de l'ingénierie.

Rapport OCDE (2020) "OECD Global Science Forum Addressing societal challenges using transdisciplinary research"

[https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DSTI/STP/GSF\(2020\)4/FINAL&docLanguage=En](https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DSTI/STP/GSF(2020)4/FINAL&docLanguage=En)

Rapport UNEP (2021), « Faire la paix avec la nature » :

<https://wedocs.unep.org/bitstream/handle/20.500.11822/34948/MPN.pdf?sequence=3>

OCDE e-book (2014) « Science, technologie et industrie : Perspectives de l'OCDE »

https://www.oecd-ilibrary.org/fr/science-and-technology/science-technologie-et-industrie-perspectives-de-l-ocde_20747152