



Construction et mise en œuvre d'un doctorat international : des enjeux aux problèmes. Le cas des doctorats Erasmus Mundus

Magali Hardouin



Electronic version

URL: <http://journals.openedition.org/ripes/3183>
DOI: 10.4000/ripes.3183
ISSN: 2076-8427

Publisher

Association internationale de pédagogie universitaire

Electronic reference

Magali Hardouin, "Construction et mise en œuvre d'un doctorat international : des enjeux aux problèmes. Le cas des doctorats Erasmus Mundus", *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [Online], 37(2) | 2021, Online since 15 March 2021, connection on 18 March 2021. URL: <http://journals.openedition.org/ripes/3183> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/ripes.3183>

This text was automatically generated on 18 March 2021.

Article L.111-1 du Code de la propriété intellectuelle.

Construction et mise en œuvre d'un doctorat international : des enjeux aux problèmes. Le cas des doctorats Erasmus Mundus

Magali Hardouin

1. Introduction

- 1 L'article apporte une contribution à l'analyse des formations construites sur un mode collaboratif entre des établissements d'enseignement supérieurs de pays différents, plébiscitées depuis plusieurs années par les étudiants, les enseignants et les institutions postsecondaires.
- 2 Pour travailler l'objet de recherche, un programme européen a été sélectionné, Erasmus Mundus, qui a fonctionné entre 2004 et 2013. Il visait, grâce à des cursus construits par des consortia d'établissements d'enseignement supérieur situés en Europe et dans le monde, à attirer de très bons étudiants des pays tiers dans l'Union européenne, cherchant à contrebalancer l'influence nord-américaine dans le domaine de la formation et de la recherche. Il illustre aussi la volonté européenne de diffuser son modèle d'enseignement supérieur à travers le monde. Contrairement à d'autres programmes européens, Erasmus Mundus n'a aucune vocation sociale; il cible les étudiants les plus brillants –au sein de l'Union et au-delà. L'article porte son attention spécifiquement sur le doctorat Erasmus Mundus (2009-2013) qui permet de croiser la politique relative à la construction d'un espace européen de l'enseignement supérieur et celle de l'élaboration d'un espace européen de la recherche.
- 3 Plusieurs questions entourent ce Doctorat Erasmus Mundus (DEM) : Quelles sont ces spécificités par rapport à un doctorat « classique » ou en co-tutelle? Comment mettre en place une telle formation doctorale internationale alors que les systèmes académiques, malgré la mise en place du système Licence-Master-Doctorat (LMD), sont

si différents? Quels sont les atouts et les inconvénients de ce dispositif pour les différents acteurs concernés? Ses objectifs sont-ils atteints?

- 4 L'article s'attache à montrer que ce programme européen, à forte connotation politique et économique, rencontre l'adhésion de nombreux acteurs qui en voient un intérêt certain. Cependant, force est aussi de constater que de nombreux problèmes, fautes d'avoir été pensés et résolus au niveau communautaire, rendent bien difficiles la structuration et la gestion de cette formation originale au niveau local et ne permettent pas, somme toute, de répondre de manière satisfaisante aux objectifs fixés. Il met en évidence le fait que les règles et les exigences européennes contraignantes font fi de la législation nationale et des pratiques académiques et administratives en vigueur dans les établissements d'enseignement supérieur français et qu'il est loisible d'évoquer une démarche d'eupéanisation forcée de l'enseignement supérieur par l'EACEA.
- 5 L'article est constitué de quatre parties. La première situe la recherche sur les plans contextuels, théoriques, notionnels et méthodologiques. La deuxième décrit les enjeux d'un tel programme pour l'UE, les équipes dirigeantes des établissements d'enseignement supérieur, les enseignants-chercheurs et les candidats. La troisième insiste sur les difficultés pour construire et animer ce doctorat spécifique. Enfin, la quatrième expose le fait que le programme européen de DEM heurte les usages aussi bien académiques qu'administratifs.

2. Approche théorique, contextuelle, conceptuel et méthodologique

2.1. Positionnement théorique et contextuel

2.1.1. L'enseignement supérieur confronté à de nouveaux bouleversements

- 6 Depuis les années 1990, l'enseignement supérieur subit une nouvelle massification qui n'est guère accompagnée de moyens financiers nécessaires pour la mener à bien, ce qui laisse la place à une nouvelle offre privée de services éducatifs accroissant les inégalités d'accès aux savoirs (Charle et Verger, 2012; Mayor et Tanguiane, 2000; OCDE, 2008; UNESCO, 2013; van Damme, 2011).
- 7 Parallèlement, se développe un discours sur l'enseignement supérieur et la recherche perçus comme un investissement économique, soutenu par différentes organisations étatiques, infranationales et supranationales. La plupart des réformes s'appuyant sur ce discours prônent, d'une part, l'autonomie des institutions postsecondaires qui leur permettrait une meilleure réactivité face aux défis auxquels elles doivent faire face et, d'autre part, l'insertion d'outils et de méthodes managériales issues du secteur privé censés assurer une meilleure gestion (Breton, 2011 et 2013; Breton et Lambert, 2003; Elliot et al., 2011; Laforest et al., 2014; Leresche, 2010; Malet et Mangez, 2013; Martin, 2016).

2.1.2. Des exigences d'internationalisation porteuses d'inégalités

- 8 Dans cet article, l'internationalisation est considérée comme un processus et s'appuie sur les définitions proposées par Knight (Knight, 1999), Brandenburg et Federkeil (2007) et Pol (2009). L'article s'appuie également sur les travaux du Réseau International

d'acteurs réflexifs sur la Mondialisation de l'Enseignement Supérieur (RIMES) qui aborde, avec une variété de point de vue, la question de l'internationalisation du monde de l'enseignement supérieur en interrogeant sans concession les processus d'internationalisation, de globalisation et de mondialisation en cours dans le postsecondaire (Laforest et al., 2014).

- 9 Bien que loué, parfois de manière excessive, dans le milieu de l'enseignement supérieur, le processus d'internationalisation est depuis les années 2010 critiqué par plusieurs chercheurs qui mettent en avant ses côtés pernicioseux dont sa dérive commerciale. Le processus d'internationalisation est aussi associé à l'idée de fractures entre les établissements et même à celle d'exclusion. D'aucuns estiment qu'il convient désormais que les établissements d'enseignement supérieur reviennent à quelques principes salutaires du processus d'internationalisation et qu'ils opèrent un changement de posture (IAU, 2012; Leresche, 2010; de Wit, 2011; Knight, 2011b; Scott, 2011; Brandenburg et de Wit, 2011; Egron-Polak et Hudson, 2014; Laforest et al., 2014).

2.1.3. Entre formation, recherche et innovation : l'internationalisation du doctorat

- 10 Le doctorat fait l'objet de peu de recherches et certaines d'entre elles sont connotées, plaçant la formation doctorale en interrelation avec l'adaptation des économies au marché global (Nerad et Trzyna, 2008).
- 11 En croissance numérique importante depuis une dizaine d'années, la formation doctorale s'opère dans un contexte où la recherche s'accomplit désormais sur un mode collaboratif à l'échelle internationale. Il n'est plus rare que la supervision de la thèse change d'échelle, du local à l'international, son encadrement étant désormais très souvent le fait d'un binôme de professeurs officiant dans deux pays différents.
- 12 La popularité de ces cotutelles s'expliquent par au moins quatre éléments (Knight, 2008) : la demande croissante pour l'enseignement supérieur et particulièrement pour l'éducation internationale; l'amélioration de l'information et des technologies de la communication qui permettent plus de mobilité virtuelle et de collaboration parmi les établissements d'enseignement supérieur; la perception par beaucoup d'institutions que plus elles sont internationales, meilleurs sont leur réputation et leur statut; enfin, la volonté, de la part des pays dits du Nord, de mieux canaliser la mobilité entrante. Le développement rapide de ces cotutelles oblige à une réflexion sur leur appellation et sur la délivrance, la reconnaissance et la dénomination des diplômes qui en sont issus (double diplôme, diplôme conjoint), la situation étant loin d'être claire (Knight, 2008).

2.1.4. Un espace européen de l'enseignement supérieur (processus de Bologne) accolé à celui de la recherche (stratégie de Lisbonne)

- 13 Une année après la naissance du processus de Bologne (1999)¹, pour relancer la croissance économique, l'UE adopte la stratégie de Lisbonne afin de « créer un espace européen de la recherche et de l'innovation » (Conseil européen, 2000, s.p.). L'Europe doit offrir « des perspectives attrayantes à ses meilleurs cerveaux » (Conseil européen, 2000, s.p.), établir « des mécanismes permettant de mettre en réseau les programmes nationaux et communs de recherche » (Conseil européen, 2000, s.p.), favoriser « la diffusion de l'excellence » (Conseil européen, 2000, s.p.) et rendre l'environnement « plus propice à l'investissement privé dans la recherche, aux partenariats de R&D » (Conseil européen, 2000, s.p.). L'UE aspire à l'attraction d'enseignants et d'étudiants

« de qualité » (Conseil européen, 2000, s.p.) en éliminant « les obstacles à la mobilité » pour « attirer et retenir en Europe des chercheurs de haut niveau » (Conseil européen, 2000, s.p.).

- 14 Trois ans plus tard, le processus de Bologne s'élargit aux études doctorales, rapprochement évident entre la constitution d'un espace européen de l'enseignement supérieur et celui de la recherche issu de la stratégie de Lisbonne (Leresche et al., 2009; Charlier et Croché, 2003).

2.2. Positionnement conceptuel : transnationalité

- 15 La notion de transnationalité se développe à l'échelle communautaire depuis les années 1980 avec l'idée de faire se rencontrer les citoyens européens, condition même de la construction européenne basée sur l'amitié entre les peuples (Bapst, 2006). La CE privilégie aussi l'idée qu'à partir du constat de difficultés partagées, de problèmes communs à résoudre, la transnationalité permet de générer de nouveaux apprentissages dans une démarche de type *problem-solving* (Bapst, 2006). En revanche la CE est dans le flou quand il s'agit de définir ce terme (Bapst, 2006, p. 4) : « Il arrive souvent que la Commission "balance des idées" sans envisager les moyens théoriques et pratiques de les mettre en œuvre et sans qu'elle ne fasse aucun suivi » (Sanchez Salgado, 2008, p. 58). C'est seulement à la fin des années 1990 qu'émerge un contenu : la valeur ajoutée du volet transnational résiderait dans le partage des expériences et l'échange de bonnes pratiques ou *benchlearning* (Sanchez Salgado, 2008; Jorgensen, 2006).

2.3. Positionnement méthodologique

- 16 La méthodologie repose sur une double approche : une exploitation de bases de données, consolidée par des données recueillies au moyen de questionnaires et d'entretiens.
- 17 Pour repérer les DEM, plusieurs sources d'inégale richesse d'informations ont été utilisées et croisées : listes « Doctorats Erasmus Mundus associant au moins un établissement français » et « Doctorats Erasmus Mundus coordonnés par un établissement français » de CampusFrance (2015); compendium édité par l'Agence 2e2f (2013) « Erasmus Mundus 10 ans de masters et de doctorats conjoints en France »; site internet et base de données de l'EACEA; sites web de chaque DEM. Le croisement de ces cinq sources a permis de répertorier 25 doctorats Erasmus Mundus comportant au moins un établissement français (Annexe 1). Cette étape de croisement s'est révélée fondamentale puisque certaines données ne coïncidaient pas entre elles.
- 18 Pour pallier ce manque de données, il a été entrepris la réalisation d'une enquête électronique auprès des responsables des relations internationales et des responsables en charge de la recherche des établissements d'enseignement supérieur français inclus dans un DEM. Les résultats de l'enquête sont décevants puisque moins d'une dizaine de questionnaires ont été remplis (Annexe 2)
- 19 L'outil d'investigation qu'est l'entretien s'est alors imposé pour recueillir des données auprès de plus de 70 personnes (Annexe 3) : les référents des DEM ainsi que les vice-présidents, directeurs et chargés de mission « Relations internationales et

« Recherche » des établissements d'enseignement supérieur français intégrés dans un DEM.

3. Les enjeux du doctorat Erasmus Mundus

3.1. Un instrument de l'UE pour soutenir l'émergence de la science en réseau et attirer les étudiants des pays tiers

- 20 Lancé en 2003, effectif en 2004 le programme Erasmus Mundus (qui s'étend en 2009 au doctorat), illustre la volonté de la CE de lier le tryptique Éducation-Recherche-Innovation à la compétitivité de l'Europe.
- 21 En effet, à partir de la stratégie de Lisbonne, les établissements d'enseignement supérieur sont assimilés à des institutions stratégiques pour relancer la croissance économique européenne et l'emploi, tenus de contribuer à la compétitivité de l'Europe sur la scène mondiale et libérer le potentiel d'innovation européen. Il n'est plus question de façonner des intellectuels et des penseurs mais de produire des « élites »² à même de dynamiser l'économie européenne (Croché, 2009). La formation d'individus hautement qualifiés est désormais pensée en réseau d'établissements par la CE qui entend définir non seulement « le “bon enseignement” et la “bonne université” mais aussi la “bonne science” en réseau » (Croché, 2009, s.p.). La recherche scientifique est le cheval de Troie que la CE a fait pénétrer dans les universités sans véritablement rencontrer de résistance en attribuant des budgets colossaux à un nombre restreint d'équipes de recherche avec, pour effet, d'attiser les concurrences, d'orienter la recherche vers les thématiques qu'elle estime prioritaires et d'imposer les méthodes de travail qu'elle promeut (Croché, 2009).
- 22 La vision communautaire des années 2000 dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche est clairement lisible dans les décisions du Parlement européen et celles du Conseil qui instaurent les deux phases Erasmus Mundus³ (2004-2008, 2009-2013). Ce programme s'inscrit dans le contexte où l'UE doit « devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde »⁴. Erasmus Mundus est fortement lié au processus de mondialisation puisqu'il doit permettre d'en « relever les défis »⁵. Il est également intimement associé à l'idée de la nécessaire adaptation « des systèmes d'éducation et de formation aux besoins de la société de la connaissance »⁶. En effet, si l'Europe veut relever le défi de la mondialisation, alors il faut « mobiliser les cerveaux européens »⁷ ce qui nécessite un « projet de modernisation des universités »⁸ pour favoriser la compétitivité européenne dans une économie mondiale.
- 23 Par ailleurs, il est aussi attendu que le système européen d'enseignement supérieur exerce dans le monde entier « un attrait à la hauteur de ses extraordinaires traditions culturelles et scientifiques »⁹. Il est même « crucial de rendre l'enseignement supérieur européen toujours plus attractif pour les étudiants d'Europe comme du reste du monde »¹⁰ et d'« encourager les diplômés et les universitaires hautement qualifiés du monde entier d'acquérir une qualification et/ou des expériences au sein de l'Union européenne et de leur permettre de le faire »¹¹. Pour cela, il convient que le système européen d'enseignement supérieur devienne « une référence de qualité mondiale »¹² et qu'il propose « une offre de qualité en matière d'enseignement supérieur présentant une valeur ajoutée proprement européenne »¹³. Il faut également

« améliorer l'image de marque et la visibilité »¹⁴ de ce système européen d'enseignement supérieur, injonction valable également pour les établissements, les unités de recherches et les chercheurs. Dans la décision de 2008¹⁵, la référence à l'excellence est omniprésente dans le préambule sans pour autant être explicitée.

- 24 Erasmus Mundus est censé promouvoir « la compréhension interculturelle au travers de la coopération avec les pays tiers », comme le stipulent les décisions de 2003 et de 2008. Il répond aux objectifs de l'UE de poser les bases de partenariats avec des pays tiers ou des aires régionales privilégiées dans lesquels l'éducation, l'enseignement supérieur et la recherche jouent un rôle éminent (Baduel, 2007). Cependant, cette coopération est effective qu'avec des établissements ayant atteint « un niveau de développement comparable à celui des établissements d'enseignement supérieur de la Communauté »¹⁶. Cette condition sine qua non s'interprète comme la volonté de l'UE d'assurer « une ductilité » (Baduel, 2007, p.11) et une diffusion de son modèle d'enseignement supérieur et de recherche au-delà de ses frontières voire même d'obliger les établissements non européens à réorganiser leurs systèmes éducatifs pour s'y soumettre (Baduel, 2007).
- 25 Grâce à Erasmus Mundus, l'UE choisit son immigration (Baduel, 2007) : il lui est loisible d'effectuer des « migrations sélectives » (Baduel, 2007, p. 9) en offrant « des bourses d'études pour les étudiants les plus talentueux »¹⁷. Les notions de domination, de néocolonialisme voire de néo impérialisme sont ici sous-jacentes.

3.2. Pour les équipes dirigeantes, la recherche d'une meilleure visibilité et d'une reconnaissance internationale

- 26 L'analyse des entretiens et des questionnaires montre que les équipes dirigeantes sont conscientes du contexte de compétition mondiale de l'enseignement supérieur (Annexe 4, Encadré 1).
- 27 Dans ce contexte, un établissement d'enseignement supérieur qui veut se différencier et montrer qu'il a un bon niveau international se doit d'avoir des programmes européens. La labellisation Erasmus Mundus est appréciée car elle fait acquérir à l'établissement non seulement une visibilité internationale mais aussi une réputation d'excellence ce qui est très important en matière de communication avec des établissements étrangers : c'est une carte de visite. La labellisation Erasmus Mundus, mondialement reconnue serait une preuve concrète que l'établissement détient une réelle formation d'excellence et de prestige.
- 28 « Pour montrer la qualité des enseignements, l'école a cherché à obtenir des labels. C'était une priorité pour l'école parce que les labels vont donner cette légitimité à l'école, une reconnaissance. L'école veut aussi montrer sa qualité à travers des systèmes de reconnaissance, pas seulement de façon déclarative en disant qu'elle est la meilleure. Ça ne marche plus maintenant! » (Un directeur des relations internationales d'une école Centrale)
- 29 En outre, les équipes dirigeantes sont sensibles au fait que c'est un label attractif qui permet d'attirer d'excellents étudiants, européens et non européens, grâce aux bourses généreuses versées par l'UE.

3.3. Pour les enseignants-chercheurs, attirer de très bons étudiants étrangers grâce à un cursus d'excellence

3.3.1. Accueillir des doctorants étrangers pour faire vivre les formations, les laboratoires et les collaborations de recherche

- 30 Les doctorants Erasmus Mundus sont une ressource qui fait vivre les formations, les laboratoires et les collaborations de recherche (Annexe 4, Encadré 2).
- 31 L'accueil de doctorants Erasmus Mundus a été perçu comme un moyen de pérenniser des formations aux faibles recrutements pour la communauté internationale de zootechniciens à l'origine du DEM EGS/ABG. Faisant le constat d'une faible attractivité académique, elle a été séduite par ce programme qui permettait de répondre aux enjeux repérés.
- 32 Les doctorants Erasmus Mundus sont aussi recherchés par des laboratoires qui aspirent à dynamiser leur fonctionnement et qui ont besoin aussi bien de ressources humaines que de financements. C'est pour cette raison qu'a vu le jour le DEM SMDTEX.
- 33 Dans le DEM ETECOS3, le financement de doctorants Erasmus Mundus représente un moyen de poursuivre des collaborations de recherche entamées depuis une quinzaine d'années entre trois chercheurs : « C'était l'idée de trouver de l'argent pour mener les travaux de recherche. Il n'y avait pas l'idée de dire "Tiens, on va faire un diplôme conjoint" » (un référent). C'est également le cas pour les DEM NEUROTOME et ENC

3.3.2. Internationaliser des parcours de formation et de leurs publics

- 34 Le DEM a été utilisé comme un outil pour internationaliser soit des formations, soit le public de ces formations (Annexe 4, Encadrés 3 et 4).
- 35 Les DEM EUROPHOTONICS, INTERZONES et PHOENIX ont été utilisés comme un outil pour internationaliser des cursus. Par exemple, c'est avec la volonté de donner une dimension internationale à ses parcours, et s'appuyant sur l'expérience d'une collègue nouvellement arrivée impliquée dans un master Erasmus Mundus, que l'Institut Fresnel a déposé le dossier EUROPHOTONICS.
- 36 Erasmus Mundus a servi aussi à élargir le vivier des doctorants internationaux pour les DEM NANOFAR, DOC MASE et ALGANT DOC. Pour NANOFAR, le directeur et le directeur-adjoint de l'ED de l'époque avaient fait le constat du faible nombre de doctorants étrangers. Ayant pris connaissance de l'existence du DEM, ils décident « de voir si c'est possible de monter un projet pour développer l'internationalisation de l'école doctorale ».

3.3.3. Un autre argument des enseignants-chercheurs : poursuivre et amplifier des activités et des formations doctorales internationales préexistantes

- 37 Le DEM a aussi soutenu la poursuite et l'amplification d'activités et de formations doctorales internationales préexistantes (Annexe 4, Encadré 5). C'est à ce dessein qu'ont été montés les DEM AGTRAIN, EDEEM et IRAP pour transformer respectivement des cotutelles de thèse, une école d'été et un doctorat international en trois DEM, permettant l'obtention de financements et de labels européens.

3.3.4. Prolonger, par le biais d'une formation académique, une collaboration internationale de recherche

- 38 Grâce à un DEM, des collaborations internationales de recherche se sont poursuivies par le biais d'une formation académique (Annexe 4, Encadré 6). Trois formes sont repérables.
- 39 La première concerne le DEM IDQP structuré pour approfondir les collaborations scientifiques car ces dernières « se font nettement mieux lorsque nous partageons une responsabilité face à un mémoire de recherche » (un référent).
- 40 La deuxième se retrouve dans les DEM PHOENIX et SETS et correspond à un prolongement, sous une forme académique, d'une collaboration de recherche financée par la CE (un réseau ERASMUS thématique européen).
- 41 Quant à la troisième forme, elle est décelable dans SINCHEM, IDS FUNMAT et EUDIME. Dans ces trois consortia, les DEM ont été le moyen de construire une formation académique prévue dans les Réseaux d'excellence (PCRD).
- 42 « Nous avons voulu développer nos relations internationales à travers la formation parce que nous avons développé beaucoup de relations internationales à travers la recherche. Mais la recherche n'est pas forcément pérenne alors que la formation peut l'être. C'est un point important si on veut garder une certaine pérennité. » (Un référent d'IDS FUNMAT)

3.4. Des candidats motivés pour des raisons différentes

- 43 Les motivations des candidats se scindent en trois catégories (Annexe 4, Encadré 7).
- 44 La première concerne les étudiants qui souhaitent quitter leur pays pour poursuivre des études doctorales à l'étranger car ils ne peuvent effectuer un doctorat de qualité dans leur établissement d'origine faute de matériel ad hoc tels des microscopes ou de simples pipettes.
- 45 « Souvent les étudiants disent "J'ai un parcours intéressant. J'ai appris beaucoup de choses en théorie. Mais j'atteins la limite de ce que je peux faire parce que dans mon université, même s'ils aimeraient bien me garder en thèse, on n'a pas les équipements nécessaires pour aller plus loin." » (Un référent Erasmus Mundus)
- 46 S'insèrent aussi dans cette catégorie des étudiantes qui souhaitent quitter leur pays et poursuivre des études doctorales à l'étranger pour s'émanciper d'un milieu familial pesant.
- 47 « Pour l'étudiante turque que j'ai eue, c'était pareil pour l'étudiante albanaise, c'était un moyen de sortir d'un milieu qui était oppressant. Elle vient d'une famille paysanne de Turquie, d'un milieu très conservateur. Il y a eu ce moyen d'émancipation. » (Un référent Erasmus Mundus)
- 48 La deuxième catégorie regroupe les étudiants qui aspirent à entrer sur le continent européen car attirés par la bonne réputation académique de l'Europe. Devenir titulaires d'un doctorat européen leur permettrait de s'insérer plus facilement sur le marché de l'emploi de leur pays d'origine et de progresser dans leur carrière.
- 49 « Il y a une stratégie professionnelle. Tous les étudiants que j'ai eus, qui viennent de pays qui ne sont pas au même niveau que les pays occidentaux, ont une stratégie professionnelle qui est qu'un doctorat européen classique est beaucoup mieux

considéré qu'un doctorat dans leur pays. Donc pour un Chinois, pour un Turc, ça va être un meilleur accès à l'emploi, y compris à l'emploi académique. » (Un référent Erasmus Mundus)

- 50 Par ailleurs, décrocher une thèse dans un établissement européen représente une porte d'entrée pour le marché du travail en Europe. Quelques candidats de pays tiers avouent envisager de rester travailler dans l'UE après l'obtention de leur doctorat pendant quatre à cinq ans avant de retourner dans leur pays d'origine. Cependant, peu de candidats osent présenter clairement cette motivation par peur d'être mal jugés.
- 51 Enfin, la troisième catégorie regroupe les motivations d'étudiants qui visent spécifiquement à intégrer le programme de DEM. Cette catégorie comprend plutôt des candidats des pays européens ou de pays aux formations académiques élevées qui seraient d'abord attirés par la garantie d'une formation d'excellence internationale via le label Erasmus Mundus.
- 52 « C'est une façon de s'assurer d'arriver dans un environnement reconnu en termes d'excellence. C'est une garantie pour eux de suivre une thèse de bon niveau et non de se retrouver dans un laboratoire où ils vont s'enterrer trois ans et sortir sans publication et sans résultat et donc avec peu de plus-values pour leur CV. » (Un référent Erasmus Mundus)
- 53 Cette catégorie comprend aussi des candidats qui sont attirés par l'« effet d'aubaine » (un référent) que constitue la bourse Erasmus Mundus, véritable « petite fortune » (un référent). C'est une alternative pour entreprendre un doctorat pour des étudiants, de pays tiers ou non, d'un très bon niveau mais qui n'ont pas les moyens d'accéder à une université américaine pour poursuivre leurs études.
- 54 « Ce sont des gens qui veulent poursuivre leurs études à l'étranger. Ce programme est relativement connu dans les universités à travers le monde. Si quelqu'un n'a pas de moyens personnels, partir pour une université américaine n'est pas évident. Une solution perçue comme étant presque du même niveau et accessible pour qui n'a pas les moyens de payer les inscriptions des universités américaines et bien c'est ce programme. » (Un référent Erasmus Mundus)

4. Les difficultés pour construire et administrer le doctorat Erasmus Mundus

- 55 Les DEM bouleversent les usages académiques traditionnels de chacun des partenaires. Toutes les étapes du cursus doctoral sont impactées.

4.1. Une sélection complexe des doctorants

- 56 La procédure de sélection s'appuie sur un calendrier imposé par l'UE qui commence bien plus précocement que pour une procédure traditionnelle. Elle est accusée de nuire à l'attraction des meilleurs étudiants (Annexe 4, Encadré 8).
- 57 Pour le démarrage d'une thèse en septembre d'une année N, l'EACEA exige que les procédures de sélection des doctorants soient terminées dès la fin février de cette même année N. La conséquence est un dépôt des sujets de thèse par les consortia au tout début du mois d'octobre de l'année N-1 et un appel à candidature qui commence dans la foulée avec d'importantes répercussions : « Un étudiant de master doit déposer

son dossier au mois de décembre de sa deuxième année de master. On ne connaît pas les résultats de son travail de master avant la sélection! » (un référent). Avec un tel calendrier, il n'est pas rare que les étudiants en master ne pensent même pas à candidater sur ce programme puisqu'ils commencent à réfléchir à la possibilité de s'engager dans une thèse qu'au moment de la soutenance ou quelque temps avant.

- 58 La constitution d'une liste des sujets de thèse est une étape fondamentale qui conditionne la venue ou non de doctorants dans les laboratoires : meilleurs sont les sujets proposés par les laboratoires, plus grande est la chance qu'ils soient choisis par les étudiants (Annexe 4, Encadré 9). Cette procédure *top down* va à l'encontre de certaines pratiques disciplinaires : en SHS, le projet de thèse est couramment le fruit d'un travail de réflexion conjoint d'un étudiant de master avec son futur directeur de thèse; de même en mathématiques théoriques : « Ce n'est pas comme cela qu'on fonctionne. Quand on le fait, on se force. C'est très différent de sujets appliqués où ça a un sens de dire à l'avance "On va avoir besoin de quelqu'un pour faire des manipulations dans un labo" » (une référente). Les sujets de thèse sont ensuite déposés en ligne sur le site internet de chaque DEM.
- 59 Tous les consortia ont opté pour une procédure en ligne avec dépôt du CV, projet de thèse et pièces justificatives. Chaque consortium reçoit de très nombreuses candidatures. L'attraction des candidats des pays tiers est un objectif atteint si l'on en croit les réponses à la question sur la provenance des candidatures : « De partout, de partout, de partout! »; « C'est vraiment très très dispersé »; « De pays très très très très divers »; « Vraiment de par le monde! » (plusieurs référents).
- 60 Dans certains consortia, il est remarqué certaines aires géographiques et culturelles de candidatures plus prégnantes que d'autres (Annexe 4, Encadré 10) qui dépendent souvent des canaux par lesquels a été diffusée l'information. La thématique du doctorat a aussi une incidence sur les origines géographiques des candidatures. Par exemple, le DEM SMDTEX sur la formation « textile » explique les nombreuses demandes provenant d'Indiens, de Pakistanais et de Chinois.
- 61 Pour présélectionner les candidats, chaque consortium construit une grille d'évaluation pour trier les dossiers (Annexe 4, Encadré 11). Des points sont attribués au parcours académique, la difficulté étant de comprendre et de comparer le niveau des candidats qui postulent du monde entier alors que les pays n'ont pas la même tradition de notation : « À quoi correspondent les notes A, B et C d'un diplôme éthiopien »? (un référent); « Que signifient les expressions "Excellent", "Très bien" ou "Honneur" qui ne qualifient pas la même capacité d'un pays à l'autre, et, dans un même pays, d'une université à l'autre? » (un référent). Les enseignants-chercheurs ne sont pas non plus à l'abri de leurs schèmes de pensée puisque d'aucuns feraient preuve d'un a priori positif sur les candidatures canadiennes ou américaines, certes justifié dans la plupart des cas mais pas toujours.
- 62 Les lettres de recommandations sont prises en compte et des points supplémentaires sont accordés si elles émanent d'une université étrangère au pays d'origine du candidat. Un dossier d'un étudiant qui a suivi préalablement un Master Erasmus Mundus est très bien noté car l'étudiant est considéré comme excellent et mobile. Dans ce cas, le jury ne fait que renforcer le capital de l'étudiant à défaut de le faire émerger chez un autre étudiant qui n'aurait pas eu la chance de connaître cette expérience. Une partie très importante de la notation concerne le projet pour évaluer le potentiel de l'étudiant à mener à bien sa thèse. Si cette phase de présélection est jugée lourde, elle

est pourtant nécessaire car toutes les candidatures sont loin de l'excellence prônée par l'UE; la moitié des dossiers seraient médiocres. A contrario, il faut aussi trier entre des candidatures excellentes, et dans ce cas comment départager « un gars qui vient du MIT, un qui vient de Berkeley, un de Stanford et un de l'université du Connecticut et que vous devez en prendre un seul? » (un référent). Dans cette phase de présélection, une part de doute est sous-jacente : « On fait notre signe de croix et on essaie de choisir les personnes qui semblent correspondre le mieux au profil » (un référent).

- 63 L'entretien avec les candidats présélectionnés, en présentiel ou à distance (par l'intermédiaire de Skype par exemple), permet d'examiner plusieurs points considérés comme essentiels comme la motivation et la personnalité des candidats, son autonomie et la faisabilité du projet (Annexe 4, Encadré 12). C'est une étape jugée indispensable qui permet de jauger les caractéristiques personnelles et professionnelles des candidats indécélables sur un dossier de candidature : « Ça permet d'apprécier leur tempérament, s'ils « prennent le temps d'écouter une question, s'ils répondent astucieusement et de façon concise et claire à la question, s'ils ont des idées ou si, au contraire, ce sont des gens qui ont été scolairement bons mais qui ont du mal à avoir des idées personnelles » (un référent).
- 64 À l'issue des entretiens, pour finaliser une sélection définitive des candidats, les consortia sont tenus de prendre en compte les injonctions de l'UE, souvent incomprises : provenance des candidats, quota d'étudiants par pays, etc. (Annexe 4, Encadré 13). Seul un référent les approuve.
- 65 « L'UE avait limité à deux le nombre d'étudiants qui pouvaient venir du même pays. Si on avait dix personnes de Harvard extraordinaires, on leur disait « Tu n'es pas assez bon, tu es troisième, tu ne peux pas venir. Par contre, il y a le petit Mexicain qui va venir parce que, lui, il est le meilleur dans son pays ». C'est un garde-fou pour ne pas se retrouver avec des promotions de filles d'ambassadeurs. Ça nous a permis d'avoir des gens du monde entier. On a recruté des gens tellement pauvres qu'ils étaient dans un café internet pendant l'audition! Et ça, ça a été très très positif. Ça c'est vraiment un côté positif de l'affaire. » (Un référent Erasmus Mundus)
- 66 Par ailleurs, alors que le programme Erasmus Mundus promeut l'égalité entre les sexes, seul un entretien a fait mention d'une sélection de candidatures prenant garde à un équilibre de répartition homme/femme : « À dossier égal, il n'y avait pas de raisons de pénaliser une femme avec une famille à charge par rapport à un homme qui n'avait pas de famille » (une référente).
- 67 Cette procédure de sélection est jugée très peu satisfaisante d'autant qu'elle atteint plus ou moins son but. En effet, si ce programme de DEM a permis, parfois, d'accueillir d'excellents doctorants, « globalement, le curseur va très haut, c'est-à-dire qu'on a des gens qui sont vraiment stupéfiants » (un référent), il accueille surtout et essentiellement de très bons étudiants, car « l'élite, elle n'est pas là » (un référent); en effet, il n'est pas rare que les meilleurs étudiants sélectionnés pour un DEM se soient rétractés par la suite pour préférer une formation outre-Atlantique.

4.2. L'organisation ardue d'un cursus original

- 68 Dans chaque consortium, les partenaires organisent conjointement une formation alors que coexistent entre eux des représentations différentes sur les doctorants (Annexe 4, Encadré 15). Pour certains, c'est un boursier, pour d'autres, un salarié tandis qu'il peut

aussi être considéré comme un étudiant : « On a découvert que pour les Canadiens, les doctorants sont encore étudiants. Ils n'ont pas de contrat de travail comme en France. Ils ont des examens à passer » (un référent). L'organisation se complique lorsque le consortium intègre un établissement d'un pays tiers, en particulier d'Amérique du Nord : « C'est un enfer! » (un référent).

- 69 Par ailleurs, alors que la réforme LMD prônait un doctorat effectué en trois ans, dans les faits les pratiques sont variées et les partenaires ont dû s'accorder sur ce point. C'est pourquoi certains DEM se préparent en trois ans, d'autres sur quatre années (Annexe 4, Encadré 16). Pour ces derniers, l'EACEA allouant les bourses sur la base de trois années de thèse, les consortia concernés ont été obligés de trouver d'autres financements pour subventionner l'année supplémentaire. Par exemple, pour SMDTEX, cette quatrième année est financée par l'association chinoise *China Scholarship Council*.
- 70 Si le DEM est basé sur des cotutelles de thèse, cette pratique n'est pas simple à mettre en œuvre (Annexe 4, Encadré 17). D'abord, les structures administratives des établissements d'un consortium ne fonctionnent pas de la même manière. De plus, ces cotutelles associent parfois un industriel, ce qui porte à trois le nombre de partenaires impliqués dans celles-ci. Le chiffre peut même monter à quatre avec l'association de centres de recherche.
- 71 Inhérente à la cotutelle de thèse, la mobilité s'avère obligatoire. Trois cas ont été repérés. Dans le premier, le doctorant effectue une mobilité entre deux ou trois laboratoires, de pays différents, du consortium. Un deuxième cas concerne les DEM qui ont intégré un séjour complémentaire et obligatoire chez un industriel. Enfin, troisième et dernier cas, celui d'un DEM où il était loisible au doctorant de créer son parcours de mobilité personnalisé en fonction de son projet de recherche. Les vertus de cette mobilité sont perçues par l'ensemble des collègues qui trouvent, la plupart du temps, « très intéressant de travailler avec ce type d'étudiants ». Cependant, cette mobilité obligatoire est aussi « une usine à gaz! » (un référent). En effet, alors que le doctorant est souvent issu d'un pays extérieur aux pays représentés dans le consortium, il doit non seulement s'adapter à l'environnement de son laboratoire principal mais aussi, à chaque mobilité, au nouveau contexte et aux nouvelles pratiques de son/ses laboratoire(s) d'accueil. De plus, cette mobilité obligatoire tronçonne le travail du doctorant et ne permet pas d'assurer la continuité du travail de thèse, ce qui est préjudiciable pour le résultat final. Enfin, cette mobilité est utile pour certains sujets, mais elle ne l'est pas forcément pour tous. En sus, l'obtention des visas se révèle très complexe, ce qui génère du stress chez les doctorants, néfaste pour leur travail de recherche. Dans certains cas, faute d'obtention du visa dans les temps impartis, des étudiants sélectionnés ont tout bonnement renoncé à participer au DEM. L'absence de réglementation au niveau européen est déplorée :
- 72 « Tout ce qui peut être lié aux visas, aux permis de séjour, aux permis de travail des étudiants, toutes ces questions-là, au lieu qu'elles soient traitées une bonne fois pour toutes au niveau centralisé en Europe, elles sont traitées au cas par cas. Chaque programme a sa solution, en fonction des contraintes administratives de son institution ou de ses contraintes nationales. Chaque programme essaie de bricoler. » (Un référent Erasmus Mundus)
- 73 Concernant la formation doctorale, les partenaires de DEM organisent un cursus qui comprend des écoles d'été et des cours variés (Annexe 4, Encadré 18). Dans chaque consortium, des rencontres entre les différentes promotions de doctorants sont

organisées sous forme de doctorales. Quand des industriels sont associés à la formation, ils y sont invités ce qui enrichit le carnet d'adresses des doctorants. Ces temps de rencontre ont pour objectif de vérifier l'avancement de leur thèse, de suivre la progression de la rédaction, de mettre en commun les difficultés et de repérer les blocages éventuels. Les doctorants ont l'opportunité d'échanger avec l'ensemble des équipes de nationalités différentes et sont donc confrontés à des cultures variées de la recherche même si le style anglo-saxon, beaucoup plus individualiste et « qui chouchoute moins les étudiants qu'en France » (un référent) prédomine. Se forme alors une communauté très originale d'étudiants internationaux qui échangent entre eux et partagent leur expérience.

- 74 En complément de ces temps communs, le cursus intègre parfois des cours dans la langue locale, des stages sur la dimension entrepreneuriale pour permettre aux doctorants d'intégrer par la suite le monde industriel ou bien de créer leur propre activité ainsi que les *soft skills*. Les cours nécessitent un fort engagement de la part des enseignants-chercheurs impliqués, obligés de les dispenser en anglais. Ces temps de formation sont jugés par certains trop importants par rapport au temps dévolu à la thèse : « Il y a beaucoup de formations. Les étudiants sont presque parfois trop en formation alors que le temps de thèse est limité » (un référent). Ces formations sont quelquefois ouvertes à d'autres doctorants que ceux Erasmus Mundus avec le souci « de ne pas constituer un ghetto pour les étudiants des pays tiers richement payés par des bourses » (un référent).
- 75 Une fois la formation terminée se pose la question de la diplomation (Annexe 4, Encadré 19). Si l'UE incite à la délivrance d'un diplôme conjoint, les problèmes rencontrés sur le terrain font que seuls trois DEM le proposent. Dans les autres, sa mise en place n'a pas pu être réalisée en raison de difficultés jugées insurmontables et des textes français qualifiés d'« impérialistes ». La rareté de ce diplôme s'expliquerait par les contraintes « minables » du ministère de l'Éducation nationale français qui n'accepte aucun autre parchemin que le sien pour la délivrance du diplôme. Il est vrai qu'en France, les diplômes de doctorat sont nationaux, signés par les recteurs et par les présidents d'universités, alors que dans d'autres pays européens, le diplôme dépend plus souvent de l'université.

5. La gestion, l'administration et la pérennisation d'un doctorat Erasmus Mundus : des pratiques bouleversées

5.1. Des écoles doctorales plus ou moins capables de s'adapter à ce programme

- 76 Nombreux sont les témoignages de problèmes rencontrés au sein des Écoles Doctorales (ED) pour faire face au fonctionnement de ce doctorat spécifique (Annexe 4, Encadré 20). Certaines, peu préparées à ce doctorat européen exigeant, sont taxées de rigidité alors que le programme nécessite, au contraire, un assouplissement des règles classiques pour le voir bien fonctionner.
- 77 « Il y a un débat sans fin au niveau de l'école doctorale pour savoir à quel titre on accueille ces étudiants. Un accord a été signé pour dire qu'on était tout à fait d'accord

pour les accueillir. Mais alors quand il s'agit de le mettre en œuvre concrètement, l'ED est dépassée! Ça revient souvent à un cauchemar administratif. Un cauchemar administratif! On est plus vu comme un chien dans un jeu de quilles que comme un porteur de bonnes pratiques. Si on regarde le bilan administratif, c'est un cauchemar. » (Un référent Erasmus Mundus)

- 78 Le DEM obligerait les écoles doctorales à s'adapter aux exigences prônées par l'UE, une sorte d'eupéanisation forcée, *top down*.
- 79 Un référent : « Ce qui me paraît le plus intéressant, c'est que ça fait évoluer nos écoles doctorales par rapport à leur tradition académique disciplinaire. Des choses qu'on aurait certainement eu du mal à faire passer ou à faire admettre comme pratiques et bien, tout d'un coup, sont devenues possibles. La thèse par articles par exemple et la thèse en anglais. À partir du moment où on a dit "C'est comme cela. Ça sera des thèses par articles et ça se soutiendra en anglais; cela se fera parfois au sein de l'établissement, parfois dans une autre université. Et même quand c'est dans l'autre université, c'est pareil. C'est à prendre ou à laisser", et bien ils ont pris! » (Un référent Erasmus Mundus)
- 80 À l'inverse, d'autres témoignages montrent une adaptabilité d'écoles doctorales aux exigences imposées par les DEM. Plusieurs sont décrites comme étant déjà très en avance sur bien des points exigés, par exemple sur le comité de suivi de thèse et sur la rédaction en anglais. Dans trois cas, les coordinateurs scientifiques des DEM étaient également les directeurs ou les directeurs-adjoints des ED ce qui a, bien évidemment, simplifié les discussions et la mise en œuvre des DEM. Un très gros effort d'adaptation aux contraintes du DEM a été produit par des ED très heureuses d'être insérées dans ce programme prestigieux.
- 81 « Le directeur de l'ED de l'époque trouvait que c'était une super opportunité pour l'ED que d'être une ED qui héberge un programme européen de formation doctorale. On a fait en sorte que ça fonctionne et on a essayé d'adapter nos modes de fonctionnement pour simplifier au maximum autant que possible. Il y a eu des discussions mais ce n'était pas des discussions de blocage. C'était plus pour voir comment, nous, on allait intégrer intelligemment des contraintes qui pouvaient modifier le fonctionnement de l'école doctorale ou modifier un certain nombre d'indicateurs de l'école doctorale. » (Une directrice-adjointe d'une ED)

5.2. Des laboratoires plus ou moins préparés

- 82 Les laboratoires qui accueillent un DEM bénéficient de plusieurs retombées intéressantes (Annexe 4, Encadré 21).
- 83 Un DEM donne une plus-value de rayonnement international aux laboratoires, importante pour leurs évaluations. Il apporte des bourses de thèse très appréciées alors que le nombre de bourses ministérielles ne fait que diminuer. En outre, ces doctorats favorisent l'accroissement des collaborations de recherche, renforcent des liens existants et créent de nouvelles relations.
- 84 « Ce sont des relations plus étroites avec des labos qu'on connaissait déjà. Cela renforce les liens. J'ai eu deux thèses en cotutelle avec l'Institut de Barcelone et on a soumis un dossier pour un programme européen. Celui-ci est un projet purement de recherche.

Probablement qu'on n'y aurait pas pensé si on n'avait pas travaillé ensemble étroitement en co-encadrant des thésards. » (Un référent Erasmus Mundus)

- 85 Ces bourses provoquent un afflux de doctorants de qualité mais parfois le niveau des recrutés s'avère décevant. Certains manqueraient d'initiatives surtout lorsqu'ils ont étudié dans un système académique non européen. Les abandons existent.
- 86 Ce programme présente aussi des points difficiles à prendre en considération pour les laboratoires (Annexe 4, Encadré 22). Il a un coût pour ceux en sciences expérimentales dans la mesure où il finance le doctorant, non le matériel qu'il utilise.
- 87 « Le financement qui accompagne ces thèses est relativement limité. Dans les humanités, les math pures, en droit-économie gestion, ce n'est pas un problème. Par contre je suis en sciences expérimentales et faire fonctionner un labo a un coût. Ce sont des projets qui nous coûtent de l'argent. Ça, c'est ennuyeux. Le matériel et les produits consommables dont nous avons besoin coûtent plus cher que l'argent que nous recevons pour suivre ces étudiants. » (Un référent Erasmus Mundus)
- 88 De plus, même si les membres des laboratoires montrent un vif intérêt lors du dépôt du dossier, leur enthousiasme retombe souvent lorsqu'il s'agit d'encadrer des doctorants s'exprimant en anglais : « Il faut accueillir des doctorants qui ne sont pas forcément européens et dont la seule langue d'échange possible c'est l'anglais » (un référent). Enfin, la cotutelle d'un doctorant Erasmus Mundus engendre un élargissement du champ thématique de la thèse ce qui bouscule parfois les pratiques et les repères des laboratoires.
- 89 5.3. Des services et des directions parfois peu aptes à gérer ce programme
- 90 Un certain nombre d'établissements d'enseignement supérieur insérés dans un DEM ont rencontré des difficultés à gérer ce programme une fois celui-ci sélectionné par l'UE (Annexe 4, Encadré 23).
- 91 Trois cas se présentent Le premier cas regroupe des établissements dont les services et les directions ont été mis à l'écart dès la préparation des dossiers. La gestion du doctorat s'avère alors difficile. Il semble important d'associer l'ensemble des services et des directions concernés dans le montage du dossier pour faciliter ensuite les procédures de suivis : « Avec le recul, je pense qu'il aurait fallu prendre plus de temps pour aller voir chaque université ou faculté de manière individuelle et leur exposer les enjeux du projet afin qu'ils soient vraiment prêts et sachent à quoi s'attendre » (une référente).
- 92 Le deuxième cas contient les établissements dont les services et les directions ont été dans l'incapacité d'épauler les coordinateurs dans l'écriture des projets. Cette inaptitude se retrouve alors au niveau de la gestion d'un DEM.
- 93 « Il n'y a pas de correspondant fixe chez nous en relations internationales à part une secrétaire administrative de catégorie C qui ne parle pas anglais et qui est totalement débordée par la signature des contrats de partenariats d'un Erasmus classique. Erasmus Mundus, ce n'est pas de l'Erasmus classique. Les services administratifs n'ont jamais eu suffisamment de temps pour essayer de le comprendre. Et quand bien même une ou deux personnes essaient de le comprendre, ça ne leur prend jamais que quelques heures dans l'année parce que le reste du temps, c'est nous qui le gérons. C'est aussi un petit programme qui ne concerne, les grosses années, qu'une vingtaine d'étudiants et les autres années une dizaine d'étudiants. C'est un objet bizarre. Ils savent que c'est bizarre, ils savent qu'il n'y a pas suffisamment d'étudiants pour s'y intéresser vraiment

et que, de toute façon, on viendra leur expliquer ce qu'ils ont à faire au moment où ils ont à le faire. On essaie de le faire gentiment parce qu'on sait bien qu'ils n'ont pas que ça à faire et qu'ils ne sont pas préparés à le faire. » (Un référent Erasmus Mundus)

- 94 Le troisième cas concerne des difficultés de gestion de DEM en raison de fusion d'établissements : Université Aix-Marseille, de Lorraine, etc. Ces fusions ont, semble-t-il, engrangé de la « lourdeur administrative » (un référent) : alourdissement des procédures, nouvelles règles édictées incompatibles avec celles de la CE, etc.

5.4. Le doctorat Erasmus Mundus : entre avantages et inconvénients pour les universitaires impliqués

- 95 Les ressentis sur les DEM des universitaires impliqués sont contrastés : tantôt le programme est jugé attrayant, tantôt extrêmement lourd à gérer (Annexe 4, Encadré 24).
- 96 Seuls quatre référents considèrent les contraintes assez faibles et estiment que, bon an mal an, ce programme est moins difficile à piloter que d'autres programmes européens : « Je suis un partisan sans réserve du programme Erasmus Mundus. Ce qui était demandé au porteur de projet, c'était le minimum. Il n'y avait pas de tracas administratif au-delà du raisonnable. Ça n'a rien à voir avec les projets TEMPUS d'il y a 20 ans! » (un référent).
- 97 Travailler dans un DEM ouvre la porte à des retombées professionnelles non négligeables. Un référent explique que ce programme lui a permis de connaître des collègues avec qui il n'aurait pas collaboré. Un autre a reçu un prix de la part de la métropole pour la création de ce doctorat.
- 98 À l'inverse, de multiples témoignages mettent en avant la lourdeur du travail inhérent à ce programme. Sa gestion est décrite avec un lexique sémantique très fort. Il est question d'« un prix à payer », du caractère « infernal » de la fonction voire même d'un « cauchemar ». Cette lourdeur est d'autant plus difficile à accepter qu'aucune décharge horaire n'est proposée pour mener à bien ce travail : « Je continue la gestion cette année et j'ai mon enseignement normal de 192 h. Il n'y a pas de décharge » (un référent).
- 99 Les difficultés rencontrées viendraient, pour l'essentiel, de la complexité à imbriquer la réglementation européenne avec les réglementations nationales si différentes les unes entre elles : « Les inconvénients sont surtout d'ordre administratif pour emboîter toutes les réglementations entre elles; parce que l'Europe arrive avec ses exigences dont on s'aperçoit assez vite qu'elles sont souvent rédigées en faisant fi des lois des États membres » (un référent).

5.5. Une pérennisation aléatoire

- 100 L'UE a mis fin au programme Erasmus Mundus en 2013, dix ans seulement après sa création. Selon des entretiens, le programme aurait été arrêté car la DG Recherche n'aurait pas accepté que les doctorats Erasmus Mundus soient pilotés par la DG Enseignement-Formation (Annexe 4, Encadré 25).
- 101 Il n'est donc plus possible pour les membres des consortia de compter sur un renouvellement de la labellisation du cursus ni sur les fonds inhérents. D'aucuns

regrettent l'abandon de la marque Erasmus Mundus et vilipendent l'incohérence de l'UE.

- 102 « C'est un peu étonnant d'avoir créé une marque Erasmus Mundus qui avait acquis une reconnaissance internationale et puis, au bout de quelques années d'expérience, on dit « On arrête tout; on prend un autre nom; on développe un autre type de programme ». Il me semble que cette politique de l'Europe est parfois incohérente parce que ce genre de programme et ce genre de label auraient eu un intérêt, au contraire, à être développés à long terme. Si on change tous les cinq ans d'appellations, de labels, de programmes, ce n'est pas vraiment une bonne chose pour la reconnaissance internationale! » (Un référent Erasmus Mundus)
- 103 La perte d'un savoir-faire de montage de dossiers en raison de nouveaux programmes basés sur des logiques différentes est aussi dénoncée.
- 104 La CE considérait les programmes Erasmus Mundus comme une rampe de lancement, pour des projets qui se pérenniseraient une fois les financements européens terminés. Pourtant, la durabilité envisagée sur fonds propres ne concerne finalement que très peu de consortia (Annexe 4, Encadré 26).
- 105 La fin des subventions européennes sonne le glas des DEM EUROPHOTONICS, ENC et ALGANT DOC. EDEEM, EUDIME, ETECOS3 et IDS FUNMAT continuent avec des financements européens (H2020 par exemple). Autre solution retenue : faire appel à un financement d'un ministère étranger (fondation du ministère brésilien de l'Éducation pour IRAP, ANR franco-allemande pour EDEEM), d'industriels pour EUDIME ou des fonds privés pour FUSION.

6. Conclusion

- 106 L'article souhaitait apporter une contribution à l'analyse des formations construites de manière commune entre des établissements d'enseignement supérieurs de pays différents. Pour travailler l'objet de recherche, le doctorat Erasmus Mundus, qui a fonctionné de 2009 à 2013, a été retenu.
- 107 L'article a montré que le DEM est un outil aux multiples enjeux qui permet de répondre aux aspirations variées des acteurs qui gravitent autour du programme : UE, équipes dirigeantes, enseignants-chercheurs et doctorants. Il a aussi mis en évidence que ce programme européen s'appuie sur des règles et des exigences qui heurtent celles en vigueur à plusieurs niveaux, qu'elles soient académiques ou administratives. En raison des différences de pratiques, plus ou moins grandes, non seulement entre les systèmes d'enseignement supérieur des pays européens mais aussi entre ceux des pays européens et ceux des pays tiers, les membres d'un consortium de DEM sont obligés de modifier leurs habitudes de fonctionnement pour structurer un cursus commun. Les usages académiques traditionnels de chacun sont bouleversés et toutes les étapes du cursus doctoral sont impactées : présélection et sélection des doctorants, construction descendante de sujets de thèse, organisation du cursus, diplomation, etc.
- 108 Dans les établissements, le DEM bouscule la gestion administrative habituelle, à tel point que les exigences qui l'accompagnent sont parfois perçues comme faisant partie d'un processus d'europanisation forcée. Des inégalités se font jour entre les écoles doctorales qui se sont révélées plus ou moins aptes à s'adapter aux règles du DEM, des laboratoires plus ou moins bien préparés à accueillir ce programme et ses principes,

des services et des directions capables ou non de le gérer et des enseignants-chercheurs plus ou moins habitués à la lourdeur des programmes européens.

- 109 Par ailleurs, un portrait des candidats et des doctorants Erasmus Mundus a été dressé. L'un des objectifs du DEM, attirer des étudiants des pays tiers, est atteint au regard de la provenance des candidatures. Les règles draconiennes de l'EACEA, pas toujours comprises par les partenaires, imposent cette diversité lors de la sélection. En revanche, pour le second objectif qui porte sur « l'excellence » des doctorants, le résultat est mitigé. Le calendrier de sélection peu opérationnel imposé par l'EACEA fait fuir des candidats sélectionnés très prometteurs. Les doctorants retenus sont, en majorité, de très bons étudiants, plus rarement d'excellents étudiants. Certains candidats recrutés manquent d'initiatives surtout lorsqu'ils ont étudié dans un système académique non européen; quelques démissions sont remarquées.
- 110 L'article a montré également l'incohérence de l'UE qui abandonne un programme, connu et reconnu dans le monde entier, quelques années seulement après l'avoir érigé, entraînant la perte d'une marque et d'un savoir-faire de montage de dossiers.
- 111 Enfin, l'article met en lumière quelques règles essentielles pour le bon fonctionnement de ce type de formation : une bonne connaissance mutuelle des partenaires en amont du montage d'un projet, l'implication des services ad hoc des établissements dès le montage. Il apparaît que le dynamisme international des enseignants-chercheurs et des directeurs/directeurs-adjoints des écoles doctorales reste prépondérant. On peut se demander si, à l'avenir, les établissements d'enseignement supérieur ne vont pas être tentés de donner une place de plus en plus importante à ces parcours internationaux dans les profils de poste mis au concours.

BIBLIOGRAPHY

Agence 2e2f. (2013). *ERASMUS MUNDUS 10 ans de masters et de doctorats conjoints en France*. http://www.agence-erasmus.fr/docs/20140110_livret-mundus-2013-bd.pdf

Baduel, P. R. (2007). L'enseignement supérieur et la recherche face à l'injonction libérale [editorial]. Dans S. Mazzella (dir.), *L'enseignement supérieur dans la mondialisation libérale. Une comparaison internationale (Maghreb, Afrique, Canada et France)* [numéro annuel 2007 de la revue Alfa. Maghreb et sciences sociales] (p. 9-12). Institut de recherche sur le Maghreb contemporain, Tunis, Tunisie.

Bapst, C. (2006). Un pour tous, tous pour un! Les pratiques européennes se sont-elles inspirées des Trois Mousquetaires? *RACINE - Le Bulletin*, (72/73), 4-5.

Berroir, S., Cattan, N. et Saint-Julien, T. (2009). Les masters en réseau : vers de nouvelles territorialités de l'enseignement supérieur en France. *L'Espace géographique*, 38(1), 43-58.

Brandenburg, H. et de Wit, H. (2011). The end of internationalization. *International Higher Education*, (62), 15-17.

Brandenburg, U. et Federkeil, G. (2007). How to measure internationality and internationalisation of higher education institutions. Indicators and key figures. *CHE Working Paper*, (92). http://www.che.de/downloads/How_to_measure_internationality_AP_92.pdf

Breton, G. et Lambert, M. (dir.) (2003). *Globalisation et universités. Nouvel espace, nouveaux acteurs*. Presses de l'Université Laval/UNESCO-Economica.

Charle, C. et Verger, J. (2012). *Histoire des universités : XII^e-XXI^e siècle*. PUF.

Charlier, J-E. et Croché, S. (2003). Le processus de Bologne, ses acteurs et leurs complices. *Education et sociétés*, 2(12), 13-34.

Conseil européen. (2000, 23-24 mars). *Conclusion de la Présidence, Conseil européen de Lisbonne*. http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fr.htm

Croché, S. (2009). L'université circonscrite par Bologne. Quand l'Europe impose sa définition de la bonne institution, du bon enseignement et de la bonne science en réseau. *Emulations*, (6). <http://www.revue-emulations.net/archives/n-6---regards-sur-notre-europe-1/croche>

de Wit, H. (2011, 23 octobre). Global : Naming internationalisation will not revive it. *University World news*, (194). <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20111021215849411&query=Hans+de+Wit>

Egron-Polak, E. et Hudson, R. (2014). *Internationalization of Higher Education : Growing expectations, fundamental values*. IAU 4th Global Survey. IAU

Elliot, I., Murphy, M., Payeur, A. et Duval, R. (2011). *Mutations de l'enseignement supérieur et internationalization. Change in higher education and globalisation*. De Boeck.

IAU (2012). Internationalisation de l'enseignement supérieur. *IAU Horizons*, 17(3) et 18(1) [Repenser l'internationalisation].

Jorgensen, P. S. (2006). Le rôle de la transnationalité dans le FSE futur. Le point de vue de la Commission européenne. *RACINE - Le Bulletin*, (72/73), 3.

Knight, J. (1999). Internationalisation de l'enseignement supérieur. Dans OCDE, *Qualité et internationalisation de l'enseignement supérieur* (p. 15-31).

Knight, J. (2008a). *Joint and Double Degree Programmes : Vexing Questions and Issues*. The Observatory on Borderless Higher Education.

Knight, J. (2011b, août). Is internationalisation having an identity crisis? *Programme on Institutional Management in Higher Education*. <http://www.oecd.org/edu/imhe/48506334.pdf>

Laforest, M., Breton, G. et Bel, D. (dir.). (2014). *Reflexions sur l'internationalisation du monde universitaire. Points de vue d'acteurs*. Edition des archives contemporaines.

Leresche, J-P., Larédo, P. et Weber K., (dir.). (2009). *Recherche et enseignement supérieur face à l'internationalisation : France, Suisse et Union européenne*. Presses polytechniques et universitaires romandes.

Lesresche, J-P. (2010). Les logiques multiniveaux de l'internationalisation des enseignements supérieurs et l'autonomie des universités. Dans C. Fortier (dir.), *Université, Universités* (p. 123-137). Dalloz.

Malet, R. et Mangez, E. (2013). Présentation. *Spirale*, (51), 3-13.

Martin, E. (2016, 5 avril). L'université globalisée. Transformations institutionnelles et internationalisation de l'enseignement supérieur. *IRIS Note socioéconomique*. <http://iris-recherche.qc.ca/publications/udem>

Mayor, F. et Tanguiane, S. (2000). *L'enseignement supérieur au XXI^e siècle*. Hermes Sciences Publication.

Nerad, M. et Trzyna, T. (2008). Conclusion. Globalization and doctoral education. Towards a research agenda. Dans M. Nerad et M. Heggelund (éd.), *Toward a Global PhD? Forces and Forms in Doctoral Education Worldwide* (p. 300-312). Center for Innovation and Research in Graduate Education.

OCDE. (2008). *Regards sur l'éducation 2008. Les indicateurs de l'OCDE*. Les éditions de l'OCDE. <http://www.oecd.org/fr/education/apprendre-au-dela-de-l-ecole/regardssurleducation2008lesindicateursdelocde.htm>

Pol, P. (2009). Internationalisation et management international des universités : vers de nouvelles différenciations institutionnelles? Dans Réseau d'étude sur l'enseignement supérieur (RESUP), *Les inégalités dans l'enseignement supérieur et la recherche, Tome 4 : Inégalités inter-institutionnelles / Inter-institutional inequalities, actes du colloque du RESUP, 18-20 Juin 2009, Université de Lausanne, Suisse*.

Sanchez Salgado, R. (2008). Les projets transnationaux européens : analyse d'une expérience européenne. *Politique européenne*, 3(26), 53-74.

Scott, P. (2011, 7 juin). Universities are all « internationalizing » now. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/education/2011/jun/07/universities-global-ambitions-internationalising>

UNESCO. (2013). *Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses*. <http://www.unesco.org/new/fr/education/resources/in-focus-articles/rankings/>

van Damme, D. (2011). *L'enseignement supérieur à l'ère de la mondialisation. Le besoin d'un nouveau cadre régulateur pour la reconnaissance, l'assurance qualité et l'accréditation. Document introductif de la réunion d'experts UNESCO, Paris, 10-11 septembre 2001*. www.unesco.org/education/studyingabroad/highlights/keynote_fr.doc

NOTES

1. Son objectif est de structurer un espace européen de l'enseignement supérieur suffisamment fort pour attirer davantage d'étudiants étrangers et concurrencer les pays anglo-saxons, entre autres avec la création du système LMD.
2. Ce terme est utilisé dans la stratégie de Lisbonne sans être défini.
3. Décision n°2317/2003/CE du Parlement européen et celle du Conseil du 5 décembre 2003 et Décision n°1298/2008/CE du Parlement européen et celle du Conseil du 16 décembre 2008.
4. Décision n°1298/2008/CE du Parlement européen.
5. Décision n°2317/2003/CE du Parlement européen.
6. Décision n°2317/2003/CE du Parlement européen.
7. Décision n°1298/2008/CE du Parlement européen.
8. Décision n°1298/2008/CE du Parlement européen.
9. Décision n°2317/2003/CE du Parlement européen.
10. Décision n°2317/2003/CE du Parlement européen.
11. Décision n°2317/2003/CE du Parlement européen.
12. Décision n°1298/2008/CE du Parlement européen
13. Décision n° 2317/2003/CE du Parlement européen.
14. Décision n°2317/2003/CE du Parlement européen.
15. Décision n°1298/2008/CE du Parlement européen.
16. Décision n°2317/2003/CE du Parlement européen.

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

ABSTRACTS

The paper contributes to the analysis of training courses built jointly between higher education institutions in different countries through the analysis of the Erasmus Mundus doctoral programme (2009-2013). This programme aimed, through courses built by consortia of higher education institutions in Europe and around the world, to attract very good doctoral candidates from third countries to the European Union. It sought to counterbalance North American influence in the field of training and research, and also illustrates the EC's desire to spread its model of higher education, considered excellent, throughout the world.

Based on a methodology based on a dual approach (exploitation of databases, consolidated by data collected through questionnaires and interviews), the paper aims to show that this programme, proposed by the EC, with strong political and economic connotations, meets with the support of many actors who see a clear interest. However, it must also be noted that many questions, errors of thought and resolution beforehand, at the European level, make it very difficult to structure and manage this original training at the local level and do not ultimately make it possible to satisfactorily meet the pre-defined objectives.

L'article apporte une contribution à l'analyse des formations construites de manière conjointe entre des établissements d'enseignement supérieurs de pays différents par l'analyse du doctorat Erasmus Mundus (2009-2013). Ce programme visait, grâce à des cursus construits par des consortia d'établissements d'enseignement supérieur situés en Europe et dans le monde, à attirer de très bons doctorants des pays tiers dans l'Union européenne. Il cherchait à contrebalancer l'influence nord-américaine dans le domaine de la formation et de la recherche. Il illustre aussi la volonté de la Communauté Européenne (CE) de diffuser son modèle d'enseignement supérieur, jugé excellent, à travers le monde.

À partir d'une méthodologie reposant sur une double approche (exploitation de bases de données, consolidée par des données recueillies au moyen de questionnaires et d'entretiens), l'article s'attache à montrer que ce programme, proposé par la CE, à fortes connotations politiques et économiques, rencontre l'adhésion de nombreux acteurs qui en voient un intérêt indéniable. Cependant, force est aussi de constater que de nombreuses questions, fautes d'avoir été pensées et résolues en amont, au niveau européen, rendent bien difficile la structuration et la gestion de cette formation originale au niveau local et ne permettent pas finalement de répondre de manière satisfaisante aux objectifs prédéfinis.

INDEX

Mots-clés: doctorat, université, international, mobilité, sélection, UE

AUTHOR

MAGALI HARDOUIN

UBO-INSPE de Bretagne/UMR ESO/CREAD, Rennes, France, magali.hardouin@univ-rennes2.fr