

## Document de travail

### Associations, Réseaux, Alliances, etc. : Comprendre le nouveau paysage mondial de l'enseignement supérieur<sup>1</sup>

Professeur Kris Olds, University of Wisconsin-Madison

#### Table des matières

1. Introduction
2. National/International
3. National/International >> Assemblages globaux
4. Cartographie du paysage mondial émergent de l'enseignement supérieur et de la recherche : deux vignettes symptomatiques
  - a. Acteurs de l'enseignement supérieur mondial, ambitions régionales et forums internationaux
  - b. Technologie, consortiums internationaux et équipes d'enseignement et de recherche dispersées sur le plan géographique
5. Vers une infrastructure multi-sites au service de l'enseignement supérieur?

#### 1. Introduction

Bien qu'il soit toujours important d'être prudent lorsqu'il s'agit de créer des représentations d'un monde en évolution rapide, dans lequel nous observons la « mort de la distance », « l'aplatissement » de la Terre (Friedman, 2005)<sup>2</sup>, et la convergence constante des systèmes (y compris les systèmes d'enseignement supérieur), des normes et des technologies, il est indéniable pour nous tous présents à cette conférence que quelque chose *est* en train de se produire dans la sphère de l'enseignement supérieur, au niveau mondial.

Ces dix dernières années, par exemple, nous avons été témoins de l'émergence d'un ensemble de parties prenantes nouvelles voire considérablement transformées. Les parties prenantes nationales et internationales « établies » doivent désormais prendre en compte les universités qui s'inscrivent dans un « réseau global » comme l'Université de New York ou l'Université de Nottingham, Google (fondé en 1998), des entreprises privées comme Thomson Reuters, une Commission européenne plus affirmée (en particulier la Direction générale de l'Éducation et de la Culture, et la Direction générale de la Recherche) et une myriade de consortiums régionaux et internationaux (ex : ASEAN University Network, fondé en 1995 ; Universitas 21, fondé en 1997 ; Worldwide Universities Network, fondé en 2000). En résumé, le paysage mondial de l'enseignement supérieur est un terrain qui n'a jamais été aussi peuplé.

Ce terrain se caractérise également par une topographie différente qui *s'étire* davantage (en témoignent le lancement et l'établissement de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, l'un des changements les plus frappants survenus à l'échelle mondiale). Il fourmille de plus en plus de *réseaux* variés et de communautés épistémologiques partenaires, et a tendance à être associé à des normes qui semblent de plus en plus privilégier la *concentration* (groupement, catégorisation, différenciation, segmentation, benchmarking) tout en acceptant peut-être son corollaire (l'exclusion).

Ces changements conséquents et ces changements de politique s'accompagnent également d'un élément discursif ; un désir de changer tout en annonçant simultanément que le processus de changement est en cours

<sup>1</sup> Je souhaiterais exprimer ma sincère gratitude à l'Association internationale des Universités (AIU) pour m'avoir invité à rédiger ce document de réflexion, et à Susan Robertson (Université de Bristol) pour ses commentaires sur la version préliminaire. Veuillez noter cependant que les opinions présentées dans ce document ne représentent pas nécessairement les opinions de l'AIU ni d'aucune autre institution.

<sup>2</sup> Friedman, T. (2005) *The World Is Flat: A Brief History of the Twenty-first Century*, New York: Farrar, Straus & Giroux.

et qu'il entraîne des réalisations. Il est impossible, par exemple, de dissocier les éléments discursifs du processus de développement de la Qatar Education City, de la King Abdullah University of Science and Technology (KAUST), de la Singapore's Global Schoolhouse, ou de l'« Excellence Initiative » allemande, des dimensions tangibles et extrêmement matérielles de ces initiatives. La stratégie, notamment les stratégies de développement auxquelles nous sommes tous liés dans nos associations, réseaux et alliances respectifs, est de plus en plus attachée au pouvoir de l'image et de l'identité, de la marque, et non simplement l'éclosion d'un changement mineur et majeur en termes de systèmes ou de programmes. Pourtant, à qui s'adresse-t-on au juste dans la production de ces discours (allocutions, sites Internet, rapports, lettres d'information, etc.) relatifs à ces processus ? La volonté d'attirer, de susciter l'intérêt, qui représente la dimension clé du « soft power » (Nye, 2005)<sup>3</sup> est toujours présente et pourtant si rarement reconnue.

L'objectif de ce document de réflexion est de commencer à cartographier ce terrain en pleine évolution, conscient cependant qu'il s'agit seulement d'un point d'entrée dans un processus de cartographie car il est impossible de proposer un point de vue universel qui les saisisse tous. Cette cartographie spécifique est produite par un géographe canadien blanc issu de la classe moyenne ayant passé les 17 dernières années à étudier, vivre et travailler en dehors du Canada, au Royaume-Uni, à Singapour, aux États-Unis, et plus récemment à Paris (pendant un an). Il s'agit en résumé d'un *document de réflexion* et le texte que vous avez devant les yeux est destiné à être réfuté, critiqué, complété, reformulé, etc. Le pire serait une acceptation silencieuse.

Dans l'espoir de faire avancer la discussion et le débat sur l'émergence d'un paysage mondial de l'enseignement supérieur par rapport auquel les associations, les réseaux, les alliances, etc... réagissent et participent à sa construction, j'ai conçu mon texte selon la structure suivante.

Je commencerai tout d'abord par présenter certaines des logiques qui, selon moi, sous-tendent l'établissement des nouvelles initiatives et parties prenantes qui aident et compliquent la vie d'un grand nombre d'entre vous ici présents. Un élément clé de mon argumentaire est que le terrain mondial, sur lequel nous nous penchons aujourd'hui, est plus dense et compliqué en raison du processus de *dénationalisation* vis-à-vis de l'enseignement supérieur et de la recherche. Par *dénationalisation*, j'entends le recadrage des champs de vision, ainsi que des structures et des stratégies institutionnelles, en vue de cultiver des liens au-delà de l'échelle nationale.

Un exemple serait le développement d'une unité au sein d'un ministère fédéral de l'Éducation ou de la Recherche, dont la mission serait de concevoir une « stratégie de marque » mondiale pour son système d'enseignement supérieur<sup>4</sup>, ou une unité (existante ou nouvelle) au sein du même ministère dont la mission serait de développer la compréhension de l'impact économique des exportations de l'éducation<sup>5</sup> qui conduit ensuite à l'élaboration de lois, de politiques et de programmes visant à attirer les étudiants étrangers, et au renforcement des capacités de dialogue concernant cette dynamique de développement. Comme le suggèrent ces exemples, il existe une variété de causes sous-jacentes derrière l'élan de *dénationalisation*, qui vont de la dimension géoéconomique à la dimension géoculturelle en passant par la dimension géopolitique, bien qu'il soit clair que la dimension géoéconomique de l'enseignement supérieur mondial figure au premier plan.

A l'instar d'Anthony Giddens, de Bruno Latour et de Saskia Sassen, je perçois la mondialisation comme un phénomène « intrinsèque », dans lequel nous nous inscrivons, nous nous mouvons et pour lequel nous sommes en partie responsables. Cette conférence, par exemple, joue un rôle dans la conception et la re-conception continues des imaginaires et des stratégies mondiaux sur les rôles que les associations, réseaux et alliances peuvent et devraient jouer dans le processus de développement. L'émergence du paysage mondial de l'enseignement supérieur est donc actuellement construite par un ensemble d'acteurs et de leurs réseaux (l'acteur-réseau selon les termes du sociologue français Bruno Latour), y compris ceux auxquels nous sommes associés. Ces acteurs-réseaux sont guidés par une diversité de visions qui sont rendues possibles, de façon différente, par des sources de données inégales, des moyens technologiques variables, et toutes choses plus

<sup>3</sup> Nye, J. (2005) *Soft Power: The Means to Success in World Politics*, Cambridge, MA: PublicAffairs.

<sup>4</sup> Robertson, S. (2008) 'Malaysia Education': strategic branding leads to growth in international student numbers 2006-8?', *GlobalHigherEd*, 16 March, available at: <http://globalhighered.wordpress.com/2008/03/16/malysias-international-student-numbers-increase-by-30-between-2006-8/>.

<sup>5</sup> Stroomberge, A. (2009) 'Measuring the economic impact of 'export education': insights from New Zealand', *GlobalHigherEd*, 7 February, available at: <http://globalhighered.wordpress.com/2009/02/07/measuring-the-economic-impact-of-export-education-insights-from-new-zealand/>.

ou moins égales par ailleurs, par des compétences en matière de performance particulières (y compris le leadership).

En résumé, nous contribuons tous, du consortium régional intranational de longue date à l'agence multilatérale, en passant par l'association nationale, l'association régionale extranationale, l'association/consortium international, à l'élan de dénationalisation qui :

Recadre le processus de développement à de multiples échelles (de l'individu au global) ;  
 Valorise (et peut-être survalorise ?) l'échelle « mondiale » ;  
 Promeut des politiques, des programmes et des projets dans l'optique d'« internationaliser », de « globaliser ».

Nous ne sommes néanmoins ni investis ni engagés de la même manière dans le processus de dénationalisation. Comme je le sous-entends dans ce document, nous expérimentons et construisons actuellement une phase précoce d'exploration de l'ère mondiale/transnationale. Nous essayons juste de trouver notre voie, handicapés par le manque de ressources, et peut-être par l'absence d'une infrastructure multi-sites au service de l'enseignement supérieur. Le nationalisme méthodologique (qui influe en particulier de façon négative sur les études en éducation, en raison du rôle historique joué par l'éducation dans la construction des nations, voir Robertson et Dale, 2008)<sup>6</sup>, et un manque d'intérêt *pluridisciplinaire* global, freinent également l'action.

Deuxièmement, je développerai deux « vignettes symptomatiques » qui décrivent, directement et indirectement, le processus de dénationalisation, et le terrain sur lequel tous nos réseaux opèrent. Ces vignettes sont les suivantes :

*Acteurs de l'enseignement supérieur mondial, ambitions régionales, et forums interrégionaux*  
*Technologie, consortiums internationaux, et équipes d'enseignement et de recherche dispersées sur le plan géographique*

Veillez noter cependant que ces exemples ne sont pas censés représenter l'ensemble des expériences et des défis auxquels toutes nos institutions sont confrontées. Il s'agit plutôt de cas empiriques tangibles qui permettent d'éclaircir la dynamique compliquée et changeante que beaucoup d'entre nous cherchent à comprendre et démêler, afin d'effectuer, au nom de nos membres, un meilleur travail de médiation.

Enfin, je terminerai mon analyse en présentant certains des défis majeurs auxquels les associations, réseaux et alliances sont confrontés, étant donné la nature du processus de dénationalisation. Bien que ces défis reconnaissent les nombreuses visions qui existent dans nos mondes, il est important de signaler que plus de choses doivent peut-être être réalisées dans l'optique d'une collaboration, étant donné le rythme rapide du changement, les capacités inégales à évaluer la nature de ce changement, et les futures options à envisager. Je proposerai, dans le cadre de la discussion, l'idée de développer une *infrastructure multi-sites* formelle ou informelle *au service de l'enseignement supérieur mondial* que les associations, réseaux et alliances pourraient construire en vue de développer collectivement une présence plus stratégique dans le paysage mondial de l'enseignement supérieur. Ceci viendrait compléter, et également renforcer, le travail précieux effectué par l'AIU et contribuerait à la réalisation d'une « communauté mondiale » de l'enseignement supérieur. Les défis d'une ère de dénationalisation sont nombreux et méritent d'être débattus dans le cas où de nouvelles formes de collaboration transfrontalière entre les parties prenantes sont nécessaires. Le statu quo constitue évidemment une alternative.

## 2. National/International

Le monde de l'enseignement supérieur est constitué d'un nombre apparemment infini d'associations, de consortiums, de réseaux, d'alliances, etc... Ces parties prenantes, terme passe-partout que j'utilise souvent dans ce document, représentent les établissements d'enseignement supérieur et d'autres groupes associés au processus d'éducation et de recherche. Étant donné que la nature des systèmes d'enseignement supérieur varie dans l'espace et dans le temps, ces parties prenantes et leurs relations, reflètent la nature changeante des systèmes dans lesquels ils s'inscrivent. En outre, tous les systèmes d'enseignement supérieur s'intègrent dans une variété d'économies politiques nationales (voir Tableau 1 ci-dessous).

État tourné vers l'idéologie de marché	État tourné vers l'idéologie de plan
--	--------------------------------------

<sup>6</sup> Robertson, S. and Dale, R. (2008) 'Researching education in a globalising era: beyond methodological nationalism, methodological statism, methodological educationism and spatial fetishism', in J. Resnik (ed) *The Production of Educational Knowledge in the Global Era*, Rotterdam: Sense Publications. pp. 19-32.

<p>Priorité donnée aux programmes économiques et sociaux orientés idéologiquement. Basé sur un revirement des relations État/société civile à l'époque du « capitalisme concurrentiel ». Les choix de politique ont tendance à être encadrés par des dogmes idéologiques. La privatisation de l'enseignement supérieur et de la recherche, et l'ouverture du territoire à l'investissement direct étranger, en sont les objectifs majeurs.</p>	<p>L'État dirige et contrôle la majorité des unités économiques, il fournit tous les services d'enseignement supérieur et conduit l'ensemble de la recherche formelle. L'allocation des ressources/les décisions en matière d'investissement appartiennent essentiellement à la sphère publique. Les choix de politique sont encadrés par des dogmes idéologiques. Les expériences et les fournisseurs étrangers privilégiés sont autorisés dans le cadre d'un contrôle strict (ex : Vietnam)</p>
<p><b>État tourné vers la rationalisation/régulation du marché</b></p> <p>L'État régule les paramètres au sein desquels les entreprises privées opèrent. Il régule l'économie en général. Mais les décisions en matière d'investissement, de production et de répartition incombent aux entreprises privées, dont les actions sont disciplinées par le marché. L'État ne se préoccupe pas de ce que devraient être les industries spécifiques et n'a pas de politique industrielle explicite. Les approches liées à l'enseignement supérieur et à la recherche sont très variées et vont d'une prestation publique quasi-totale (ex : Canada) à l'acceptation et au soutien de prestations privées (ex : États-Unis).</p>	<p><b>État tourné vers la rationalisation/le développement de plans</b></p> <p>La régulation publique de l'activité économique s'accompagne d'une orientation publique de l'économie. L'économie elle-même se trouve largement entre les mains de la sphère privée et les entreprises sont en concurrence, mais l'État intervient dans le cadre d'un ensemble explicite d'objectifs économiques et sociaux nationaux. Une grande priorité est donnée à la politique industrielle et à la promotion d'une structure qui renforce la compétitivité économique du pays. L'enseignement supérieur et la recherche sont traditionnellement pris en charge par l'État dans les établissements publics, mais des expériences et des fournisseurs étrangers privilégiés sont autorisés dans le cadre d'un contrôle strict (ex : Chine, Qatar, Singapour).</p>

**Tableau 1 : Typologie des systèmes politico-économiques nationaux**

Source : Adaptée de Dicken (1998: 89)<sup>7</sup>

Les parties prenantes ont historiquement émergé pour représenter les universités, les professeurs, les étudiants, les domaines/disciplines, etc., elles varient pourtant considérablement en fonction du « système politico-économique » dans lequel tout système d'enseignement supérieur est intégré. Souvent développées en association à une crise de représentation, ou suivant un changement d'idéologie et un changement systémique plus large dans l'économie politique nationale, la plupart des associations d'universités mondiales existantes ont émergé dans les années 1900, et ont pourtant opéré, pour la majorité de leurs « vies », dans un cadre de référence essentiellement guidé par des imaginaires envisagés à l'échelle nationale et intranationale. Des acteurs ont en effet existé à l'échelle supranationale (ex : la Commission internationale de coopération intellectuelle, fondée en 1922) et des acteurs de l'ère coloniale ont été formés (ex : l'Association of Commonwealth Universities, fondée en 1913) mais la majorité du 20<sup>e</sup> siècle fut véritablement l'ère de l'imaginaire déployé à l'échelle nationale (Sassen, 2006).

Les processus et les événements clés, notamment la reconstruction après la Seconde Guerre mondiale de l'Europe et de l'Asie orientale, l'émergence de l'ère des institutions multilatérales créées dans le cadre des accords de Bretton-Woods (dont l'UNESCO, fondée en 1945) et la Banque mondiale, fondée en 1945), et au cours de la décennie suivante, la création de l'Association internationale des universités affiliée à l'UNESCO (fondée en 1950), de la Société financière internationale (fondée en 1956), et de l'OCDE (fondée en 1961)), ont toutes posé les fondations pour l'intégration de voix internationales majeures dans les débats sur l'enseignement supérieur. Peu après, les vagues de décolonisation ont permis d'alimenter l'établissement d'un nombre encore plus important de parties prenantes.

<sup>7</sup> Dicken, P. (1998) *Global Shift: Transforming the World Economy*, Third Edition, London: Sage.

Un travail extrêmement important fut effectué à la fois par les parties prenantes nationales et internationales au cours de la deuxième moitié du 20<sup>e</sup> siècle. Elles ont permis d'orienter et de modérer les effets de la massification, des ressources inadéquates, de l'évolution technologique, les prémisses de l'intégration à l'échelle régionale (ex : Europe), la Guerre Froide, le changement démographique et socio-culturel, les inégalités dans la production et la diffusion des connaissances, et les périodes d'instabilité dans les systèmes d'enseignement supérieur nées d'un changement de régime (par des moyens démocratiques et autres).

De mon point de vue, lequel est évidemment partial, ce fut l'ère du national/international ; une période profondément modelée par des visions de développement ciblées au niveau local, de l'État/des provinces, à l'échelle nationale, à l'échelle régionale puis à l'échelle internationale. Par international, j'entends *international*, car la plupart des acteurs internationaux majeurs (ex : UNESCO, Banque mondiale, OCDE) sont les « créations » des États membres et sont donc seulement habilités à s'engager auprès des systèmes d'enseignement supérieur dans les États membres après l'approbation formelle de/des État(s)-nation(s) en question, tout en faisant preuve ostensiblement d'une neutralité politique.

Les héritages de cette période nous accompagnent encore aujourd'hui. La grande majorité des parties prenantes ici présentes sont responsables d'universités membres qui ont traditionnellement opéré aux niveaux national et inter-national. Les principales dynamiques de développement qui en découlent, et qui exigent une attention particulière, sont d'une nature intranationale ou inter-nationale localisée. Examinons, par exemple, la liste des membres des institutions représentées ici. Ces membres ont tendance à être catégorisés par pays, voire peut-être par État/province. Ils ont tendance à refléter la mission centrale (consistant à représenter les établissements d'enseignement supérieur) et se composent donc de représentants d'établissements ou de responsables de l'enseignement supérieur (ex : recteurs). Il est rare que les membres incluent des entités non-universitaires, à l'exception de certains conseils consultatifs. Les membres officiels et la structure informelle de nombre d'entités ici présentes reflètent également souvent l'héritage du colonialisme, qui a posé les fondations juridiques et linguistiques d'un grand nombre de systèmes d'enseignement supérieur. Ceci dit, l'éclatement partiel des cadres de référence à l'échelle nationale et internationale fut préfiguré par l'émergence d'importantes institutions de l'ère postcoloniale (par exemple, l'Organisation internationale de la Francophonie, créée en 1970) qui avait pour objectif la défense des intérêts du monde francophone. Les origines de la francophonie (une création de « chefs d'État » ou bien l'agenda postcolonial, tourné vers le développement de l'Association of Commonwealth Universities, nous rappellent pourtant l'influence durable des imaginaires nationaux et inter-nationaux.

### 3. National/International >> Dénationalisation & assemblages globaux

Si les héritages de la dimension nationale et inter-nationale sont toujours importants, on peut affirmer qu'un processus de rééquilibrage est en cours. L'argument que je souhaiterais développer ici est qu'un processus qui pourrait être apparenté à un processus de *dénationalisation* (Jessop, 1999 ; Sassen, 2006)<sup>8</sup> est en train de se produire. Comme je le faisais remarquer en introduction, il s'agit d'un processus dans lequel nous sommes tous impliqués ; il ne s'agit pas d'un processus imprévisible ou qui nous aurait été imposé par une poignée d'acteurs mystérieux

La dénationalisation peut être définie, de manière large, comme le processus de réorientation de l'échelle nationale et internationale à l'échelle mondiale. Un élément clé de ce concept est que le processus de dénationalisation est initié de (a) l'« extérieur » (ex: via les activités des corporations transnationales) mais également (b) au sein même de l'État-nation (ex : un ministère de l'Enseignement supérieur) et (c) au sein d'autres institutions nationales (ex : une association nationale d'universités) qui se sont traditionnellement concentrées sur des dynamiques de développement envisagées à l'échelle intranationale. Comme le note Saskia Sassen, dans un entretien avec Magnus Wennerhag (2006)<sup>9</sup> :

Par la notion de dénationalisation, j'essaie de définir et de rendre visible un mélange de dynamiques qui altère également la souveraineté mais dans le sens inverse et sur le terrain, pour ainsi dire (microprocessus multiples qui réorientent le projet national historique vers un nouveau projet mondial). Il se peut que les

<sup>8</sup> Je note, avec intérêt, que l'AIU semble aller vers une notion plus inclusive de la notion de Membre, ayant en effet récemment substitué son ancien slogan par « Pour une communauté mondiale de l'enseignement supérieur » ; Jessop, R. (1999) 'Reflections on globalization and its illogics', in K. Olds, et al. (eds.) *Globalization and the Asia-Pacific: Contested Territories*, pp. 19-38; Sassen, S. (2006) *Territory, Authority, Rights: From Medieval to Global Assemblages*, Princeton: Princeton University Press.

<sup>9</sup> Sassen, S., and Wennerhag, M. (2006) 'Denationalized states and global assemblages: an interview with Saskia Sassen', *eurozine*, 20 November, available at: <http://www.eurozine.com/articles/2006-11-20-sassen-en.html>.

politiques publiques nationales soient toujours formulées dans un langage de dimension nationale, mais certaines d'entre elles du moins ne le sont plus, en réalité : elles sont désormais orientées vers l'élaboration de systèmes mondiaux à l'intérieur de l'État national. D'où le terme de dénationalisation.

Les exemples du point (b) ci-dessus comprendraient le développement des capacités à analyser et élaborer des stratégies mondiales d'exportation de l'enseignement supérieur au sein des ministères de l'Éducation ou le développement du commerce international/économique, voire la formation de stratégies et d'expertise ministérielles (ex : manuels) pour inciter certaines universités étrangères à ouvrir des campus affiliés. Dans les deux exemples, l'État-nation joue un rôle extrêmement important en tant qu'animateur, médiateur et enceinte favorisant le processus de réétalonnage (Brenner, 2004).<sup>10</sup>

Un exemple du point (c) comprendrait le développement de ce qui a tendance à être classifié parmi les unités ou initiatives « internationales » au sein des associations nationales. Combien d'associations nationales représentées ici, par exemple, ont dû faire face à des incitations à formuler une stratégie internationale/mondiale, ou d'établir des connexions entre vos universités et une ou plusieurs institutions dans d'autres pays, qui n'ont pas toutes les mêmes niveaux de cloisonnement (ex : nation à région ou ville-région à nation). La coalition nationale australienne du *Group of Eight*, par exemple, est actuellement engagée dans un dialogue avec le *Committee on Institutional Cooperation (CIC)* du Midwest aux États-Unis, un consortium qui a suscité une grande attention l'année dernière suite à son accord avec Google visant à numériser quelque 10 millions de volumes des bibliothèques du CIC, dont les résultats profiteront également aux non-membres du CIC (McFadden, 2009).<sup>11</sup>

Le processus de dénationalisation est également associé à de nouvelles politiques, à l'inculcation et la valorisation de perspectives, normes et subjectivités « mondiales », et à la culture liée aux pratiques de mondialisation (ex : développer et proposer des doubles diplômes et diplômes conjoints internationaux).

Il est également important de noter que le processus de dénationalisation facilite l'émergence d'une myriade d'« assemblages globaux » ; des systèmes spécialisés qui opèrent au-delà des frontières et qui régissent les processus à l'intérieur et au-delà des États-nations (Sassen, 2006).<sup>12</sup>

Les exemples, lorsque l'on considère l'application du concept d'assemblage à l'enseignement supérieur mondial, comprendraient des accords entre le ministère hôte et l'université étrangère sur le devenir de la « liberté académique » lorsqu'un campus affilié s'ouvre dans un territoire gouverné par un régime autoritaire (Olds, 2005)<sup>13</sup>, ou des technologies analytiques créées par Thomson Reuters visant à évaluer la portée, l'échelle et l'impact de la paternité conjointe internationale des articles, éléments qui sont ensuite utilisés par la Commission européenne pour déterminer le nouveau *Cadre stratégique de coopération internationale en science et technologie* de l'Europe (2008).

Voir Tableau 2 ci-dessous élaboré dans le cadre de cet exercice spécifique.

---

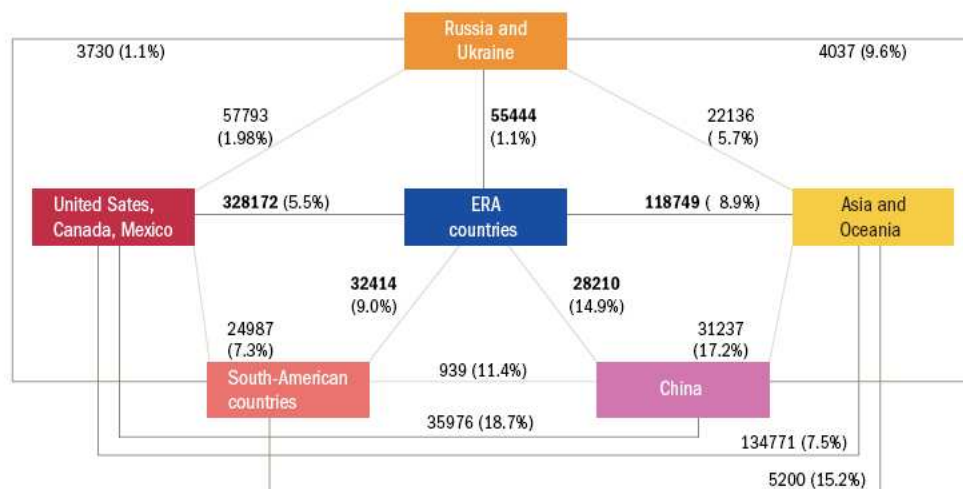
<sup>10</sup> Brenner, N. (2004) *New State Spaces: Urban Governance and the Rescaling of Statehood*, Oxford: Oxford University Press.

<sup>11</sup> McFadden, B. (2009) 'Collaboration among research universities: a model from the US Midwest', GlobalHigherEd, 31 January, available at: <http://globalhighered.wordpress.com/2009/01/31/collaboration-among-research-universities/>.

<sup>12</sup> Sassen, S. (2006) *Territory, Authority, Rights: From Medieval to Global Assemblages*, Princeton: Princeton University Press. On the concept of 'assemblages', also see Aihwa Ong and Stephen Collier (eds.) (2005) *Global Assemblages: Technology, Politics, and Ethnics as Anthropological Problems*, Oxford: Blackwell.

<sup>13</sup> Olds, K. (2005) 'Articulating agendas and traveling principles in the layering of new strands of academic freedom in contemporary Singapore', in B. Czarniawska and G. Sevón (eds.) *Where Translation is a Vehicle, Imitation its Motor, and Fashion Sits at the Wheel: How Ideas, Objects and Practices Travel in the Global Economy*, Malmö: Liber AB, pp. 167-189.

FIGURE II.5.9 Number of transnational scientific co-publication partners for each pair of world regions, 2000-2006 in brackets: average annual growth rates (%), 2000-2006



Source: DG Research  
Data: Thomson Scientific/CWTS, Leiden University

STC key figures report 2008

**Tableau 2. Analyse de la géographie globale des articles et ouvrages internationaux rédigés en collaboration dans le domaine de la science et de la technologie (2000-2006)**

Source : Commission européenne (2009) *Science, Technology and Competitiveness: Key Figures Report 2008/2009*, Bruxelles : Commission européenne

Deux autres exemples comprendraient des systèmes destinés au classement mondial des universités qui sont développés puis utilisés pour reconcevoir la stratégie de développement institutionnel, ou le cas Google-CIC présenté ci-dessus. Dans tous ces exemples, des institutions disparates, des technologies, des visions globalisantes, des cadres réglementaires, etc., sont réunis dans un élan visant à atteindre une dimension mondiale, créant une cacophonie d'actions et d'éléments qui permet aux systèmes d'enseignement supérieur, aux institutions et aux normes d'être progressivement dénationalisés.

Pourtant, comme le notent Saskia Sassen et d'autres experts de la mondialisation « pragmatiques » et orientés vers la pratique, un élément central de la notion d'assemblage est que le processus d'assemblage est un *processus* qui reflète les caractéristiques propres à l'organisation, l'émergence, l'expérimentation et l'évolution. La notion d'assemblage offre également une certaine marge de manœuvre, et les assemblages fonctionneront de manière assez différente selon le contexte *local*, non pas parce qu'ils représentent une structure d'ensemble adaptant ses règles à une situation spécifique mais parce que ces manifestations constituent la nature même de l'assemblage (Olds et Thrift, 2005)<sup>14</sup>. Par exemple, le phénomène mondial des classements est apparu il y a à peine cinq ans mais dans deux contextes différents : une agence d'information du secteur privé basée au Royaume-Uni et une université nationale (publique) en Chine. Les logiques justifiant l'émergence des deux principaux systèmes de classements mondiaux n'auraient pu être plus différentes, et pourtant, ces derniers ont fini par être progressivement de plus en plus institutionnalisés, et ont désormais une portée considérable mais un pouvoir gouvernant variable selon l'importance accordée à leurs résultats. Dans le même temps, on peut noter que des projets de classement concurrents sont développés actuellement en Europe, avec une variante en cours d'élaboration à l'OCDE.

Orientons à présent cette discussion en présentant deux courtes « vignettes » qui soulignent les aspects du processus de dénationalisation en action, qui implique souvent ceux d'entre nous liés à des associations, réseaux, alliances, etc.

<sup>14</sup> Olds, K., and Thrift, N. (2005) 'Cultures on the brink: reengineering the soul of capitalism - on a global scale', in A. Ong and S. Collier (eds.) *Global Assemblages: Technology, Politics and Ethics as Anthropological Problems*, Oxford: Blackwell, pp. 270-290.

#### 4. Cartographie du paysage mondial émergent de l'enseignement supérieur et de la recherche : deux vignettes symptomatiques

##### *Acteurs de l'enseignement supérieur mondial, ambitions régionales et forums interrégionaux*

Comment les acteurs nationaux et régionaux dominants de l'enseignement supérieur mondial s'adressent-ils, et s'engagent-ils auprès des autres régions du monde, en particulier lorsque l'on sait que ces régions nécessitent une « assistance étrangère » ?

L'Histoire a son importance, car elle a ouvert une voie fondatrice, y compris les hypothèses considérées comme acquises qui donnent le ton, déterminent les mécanismes et la dynamique du pouvoir des relations bilatérales et/ou interrégionales. Les temps changent, bien sûr, et la logique justifiant la construction des relations ne peut s'empêcher d'évoluer. La fin de la Guerre Froide, par exemple, a permis la construction de relations (ex : l'Espace européen de l'enseignement supérieur composé de 46 pays) qui étaient auparavant impossible à imaginer, encore moins à créer.

La structure des systèmes d'enseignement supérieur a également son importance. Comment une nation « s'exprime-t-elle » (ex: les États-Unis) lorsqu'il n'existe pas de ministre en chef de l'Enseignement supérieur et de fait aucun système national à proprement parler (tel qu'il existe en Allemagne, au Canada ou en Indonésie) ? Cela est possible, bien que le contenu et la légitimité découlent d'un ensemble de parties prenantes relativement varié.

Dans ce contexte, nous avons observé de nouvelles formes d'engagement entre l'Europe et le Sud mondial, et entre les États-Unis et le Sud mondial. Je suis conscient que le concept de « Sud mondial » est problématique mais il est suffisamment utilisé pour exprimer les aspects majeurs de la connexion pouvoir/territoire, je continuerai donc à utiliser ce terme le temps d'une courte vignette dans un document de réflexion.

Quels sont les forces directrices qui soutiennent ces formes d'engagement dans l'enseignement supérieur mondial ?

Le désir de s'engager dans le renforcement des capacités constitue clairement, pour nombre de raisons, une force directrice. Un deuxième courant concerne la préoccupation relative à ce que les autres acteurs dominants sont en train de mettre en place; une forme d'engagement mondial inspiré ou stimulé par l'élan concurrentiel. Un troisième moteur connexe est le désir amorphe d'envisager le « soft power » - l'externalisation des valeurs, la traduction des programmes, le renforcement de la dimension d'attraction, et ainsi de suite, de façon à ce que les transformations s'alignent sur les objectifs des peuples et des systèmes en devenir (Hartmann, 2008)<sup>15</sup>. Il va sans dire que l'enseignement supérieur constitue l'un des véhicules les plus malléables, efficaces et relativement abordables pour l'exercice du « soft power ».

Ces trois forces directrices apparaissent évidentes si l'on examine une série d'événements et d'initiatives en cours en 2008 et en 2009.

##### L'Europe s'engage en Asie

Bien que la longue histoire des relations entre l'Europe et l'Asie ait souvent intégré un élément lié à l'enseignement supérieur (en témoigne l'impact du colonialisme sur les systèmes d'enseignement supérieur dans de nombreux pays d'Asie de l'Est et du Sud-est), l'ère contemporaine est associée à de nouvelles dynamiques et de nouvelles formes de liens. Ces dix dernières années, par exemple, la logique relative au renforcement des capacités, le besoin de resserrer les liens avec certaines régions (ex : Asie de l'Est, du Sud et du Sud-est) et la perspective du « soft power », ont incité l'Europe à établir de nouvelles relations dans le cadre du Sommet Asie-Europe (ASEM).

---

<sup>15</sup> Hartmann, E. (2008) 'Bologna goes global: a new imperialism in the making', *Globalisation, Societies and Education*, 6(3): 207-220.

Suite à un processus de développement progressif qui a débuté avec l'établissement de l'ASEM en 1996, la Fondation Asie-Europe (ASEF) en 1997, et l'ASEM Education Hub (AEH)<sup>16</sup> en 2006, les activités programmatiques sont passées de situations privilégiant les relations d'individu à individu, les clusters de recherche, et les initiatives institutionnelles ascendantes<sup>17</sup> à un rassemblement des principaux dirigeants administratifs et politiques en vue de débattre d'une plus grande variété de sujets. Ceci s'est concrétisé par le parrainage d'une réunion inaugurale des ministères de l'Éducation de l'ASEM, organisée par le ministère fédéral allemand de l'Éducation et de la Recherche intitulée « Education and Training for Tomorrow : Common Perspectives in Asia and Europe ». Cet événement s'est déroulé à Berlin du 5 au 6 mai 2008.

Cette initiative fait partie d'une nouvelle tendance visant à ce que les ministres de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche participent à la réflexion bilatérale, régionale et de ce fait mondiale. Un aspect intéressant de ce développement est que les ministères (et les ministres) de l'Éducation commencent, bien que ceci s'avère très inégal, à réfléchir au-delà du concept de nation *au sein* de la structure institutionnelle de l'État-nation (Jayasuriya, 2009).<sup>18</sup> Dans ce cas cependant, une voix régionale (l'Union européenne) est très présente, de même que d'autres parties prenantes. La European University Association (EUA), le Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD, Office allemand d'échanges universitaires) et l'Organisation néerlandaise pour la coopération dans l'enseignement supérieur (NUFFIC) jouent le rôle de facilitateurs extrêmement importants pour le développement de relations région/région dans l'enseignement supérieur, à travers le mécanisme de la Plateforme d'enseignement supérieur UE-Asie (EAHEP) financée par l'UE (voir Robertson 2008).<sup>19</sup>

Depuis la dernière réunion organisée en mai à Berlin, un événement connexe, la 1<sup>e</sup> Conférence des recteurs de l'ASEM sur le Dialogue enseignement supérieur Asie-Europe « Entre tradition et réforme : les universités d'Asie et d'Europe à la croisée des chemins », s'est tenue du 27 au 29 octobre 2008 à Berlin. D'autres initiatives connexes incluent :

Colloque et salon européen de l'enseignement supérieur, New Delhi, Inde (12-14 novembre 2008) ;  
Table ronde sur l'autonomie, la gouvernance et la gestion (25-26 novembre 2008, Vietnam) ;  
Atelier de travail sur les études doctorales/supérieures en Europe et en Asie (8-9 décembre 2008, Chine) ;  
Atelier de travail de la Plateforme d'enseignement supérieur UE-Asie (EAHEP) sur la mobilité des étudiants, les programmes de diplômes conjoints et le développement institutionnel (16-17 février 2009, Malaisie) ;  
2<sup>e</sup> Sommet des ministres de l'Éducation de l'ASEM (14-15 mai 2009, Vietnam) ;  
Partenariats internationaux dans l'enseignement supérieur : politiques, pratiques, et enseignements (8-9 juin 2009, Indonésie).

Nous constatons donc l'existence d'une mosaïque complexe d'associations, de ministères, d'organisations régionales et d'un secrétariat interrégional, tous regroupés pour façonner le dialogue et l'action concernant la transformation des systèmes et des relations dans le domaine de l'enseignement supérieur.

### Les États-Unis s'engagent en Asie

<sup>16</sup> Le Conseil consultatif de l'AEH comprend les représentants de l'Academic Cooperation Association (Belgique), de l'Asea-Uninet (Autriche), du Secrétariat de l'ASEAN University Network (AUN), de l'Asia-Pacific Association for Internationalisation of Education (APAIE), du Programme UNESCO d'innovation éducative en vue du développement en Asie et dans le Pacifique (APEID), de l'Association of Indian Universities, de l'Association of South-East Asia Institutions of Higher Learning (ASAIHL), de l'Association of Universities of Asia and the Pacific (AUAP), de la European University Association (EUA), de la Conférence des recteurs allemands, de l'Hanoi University of Technology (Vietnam), de l'Association internationale des universités (AIU), de l'International Cooperation of Kunming University of Science (Chine), de l'Irish Universities Association (Irlande), de la Korea National Open University (Corée), du Nordic Institute of Asian Studies (Danemark), de la Nuffic (Pays-Bas), du Secrétariat du Programme de bourses ASEM-DUO, du Secrétariat de l'Organisation des ministres de l'Éducation des pays du Sud-est asiatique (SEAMEO), de la Universidad Complutense de Madrid (Espagne), de l'Universitat Autònoma de Barcelona (Espagne), de l'Université d'Aarhus (Danemark), de l'Université d'Alicante (Espagne), de l'Université Sains Malaysia (Malaisie).

<sup>17</sup> Les informations sur les projets de l'ASEF réalisés entre 1998 et 2008 sont disponibles à l'adresse suivante : [http://www.asef.org/index.php?option=com\\_theme&task=archive&id=1&Itemid=142](http://www.asef.org/index.php?option=com_theme&task=archive&id=1&Itemid=142).

<sup>18</sup> Jayasuriya, K. (2009) 'Learning by the market: regulatory regionalism, Bologna, and accountability communities', paper presented at the ISA Conference, New York, February.

<sup>19</sup> Robertson, S. (2008) 'Europe/Asia' regionalism, higher education and the production of world order', *Policy Futures in Education*, 6(6): 718-729.

De l'ASEM aux États-Unis, nous avons analysé la logique relative au renforcement des capacités, le besoin de resserrer les liens avec certaines régions (ex : l'Asie et l'Afrique) et la perspective du « soft power », qui orientent certaines nouvelles initiatives. Le gouvernement américain, a par exemple parrainé le Sommet sur l'enseignement supérieur régional en Asie qui s'est tenu à Dhaka, au Bangladesh, du 6 au 9 octobre 2008. Comme le montre le communiqué de presse de l'ambassade américaine à Dhaka :

Le Sommet sur l'enseignement supérieur régional en Asie est parrainé par le Gouvernement américain à travers l'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID) et co-organisé par l'Université de Dhaka et l'Université d'Ingénierie et de Technologie du Bangladesh. Ce Sommet constitue un suivi du Sommet mondial de l'enseignement supérieur qui s'est tenu récemment à Washington [29-30 avril 2008]. Le Sommet de Washington a été organisé par la Secrétaire d'État, Condoleezza Rice, la Secrétaire de l'Éducation, Margaret Spellings, et l'Administratrice de l'USAID et Directrice de l'Assistance étrangère des États-Unis, Henrietta Fore. L'objectif de ce Sommet était d'élargir le rôle et l'impact des établissements d'enseignement supérieur américains et étrangers dans le cadre du développement social et économique mondial.

Il est important de noter que les pays représentant l'Asie au Sommet comprennent l'Afghanistan, le Bangladesh, le Cambodge, les États-Unis, l'Inde, l'Indonésie, le Népal, le Pakistan, les Philippines, le Qatar, la République du Kirghizistan, le Sri Lanka, le Tadjikistan, la Thaïlande, le Timor-Leste et le Vietnam.

#### Les États-Unis s'engagent en Afrique

Une approche relative à la construction des relations pays/région axée sur l'organisation d'événements a également été initiée en octobre 2008, lorsque le Gouvernement américain a parrainé le Sommet sur l'enseignement supérieur régional en Afrique organisé à Kigali, au Rwanda. À l'instar du Sommet sur l'enseignement régional en Asie mentionné ci-dessus, ce Sommet constitue également une initiative de suivi du Sommet mondial de l'enseignement supérieur parrainé par les États-Unis et organisé en avril 2008.

Comme l'indique le programme officiel, le Sommet sur l'enseignement supérieur régional en Afrique dure trois jours :

durant lesquels seront abordées les approches innovantes visant à répondre aux défis auxquels est confrontée la communauté de l'enseignement supérieur en Afrique ; à apprendre les uns des autres en partageant les bonnes pratiques en matière de partenariat et à encourager les partenariats mutuellement bénéfiques initiés avant et pendant le Sommet. À l'occasion de ce forum ciblé sur le plan régional, les intervenants et les participants débattront de la manière dont l'enseignement supérieur influence le développement des capacités humaines et institutionnelles et contribue à préparer l'Afrique à la croissance économique et la compétitivité mondiale.

L'objectif du Sommet est de se concentrer sur le développement de partenariats entre les établissements d'enseignement supérieur, les fondations et le secteur privé aux niveaux national et régional, tout en abordant également les niveaux international et transcontinental.

La participation au Sommet sera limitée aux présidents, chanceliers et recteurs représentant les universités africaines et américaines, ainsi qu'aux directeurs de fondations et d'entreprises afin de garantir une interaction maximale et le partage de perspectives entre les décideurs et les agents habilités. Les sessions de travail et les pauses seront structurées pour optimiser les contributions et les interactions entre les participants au Sommet.

Il est important de noter que ce Sommet est le résultat d'une longue série d'initiatives orientées vers le « développement » encadrées par la National Association of State Universities and Land-Grant Colleges des États-Unis (NASULGC), association dirigée par un responsable qui entretenait de solides connexions politiques avec l'administration Bush-Cheney, tout en ayant la capacité d'opérer de façon « bipartite » (dans le vocabulaire politique américain).

#### « Soft power » et enseignement supérieur mondial

La dimension du « soft power » justifiant la formation de liens avec des régions comme l'Asie et l'Afrique n'est pas toujours explicitée par l'Europe et les États-Unis. Cependant, deux aspects du « soft power », tel qu'il est envisagé, méritent d'être signalés dans cette courte vignette.

Tout d'abord, la connivence entre les programmes et les acteurs du « soft power » et du « hard power » est plus évidente dans le cas des États-Unis. Par exemple, Henrietta H. Fore (Directrice de l'Assistance étrangère des États-Unis et Administratrice de l'USAID) s'est exprimée lors du sommet sur l'enseignement supérieur en Afrique, ainsi qu'au Pentagone, sur l'établissement de l'initiative AFRICOM :

Le Secrétaire Gates s'est exprimé à plusieurs reprises avec force et éloquence sur le besoin des États-Unis de renforcer les instruments non militaires et militaires du pouvoir national au service de nos objectifs de politique étrangère. Le Département d'État et l'USAID sont fiers de jouer leurs rôles respectifs de premier plan en matière de diplomatie et de développement.<sup>20</sup>

Ainsi, l'AFRICOM, dont le siège est basé à Stuttgart, en Allemagne, s'accompagne en réalité d'une initiative mondiale ciblée sur l'enseignement supérieur en Afrique (sous le contrôle du partenaire de l'AFRICOM, l'USAID).

Deuxièmement, un grand nombre d'initiatives américaines lancées avec le soutien de l'USAID ont été associées à des mandataires politiques (ex : l'ex-Secrétaire américaine de l'Éducation, Margaret Spellings) ou à des leaders d'organisations parties prenantes plus autonomes ayant des connexions politiques. La multiplication des événements à l'initiative des États-Unis, organisés un mois avant l'élection présidentielle américaine, était-elle vraiment une coïncidence ?

Il est bien entendu facile de surestimer la dimension du « soft power » de l'enseignement supérieur américain au service de la stratégie de développement, car même les parties prenantes (voir Atwood, McPherson et Natsios, 2008)<sup>21</sup> déplorent depuis longtemps le « chaos organisationnel et programmatique » qui existe à Washington concernant l'aide au développement dans le domaine de l'enseignement supérieur. Cela dit, la dimension géopolitique de la concurrence régionale en Afrique, et de plus en plus en Asie, sont des sujets qui appellent une discussion et un débat plus approfondis.

D'un autre côté, ce type d'initiatives américaines n'a pas vraiment d'importance en fin de compte, car les véritables instigateurs du « soft power » américain sont les centaines d'universités américaines autonomes de première classe, actives et dotées d'importantes ressources, telles que Cornell (qui est active en Asie du Sud), ou toutes les universités américaines actives au sein du complexe Education City au Qatar. En d'autres termes, ces universités n'ont pas besoin d'ateliers de discussion comme ceux de Berlin et de Washington pour ouvrir leurs portes et élargir leurs réseaux transnationaux. À l'évidence, de nombreuses universités européennes sont aussi actives que Cornell mais la structure des systèmes d'enseignement supérieur européens est considérablement différente. Cette structure ne peut en effet s'empêcher de générer un élan centralisateur dans la projection du « soft power », ce qui a pour conséquence que les associations d'universités en Europe (en particulier l'EUA) ont bien plus de pouvoir pour déterminer les principes et le contenu essentiel, associés aux relations interrégionales, sur le front de l'enseignement supérieur.

En tant que phénomène, les actions des acteurs clés chargés de développer des initiatives régionales méritent d'être mises en lumière, y compris celles des organisations de parrainage et des participants eux-mêmes. Les régions, les systèmes et les relations interrégionales sont construits dans un sens conceptuel et programmatique. D'après les expériences historiques que nous connaissons en matière de relations bilatérales et interrégionales, les cadres qui permettent de générer une multitude de résultats tangibles sont en cours d'élaboration, et ce faisant, les voies de développement futures, de tout point de vue, sont en train d'être déterminées.

Il est cependant important de ne pas tirer trop de conclusions de ce programme interrégional. Nous devons réfléchir à la manière dont les visions et les programmes géostratégiques sont liés et la manière dont ils transforment les pratiques de la vie quotidienne dans les régions ciblées. Comment ces visions et ces programmes s'intègrent-ils dans les salles de cours, les procédures d'embauche, les cursus et le contenu des programmes d'études ? Il ne s'agit pas d'un processus de développement qui se dévoile de façon continue et unidirectionnelle, et il est important de mener une réflexion sur les acteurs de l'enseignement supérieur mondial, les ambitions régionales et les initiatives interrégionales, à des niveaux interdépendants, afin de commencer à comprendre la situation actuelle.

<sup>20</sup> See Fore's remarks at: <http://www.usaid.gov/press/speeches/2008/sp081001.html>.

<sup>21</sup> Atwood, J.B., McPherson, P.M., Natsios, A. (2008) 'Arrested development', *Foreign Affairs*, 87(6): 123-132.

### ***Technologie, consortiums internationaux et équipes d'enseignement et de recherche dispersées sur le plan géographique***

Le Worldwide Universities Network (WUN) est l'un des nombreux consortiums internationaux ayant été créés depuis la fin des années 1990 pour renforcer les liens entre les universités. J'ai été moi-même membre de deux d'entre eux (le WUN et Universitas 21), alors que je travaillais à l'Université du Wisconsin-Madison et à l'Université nationale de Singapour.

Comme le fait remarquer Lily Kong (Vice-présidente, Global Relations, Université nationale de Singapour)<sup>22</sup> :

L'un des défis liés à la réussite de ces alliances universitaires est le manque de clarté d'intention et le manque d'articulation claire concernant la manière dont ces alliances, souvent formées à partir du sommet par les administrateurs en chef des universités, peuvent atteindre les objectifs fixés. Dans presque chaque nouvelle alliance, établir des partenariats et une collaboration de recherche entre les universités membres est considéré comme une priorité. Les alliances sont-elles néanmoins un moyen efficace de développer la collaboration en matière de recherche ? Les universités membres choisies pour faire partie d'une alliance sont souvent choisies pour des raisons politiques (le terme « politique » est à comprendre dans son sens le plus large). Elles peuvent être choisies car elles sont considérées comme des « locomotives dans le domaine de la recherche ». Mais les universités ont différents domaines de prédilection en matière de recherche, et le choix des administrateurs des universités, qui se réunissent pour décider d'un ou de plusieurs domaines en vue d'une collaboration de recherche, peut être assez artificiel. Ce type d'alliances peut ensuite au mieux faciliter les réunions et les ateliers de travail entre les chercheurs mais les étincelles en termes de collaboration doivent venir du terrain. Réunir un groupe d'individus une ou deux fois et leur demander de produire des demandes de subvention colossale pour soutenir la recherche collaborative n'est pas prêt de se produire. Cependant, ceux qui sont en charge de développer les alliances seront désireux de montrer des résultats, et parfois, le simple fait de réunir des chercheurs est un résultat à peine suffisant.

Voir également le travail informatif mené par Eric Beerkens et Marijk van der Wende concernant le phénomène des consortiums internationaux.<sup>23</sup>

Compte tenu des défis présentés par Lily Kong, mes collègues et moi-même avons tenté de réfléchir aux moyens d'utiliser le cadre des consortiums internationaux comme véhicule permettant d'augmenter la fréquence des relations entre des chercheurs dispersés sur le plan géographique. Ce faisant, nous avons dû néanmoins répondre à des questions sur les coûts inhérents à la facilitation d'une mobilité humaine relativement fréquente entre les universités membres, sans mentionner les types d'individus (les diplômés ? Le corps enseignant ? Le personnel ?) pour cibler le soutien disponible. Sans nul doute, rien ne vaut l'engagement en face à face : session intenses lors de réunions, ateliers de travail, instituts d'été, et recherche collaborative in situ. Cependant, ces moments en face à face, qui ne peuvent jamais être remplacés, doivent être complétés par des réunions virtuelles régulières. De plus, la crise financière actuelle entraîne des réactions en chaîne problématiques dans les réseaux de recherche où le libre mouvement dans l'espace est idéal.

En réfléchissant au développement du site Internet du WUN de l'Université du Wisconsin-Madison, nous avons envisagé la création de certaines ressources en ligne destinées aux chercheurs qui souhaitent collaborer virtuellement, notamment via le son et la vidéo en mode synchrone (temps concomitant/temps réel). Nous avons utilisé une variété de technologies (Skype, vidéoconférence, Access Grid Node), bien que nous n'ayons pas formellement identifié, à la Division des Études internationales de l'Université du Wisconsin-Madison (la base interne du Bureau du WUN), l'intégralité des options, celles qui correspondent le mieux à tel type d'activités, le coût total (s'il y a lieu) d'utilisation de chacune d'entre elles, et la manière dont les chercheurs peuvent y avoir accès (s'ils doivent être référencés). Pourtant, la recherche récente d'un site Internet modèle au sein du WUN, et au sein d'un consortium associé (CIC), n'est parvenue à identifier aucun des exemples.

<sup>22</sup> Kong L. (2007) 'The rise, rhetoric, and reality of international university consortia', *GlobalHigherEd*, 7 October, available at: <http://globalhighered.wordpress.com/2007/10/07/the-rise-rhetoric-and-reality-of-inter-university-consortia/>.

<sup>23</sup> See: Beerkens, E. (2002) 'International inter-organisational arrangements in higher education: towards a typology', *TEAM Tertiary Education and Management*, 8(4): 297-314; Beerkens, E., and & van der Wende, M.C. (2007) 'The paradox in international cooperation: institutionally embedded universities in a global environment', *Higher Education*, 53: 61-79.

Compte tenu des informations présentées ci-dessus, nous avons récemment rencontré la Division des Technologies de l'information de l'Université du Wisconsin-Madison (DOIT). Les membres expérimentés du personnel de la DOIT ont fini par avoir plus de questions pour nous, des questions à la fois très simples et pertinentes, que nous n'en avons pour eux. Ils nous ont judicieusement aidés à réfléchir aux formes de collaboration entreprises via des initiatives financées par le WUN ainsi qu'aux types et au niveau des ressources à notre disposition pour permettre d'initier ce genre de collaboration.

Aujourd'hui, la vaste majorité des projets de collaboration de recherche liés au WUN n'implique ni la transmission ni l'analyse d'ensembles de données à grande échelle, le type de données qui dépendent de la cyberinfrastructure Internet2 et des plateformes collaboratives comme HUBzero. À l'inverse, cette collaboration a tendance à impliquer le dialogue formel et informel au sein et entre les équipes de recherche multi-sites, à l'occasion de forums comme les ateliers de travail et les conférences, de cours virtuels (vidéoconférence) destinés aux étudiants basés dans des sites multiples, et via des conseils formels et informels destinés aux étudiants diplômés. Le personnel de la DOIT nous a donc recommandé d'explorer de façon plus approfondie les options relatives à la cyberconférence. Il existe, bien entendu, de nombreuses autres options mais nous avons estimé que la cyberconférence était probablement la meilleure option.

La cyberconférence est une forme de collaboration qui permet aux équipes de recherche dispersées sur le plan géographique d'être en relation via des ordinateurs de bureau, tout en permettant un engagement à travers le processus de liaison. L'engagement délibératif, contrairement à « l'apprentissage passif », est une notion importante car les équipes de recherche ne souhaitent généralement pas s'asseoir sans rien faire lorsque quelqu'un d'autre est en train de s'exprimer. Des aspects typiques de la cyberconférence comprennent la présentation de diapositives, la diffusion de vidéos en direct et en streaming, la possibilité d'incorporer des visites de sites Internet (ex : sites Internet de démonstration), la communication par textes, et la possibilité d'archiver les activités connexes.

Il existe un nombre considérable d'options concernant les plateformes de cyberconférence, y compris Adobe Acrobat Connect Pro, Elluminate, WebEx, et Marratech. Veuillez noter cependant qu'il ne s'agit pas d'une nouvelle technologie : la cyberconférence est très utilisée depuis un certain temps dans certaines disciplines (ex : la chimie et la physique), et bien sûr, dans le monde de l'entreprise. Cette technologie est également passée par un certain nombre de phases de développement et devient de plus en plus abordable et simple à utiliser, ce qui permet de réunir plus facilement les équipes de recherche du monde entier.

Les technologies de communication synchrones fonctionnant via des ordinateurs de bureau sont de plus en plus importantes en vue de renforcer les relations de réseau entre les membres des communautés de recherche à petite échelle dispersées sur le plan géographique. Cela dit, ce type de technologies ne peut jamais créer ni déterminer mais simplement habiliter. Ce processus d'habilitation est pourtant freiné par un manque de connaissances concernant les options technologiques disponibles et la manière dont elles concordent avec la nature des communautés de recherche (et les cultures) associées aux processus créatifs.

C'est à ce niveau, celui de la consistance des pratiques, que les réseaux internationaux prennent vie et que les consortiums internationaux démontrent ou non leur valeur. Dans ce cas, nous avons cherché à utiliser certains des aspects positifs du processus de dénationalisation pour permettre au corps enseignant et aux étudiants de travailler avec les personnes idéales, en dépit de leur emplacement géographique. Nous sommes en train d'augmenter progressivement les résultats de cet exercice rigoureusement défini, et la page d'accueil du WUN présentera bientôt l'éventail des options destinées aux équipes de recherche de l'ensemble des 17 universités qui constituent le WUN.

##### **5. Vers une infrastructure multi-sites au service de l'enseignement supérieur ?**

Pour emprunter une citation de Mary Louise Pratt<sup>24</sup>, notre ère est celle de l'émergence des « aspirations planétaires » ; une ère associée à de multiples impulsions ascendantes, voire à l'élargissement des horizons, encadrée par des normes qui ne sont pas toujours en adéquation. Que ce soit par l'intermédiaire des recherches entreprises au sein des systèmes d'enseignement supérieur en vue de maximiser les opportunités mondiales de rentabilité aux programmes de renforcement des capacités interrégionales et de développement de la justice sociale, en passant par le désir des administrateurs en chef de générer davantage de « compétences culturelles mondiales » chez les étudiants, et le désir des consortiums universitaires de

---

<sup>24</sup> Pratt, M.L. (2008) 'Planetary longings: sitting in the light of the great solar TV', in M. Gallagher (ed) *World Writing: Poetics, Ethics, Globalization*, Toronto: University of Toronto Press, pp. 207-223.

répondre à l'émergence des défis mondiaux liés au changement climatique et à la maladie, on constate que le paysage de l'enseignement supérieur rentre aujourd'hui dans un processus de dénationalisation.

Comme l'illustrent les deux vignettes symptomatiques, les associations, réseaux et alliances font partie intégrante du processus de dénationalisation, permettant aux membres des universités de collaborer dans l'espace, virtuellement, lorsqu'ils enseignent ou conduisent la recherche, ou dans un sens politique et programmatique (sans mentionner le sens géopolitique) lorsqu'il s'agit d'établir des liens avec les systèmes d'enseignement supérieur dans d'autres pays et régions.

L'argument présenté ci-dessus suggère que nous observons la création d'un système plus complexe et multi-scalaire, qui s'accompagne d'ensembles associés de logiques et de visions. La création d'assemblages globaux, certains stables, d'autres transitoires, progresse rapidement. Perçu du point de vue des associations/réseaux/consortiums, le processus de dénationalisation ouvre un univers bien plus large d'options propices à l'action.

Prenons l'exemple de la création de la « dimension mondiale » du processus de Bologne (Zgaga, 2006).<sup>25</sup> En développant cette dimension mondiale formelle (depuis 2005), en réfléchissant au-delà des limites de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES), les parties prenantes clés ont été confrontées au défi d'élaborer les principes favorisant les relations avec le reste du monde, et ainsi déterminer l'échelle ou les échelles (pays, régions ou autres ?) dans laquelle/lesquelles opérer. Bien que les parties prenantes représentant l'EEES aient réalisé un travail considérable pour élaborer une vision cohérente, compte tenu de la multitude des opinions exprimées, et une stratégie de mise en œuvre tout aussi impressionnante, ceci a entraîné rien de moins que l'ouverture d'une boîte de Pandore un fois la décision prise de « se retourner » et de s'ouvrir sur l'extérieur. Les diverses parties prenantes n'ont néanmoins pas eu le choix étant donné les fausses idées et les « échos » (Zgaga, 2006) créés dans le monde après le lancement officiel du processus de Bologne en 1999.

Les défis auxquels sont confrontées les universités et les parties prenantes associées sont immenses, et il est peu probable qu'ils disparaissent. Les discours associés à l'« économie de la connaissance » et à la « société de la connaissance » n'ont jamais été aussi présents, même lorsqu'il est question de thèmes liés au développement rural. Les concepteurs du marché mondial, ceux qui appartiennent à la sphère publique (ex : les gouvernements nationaux cherchant à accroître les recettes d'exportation via la prestation de services d'enseignement supérieur), et ceux qui appartiennent à la sphère privée (ex : les créateurs de plateformes d'éducation à distance, d'indices de citation, ou de rapports de solvabilité) avancent d'un pas assuré. Personne, pas même les universités du Bhoutan, ne peut échapper aux réseaux développés par Thomson Reuters ou Google.

Il est bien sûr peu probable de voir apparaître un gouvernement mondial dont la mission serait d'assurer la surveillance avisée et la gouvernance mondiale de l'enseignement supérieur. La politique associée à l'élévation de toute partie prenante pour guider le processus n'est ni identifiable ni désirable. Pourtant, de fait, des formes de gouvernance mondiale voient le jour, notamment via les ressources et les technologies mises en avant par le secteur privé.

Dans un tel contexte, a-t-on besoin de plus de coordination et d'action ? Doit-on s'assurer que la multitude de sujets, qui vont des doubles diplômes et diplômes conjoints internationaux aux questions relatives à la façon de négocier au mieux avec les principaux courtiers en connaissance ou les ministères étrangers, soient débattus de façon plus approfondie et élevés au rang de « bonnes pratiques », de façon à éviter de réinventer encore et encore les rouages au sein de l'ensemble de nos institutions ?

Si tel est le cas, est-il suffisant de continuer d'organiser des réunions comme celles-ci ? Des réunions bien organisées comme celle-ci ont une grande valeur potentielle. En outre, des réunions périodiques entre les parties prenantes disparates permettent de générer une collaboration et une concurrence car le consensus n'est pas requis.

Cependant, même si une collaboration et un partenariat accrus sont nécessaires, que pourrait-il être fait pour améliorer « l'infrastructure technique et institutionnelle nécessaire » (selon les termes de Sassen) pour mieux comprendre ce qui est en train de se passer, de façon à ce que le processus de développement puisse être

<sup>25</sup> Zgaga, P. (2006) *Looking Out: The Bologna Process in a Global Setting - on the External Dimension of the Bologna Process*, Oslo: Norwegian Ministry of Education Research.

plus efficacement et effectivement remodelé ? Cela ne signifie pas que la notion de partage n'est pas d'actualité mais je soutiendrais que l'AIU, ses parties constitutives et ses nombreux amis, pourraient envisager de contribuer à la création une *infrastructure multi-sites intégrée au service de l'enseignement supérieur mondial* ; en d'autres termes, un espace mondial de l'enseignement supérieur.

Une infrastructure mondiale reconnaîtrait que les « objets globaux prolifèrent autour de nous et semblent être de tout type et de toute forme »<sup>26</sup> mais nous savons que ces objets (ex : systèmes de classement, bibliométrie) ont différentes significations pour les gens. Toute avancée collective, si elle est désirée, doit reconnaître la diversité des opinions sur des sujets de préoccupation. Mais l'action collective, et les formes associées de coopération et de partenariat, peuvent entraîner un changement positif. Nous n'avons certainement pas besoin d'en savoir plus : si notre ère est celle des aspirations planétaires et des réseaux globaux, c'est également l'ère de la surcharge d'informations, avec peu de temps pour digérer ce qui existe. Nous avons sans doute besoin d'informations mieux véhiculées, d'une action collective (si nécessaire) périodique, et d'ouvertures plus accessibles aux voix (organisations étudiantes) qui ont défié le temps en élargissant leurs points de vue au-delà des limites de leurs cercles.

S'il en était ainsi, comment ceci pourrait-être structuré et financé ? Une plateforme en ligne, innovante, alimentée par une université ou une agence altruiste ? Un modèle de centre de correspondances, ou des centres intégrés dans de multiples régions ? Ou une répartition plus effective des connaissances produites par des institutions existantes au sein de réseaux internationaux existants ? Je pense par exemple à la richesse des contributions générées par les « experts internationaux » dans de nombreuses associations nationales représentées ici ; des connaissances qui méritent d'être diffusées de façon bien plus large qu'elles ne le sont actuellement.

Si nous devons aller de l'avant, les communautés épistémologiques dont nous faisons tous partie devraient-elles être élargies, de façon à ce qu'une plus grande diversité d'acteurs et leurs réseaux, y compris les parties prenantes non universitaires y soient intégrés ? Si les universités représentent l'un des nombreux producteurs de connaissances dans le paysage mondial de la production des connaissances, pourquoi sommes-nous si fermés ? Ou les compétences et les capacités essentielles devraient-elles être améliorées pour permettre de préserver les éléments de l'enseignement supérieur qui pourraient risquer d'être détériorés voire détruits ?

Dans le même ordre d'idées, il est important de souligner la question de la *préparation* en vue de l'ère des assemblages globaux. Si nous sommes, comme je le faisais remarquer, aux premiers stades de nouvelles formes d'engagement avec les acteurs globaux, ou de nouvelles composantes de l'État-nation (ex : ministères des Affaires étrangères, ministères du Commerce international et de l'Investissement), sommes-nous prêts à nous engager à leurs côtés ? Par exemple, que sait votre institution sur Thomson Reuters ou Elsevier B.V. (qui possède Scopus) : leur *modus operandi*, leurs acteurs clés, leurs flux de revenus, et ainsi de suite ? Votre personnel est-il suffisamment formé pour négocier, de façon décidée mais réaliste, avec les acteurs mondiaux du secteur privé qui sont obligés sur le plan éthique de se soucier en priorité de leurs actionnaires ? Lorsque nous nous engageons effectivement avec ces acteurs, avons-nous tiré le maximum de nos propres ressources internes, de tous nos professeurs de droit spécialistes dans la propriété intellectuelle ou de nos scientifiques sociaux experts de la gouvernance mondiale, par exemple.

D'une façon ou d'une autre, le terrain sur lequel nous autres associations, réseaux, alliances, etc., sommes obligés de naviguer est indéniablement plus complexe, avec davantage de choix à proposer. Pourtant, l'augmentation logarithmique des chemins qui pourraient être suivis ne correspond pas aux augmentations logarithmiques de nos ressources financières individuelles, de sorte que des départements de la recherche et de la stratégie, ou des groupes de réflexion, pourraient être créés et intégrés dans n'importe quelle de nos institutions. Des partenariats plus interactifs et efficaces, et des alliances mondiales, pourraient être la seule voie à suivre.

Kris Olds, 26 March 2009  
[kolds@wisc.edu](mailto:kolds@wisc.edu)

<sup>26</sup> Pratt, M.L. (2008) 'Planetary longings: sitting in the light of the great solar TV', in M. Gallagher (ed) *World Writing: Poetics, Ethics, Globalization*, Toronto: University of Toronto Press, pp. 219-220.