

L'internationalisation de l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes à l'horizon 2050

Jocelyne Gacel-Ávila,

Université de Guadalajara, Mexique

On peut affirmer sans controverse que l'enseignement supérieur (ES) a un impact majeur sur la croissance économique, la capillarité sociale, la réduction des inégalités et la formation des citoyens ; c'est pourquoi il est un facteur de changement, de développement et de démocratie. Sa planification future est pertinente, en construisant des hypothèses à long terme, mais en partant d'un diagnostic pour éviter de tomber dans des généralisations utopiques. Par conséquent, une question est formulée dans un domaine et une région spécifiques, à savoir: Comment l'internationalisation de l'enseignement supérieur pourrait-elle contribuer à un meilleur avenir pour l'Amérique latine et les Caraïbes (ALC) en 2050 ? Afin d'esquisser une réponse, les caractéristiques saillantes du contexte socio-économique et universitaire de l'ALC sont décrites, en mettant l'accent sur son processus d'internationalisation. Ensuite, le cadre conceptuel de l'internationalisation et de la citoyenneté mondiale (GC) est abordé, en partant du principe qu'il peut aider à surmonter bon nombre des problèmes éducatifs et socio-économiques de la région.

Contexte socio-économique et éducatif de l'ALC en 2030

L'ALC représente 8,4 % de la population mondiale et 7,2 % de l'économie mondiale. Il s'agit d'une région hétérogène dans laquelle les économies du Brésil, du Chili et du Mexique, dont le développement est élevé et moyen, contrastent avec le reste des pays qui n'atteignent qu'un développement moyen. Son PIB par habitant est équivalent à 36,5 % de la moyenne de l'OCDE. Leur croissance économique a jusqu'à présent été inégale en raison de leur dépendance excessive vis-à-vis des fluctuations du marché mondial des matières premières, de leur manque d'intégration dans les chaînes de valeur mondiales, de la faible productivité du travail et de la faiblesse des institutions caractéristiques des États de la région. À l'exception du Chili, les nations d'Amérique latine sont à la traîne en termes de compétitivité internationale, avec des

pays comme le Mexique, le Brésil et l'Argentine en position de déclin. L'indice régional de développement humain (0,758) est inférieur à la moyenne de l'OCDE (0,895), avec des niveaux de pauvreté élevés et croissants, ce qui lui a valu le label de "région la plus inégale du monde". Ce retard est largement attribué à une pénurie de capital humain possédant les connaissances, les compétences et les attitudes requises pour s'intégrer dans les chaînes de valeur mondiales, en plus d'un faible développement technologique. La preuve en est la difficulté constante du secteur productif à trouver du personnel qualifié pour atteindre ses objectifs de développement.

Paradoxalement, cette situation est due au fait que l'ALC a fondé son développement sur l'exploitation intensive de ses ressources naturelles et de sa main-d'œuvre non qualifiée. La région s'est heurtée à ce qu'on appelle les "pièges du développement", qui limitent sa capacité à surmonter ses niveaux de développement : le piège de la productivité, le piège de la vulnérabilité sociale, le piège de la faiblesse institutionnelle et le piège de l'environnement. Au moins trois de ces pièges sont directement liés aux mauvaises performances du secteur de l'éducation, comme par exemple : un taux d'inscription élevé (45 %) dans les disciplines traditionnelles telles que la gestion, les affaires et le droit et un faible taux d'inscription dans les sciences et la technologie ; un faible investissement public dans la recherche et la technologie ; un personnel enseignant qui n'a pour la plupart pas de diplôme de troisième cycle ; et un niveau d'internationalisation insuffisant.

L'internationalisation et son potentiel pour le développement de l'ALC

Tous les diagnostics de la région montrent que les progrès réalisés au cours des dernières décennies ont été plutôt modestes. Par rapport aux autres régions du monde, l'ALC se situe au bas de l'échelle mondiale, loin derrière l'Asie, l'Europe et l'Océanie. Les efforts ont été concentrés sur la mobilité, bien que les pourcentages d'étudiants sortants (6,4 %) et d'étudiants entrants (3,4 %) en ALC soient parmi les plus faibles du monde, où plus de la moitié sont originaires d'Amérique latine et des Caraïbes. Cette situation est due à : l'absence de politiques publiques pour la promotion de l'internationalisation ; une vision stratégique limitée ; le

caractère marginal de la dimension internationale dans les politiques d'enseignement et de recherche ; des stratégies de planification, d'évaluation, de mise en œuvre et de gestion déficientes ; une internationalisation insuffisante du pays et des programmes d'études ; un investissement insignifiant dans la collaboration internationale en matière de recherche ; une maîtrise insuffisante des langues étrangères chez les étudiants et les professeurs ; et un faible profil international des universitaires. En résumé, les stratégies d'internationalisation ont été caractérisées par le fait qu'elles sont davantage de type individuel (mobilité des individus) et non de type systémique (internationalisation dans le pays d'origine, du programme d'études et de la recherche), alors que ce sont précisément ces dernières qui ont le véritable potentiel de transformer l'enseignement supérieur. En conséquence, l'impact de l'internationalisation a été insignifiant pour le secteur, plaçant l'ALC et ses diplômés universitaires dans une position concurrentielle défavorable dans le scénario mondial.

Le concept d'internationalisation, qui se réfère à l'enseignement supérieur, présente des caractéristiques sémantico-pragmatiques qui lui permettent d'avoir comme l'une de ses caractéristiques essentielles un caractère évolutif. C'est une construction théorique dont le contenu a le potentiel d'incorporer un cadre normatif (de valeurs) aux processus de l'enseignement supérieur, ce qui permet de spécifier les objectifs, les justifications, les stratégies, les résultats de l'apprentissage et de la recherche pour différents contextes socio-économiques, considérés dans une perspective qui ne se réduit pas à un niveau local donné. Cette propriété du concept est due au fait que son cadre de valeurs est intégré par trois dimensions: interculturelle, internationale et mondiale. Cette caractéristique du concept a permis sa récente redéfinition comme un processus de type "intentionnel" visant à apporter des contributions à la société (De Wit & Hunter, 2015). Cette caractéristique a été renforcée par l'expression "Internationalisation de l'enseignement supérieur pour la société", soulignant ainsi la composante de responsabilité sociale qui doit être mise en avant dans l'internationalisation. "L'internationalisation de l'éducation supérieure pour la société vise explicitement à faire bénéficier la communauté au sens large, dans son pays et à l'étranger, par l'éducation, la recherche, les services et l'engagement international et interculturel" (Brandenburg, de Wit,

Jones et Leask, 2019). Un tel argument repose sur le fait que s'il est vrai que l'internationalisation développe les compétences interculturelles, professionnelles et personnelles des étudiants, augmentant ainsi leur niveau d'employabilité et leur potentiel de réussite, un impact social plus important est nécessaire. Par conséquent, l'accès à ses avantages doit être considérablement élargi à un plus grand nombre d'étudiants grâce à l'internationalisation dans le pays d'origine, aux programmes d'études et aux programmes internationaux de collaboration, afin de préparer les diplômés universitaires à être de meilleurs citoyens, plus conscients de leurs responsabilités civiques et environnementales.

Pour sa part, la dimension interculturelle du concept d'internationalisation apporte un autre élément de définition : l'inclusion, qui entérine son caractère évolutif, nécessairement changeant, comme le montrent le récent débat sous l'angle de la problématique des sociétés du Sud et le statut apparent de "neutralité éthique" de la définition du concept. (Teferra, 2019 ; de Wit H. , 2019). Selon ce débat, pour faire face aux effets négatifs du fossé grandissant entre le Sud et le Nord, l'internationalisation doit cesser d'être axée sur un modèle unique conçu par les pays du Nord, afin d'assurer une plus grande réciprocité des avantages entre toutes les institutions et tous les pays concernés. En ce sens, la pandémie actuelle a été un tournant avec des effets importants pour l'avenir de l'internationalisation ; elle est devenue une occasion de réexaminer ses valeurs, ses objectifs, ses stratégies et ses priorités. Le caractère élitiste de l'internationalisation est dénoncé comme n'étant accessible qu'à une petite minorité d'étudiants économiquement et socialement privilégiés, où la mobilité a été considérée davantage comme une fin en soi que comme un moyen de connectivité pour la recherche, l'enseignement et l'apprentissage. L'internationalisation a été critiquée comme étant un phénomène largement dominé par le Nord global et le monde occidental, favorisant l'inégalité à deux niveaux: au sein des pays et entre les nations et les régions.

En conclusion, d'ici 2050, les EES devraient avoir réexaminé et réaffirmé les valeurs et principes de l'internationalisation, tels que la promotion de l'apprentissage interculturel, la coopération interinstitutionnelle fondée sur l'avantage mutuel, la solidarité, le respect mutuel et le

partenariat équitable. Le futur de l'internationalisation exigera que les EES s'engagent à soutenir un système mondial d'enseignement supérieur fondé sur l'intégrité, la qualité académique, l'accès équitable, la réciprocité, le développement des compétences des GC, l'avancement de la collaboration internationale en matière de recherche et la résolution des problèmes mondiaux au centre de leurs efforts.

Références:

- Brandenburg, U., de Wit, H., Jones, E., & Leask, B. (2019). Defining internationalization in HE for society. *University World News*.
- de Wit, H. (2019). No such thing as a neutral definition. *University World News*.
- De Wit, H., & Hunter, F. (2015). The Future of Internationalization of Higher Education in Europe. *International Higher Education*(83).
- Nikolitsa-Winter, C., Mauch, W., & Maalouf, P. (2019). *Addressing global citizenship education in adult learning and education*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- OECD, CEPAL, CAF, CE. (2019). *Perspectivas económicas de América Latina*. Paris: OECD Publishing.
- Teferra, D. (2019). Defining internationalisation. Intention versus coercion. *University World News*.
- The World Bank. (2019). *The World Bank World Development Indicators*. Obtenido de <http://data.worldbank.org/>
- UNESCO Statistics. (2018). *UNESCO Statistics*. Obtenido de data.uis.unesco.org/
- World Economic Forum. (2019). *The Global Competitiveness Report 2019*. Geneva: World Economic Forum.