This document is an historical remnant. It belongs to the collection Skeptron Web Archive (included in Donald Broady's archive) that mirrors parts of the public Skeptron web site as it appeared on 31 December 2019, containing material from the research group Sociology of Education and Culture (SEC) and the research programme Digital Literature (DL). The contents and file names are unchanged while character and layout encoding of older pages has been updated for technical reasons. Most links are dead. A number of documents of negligible historical interest as well as the collaborators' personal pages are omitted.

The site's internet address was since Summer 1993 www.nada.kth.se/~broady/
and since 2006 www.skeptron.uu.se/broady/sec/.

À la recherche d'un capital transnational

Étudiants et chercheurs suédois aux États-Unis et en France

Mikael BÖRJESSON, Dag BLANCK, Donald BROADY, Andreas MELLDAHL, Mona MÅRTENSSON & Mikael PALME

Sociology of Education and Culture (SEC)
Uppsala universitet
http://www.skeptron.uu.se/broady/sec/

Texte présenté au colloque "Les mondes universitaires face aux logiques du marché : circulation des savoirs et pratiques des acteurs", Ecole Hassania des travaux Publics, Casablanca, Maroc.

18–19 juin 2009

I. INTRODUCTION 2

II. UNE APPROCHE THÉORIQUE À L'INTERNATIONALISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR 2

III. UN MARCHÉ MONDIAL DE L'ÉDUCATION EN EXPANSION 8

FLUX MONDIAUX D'ÉTUDIANTS 8
LE MARCHÉ MONDIAL DE L'ÉDUCATION ANALYSÉ COMME ESPACE RELATIONNEL 12

IV. LA MOBILITÉ DES ÉTUDIANTS SUÉDOIS AUX ETAS-UNIS, LA FRANCE ET AUTRES PAYS 15

V. FLUX ACADÉMIQUES ENTRE LA SUÈDE ET LES ETAS-UNIS 16

LES ORGANISATIONS 16
LES ORGANISATIONS COMME MÉDIATEURS DES DEMANDES DES SECTEURS ÉCONOMIQUE ET POLITIQUE 18

VI. LA CULTURE FRANÇAISE COMME RESSOURCE SYMBOLIQUE. QUELQUES TRAJECTOIRES DANS LES CHAMPS ACADÉMIQUES ET CULTURELLES 20

I. Introduction

Au 17ème siècle les jeunes hommes de la noblesse suédoise allaient à l'Europe centrale et du sud pour se cultiver. La maîtrise des langues européennes, la connaissance personnelle d'une culture générale européenne et le savoir-faire de se présenter dans le grand monde et y faire des contacts distinguaient les grandes familles des moins grandes.[1] L'investissement dans des ressources symboliques internationales n'est guère quelque chose de nouveau. [2] Pourtant, dans le monde moderne son encadrement est différent.

Pendant les trente dernières années l'internationalisation de l'enseignement supérieur a subi des transformations profondes qui ont également eu des effets sur la structure des systèmes d'enseignement nationaux. Ayant un volume limité, la base de l'internationalisation de l'éducation consistait jusqu'à la moitié du siècle en cours surtout des initiatives individuelles et des organisations ou associations privées. Après la guerre, les états nationaux et les organisations transnationales se sont de plus en plus intéressées à l'internationalisation de l'éducation. Dans les années 1980 la Communauté Européenne s'est engagée dans la construction des grands programmes d'échanges (Erasmus, Socrates, etc.). Parallèlement, des organisations gouvernementales pour l'internationalisation de l'éducation sont crées dans plusieurs pays. Dans les dernières années ce changement s'est vu intensifié par le processus de Bologne, visé à la création d'une région éducative unifiée en Europe et à la coopération avec des acteurs économiques et globaux comme l'UNESCO, la Banque Mondiale, le OMC et l'OCDE.[3] Le résultat est que les systèmes de l'enseignement nationaux ont été restructurés selon des modèles internationaux. En même temps que l'internationalisation de l'éducation prend ces formes nouvelles, la mobilité des étudiants dans le monde augmente. Le nombre d'étudiants faisant leurs études à l'étranger dans le monde a été estimé à 600 000 en 1976, et atteint 2 900 000 trente ans plus tard.

L'internationalisation croissant de l'enseignement supérieur impose des questions concernant leurs effets sur les systèmes nationaux de l'éducation, sur les stratégies des groupes sociaux qui en font usage et sur les stratégies institutionnelles des établissements scolaires. Est-ce que l'émergence d'un marché de l'éducation global implique aussi la naissance de nouvelles formes de capital éducatif ? Est-ce qu'on peut parler d'un capital éducatif transnational en compétition avec celui produit par les systèmes nationaux ? Ce genre de questions est à la base des enquêtes présentées ici.

II. Une approche théorique à l'internationalisation de l'enseignement supérieur

Pour commencer, disons quelques mots sur la perspective générale dont nous partirons dans les contributions qui suivent.

---

[1] Ola Winberg, Thès sur les voyages à l'étranger de la nobless suédoise au 17eme siécle; Lars Nihlén: *Peregrinatio Academica. Det svenska samhället och de utrikes studieresorna under 1600-talet*. Lund: Gleerup, 1983.
[2] Anne-Catherine Wagner: *Les classes sociales dans la mondialisation*. Paris: La Découvert, 2007, pp. 10–15.
[3] Christian Laval & Louis Weber (coord.): *Le nouvel ordre éducatif mondial*. Paris: Éditions Nouveaux Regards/Éditions Syllepse, 2002.

Premier aspect : A fin de comprendre l'internationalisation dont le système de l'enseignement d'un pays particulier est l'objet, il faut commencer par la structure du marché mondial de l'éducation et par la position du pays en question dans cette structure. L'origine nationale des étudiants qu'un pays reçoit de l'étranger et la distribution par nations des étudiants faisant des études à l'étranger en donnent une idée. Ici, les programmes d'échange, ainsi que les flux d'étudiants qui se sont établies avec le temps sont importants, ainsi que – d'une façon générale – les rapports économiques, politiques et culturelles entre les pays.

Pour la Suède, un petit pays ayant eu une industrie d'exportation importante, les investissements éducatifs à l'étranger ont toujours joué un rôle décisif. Parallèlement, une importance primordiale a toujours été donnée au système de l'enseignement supérieur. Autrement dit, l'éducation obtenue à l'étranger n'a pas substitué celle faite dans le pays ; elle l'a plutôt complété. La position qu'occupe la Suède sur le marché mondial de l'éducation peut être décrite comme celle d'un pays dominé parmi les pays dominants. Si pour les étudiants suédois, les grands pays dans le domaine de l'éducation ont toujours été des destinations évidentes, ce rapport n'a pas été réciproque. Les étudiants ayant choisi de faire des études en Suède sont venus surtout d'autres pays scandinaves, d'autres pays européens et, dans les dernières années, aussi de l'Asie.[4] Ainsi, la Suède se distingue des deux pays qui sont l'objet de notre intérêt dans ces contributions, les Etas-Unis et la France, qui occupent des positions dominantes sur le marché mondiale de l'éducation.

Les Etas-Unis se sont établis dans une position dominante sur ce marché dans les années d'après-guerre, une position qui s'exprime, entre autres, dans le fait qu'ils reçoivent le plus grand nombre d'étudiants étrangers, qu'ils ont le recrutement géographiquement le plus diversifié et que leurs universités les plus renommés dominent les listes d'hiérarchie mondiales. Étant depuis longtemps un des pays les plus importants, la France est aujourd'hui à côté de l'Allemagne, le pays non anglophone qui reçoit le plus grand nombre d'étudiants étrangers, et occupe une position particulièrement important pour les étudiants des pays francophones, souvent venant des anciennes colonies.[5] Pour les étudiants suédois, les Etas-Unis et la France ont eu une force d'attraction différente, le premier pays étant particulièrement important pour les fractions sociales riches en capital économique et le second ayant joué un rôle particulier pour les fractions culturelles. Cette différence se reflète dans les disciplines choisies par les étudiants suédois faisant des études dans les deux pays. Les étudiants allant aux Etas-Unis choissent le plus souvent les sciences politiques et économie, tandis que les langues et les lettres sont plus fréquentes parmi les étudiants qui vont en France. Le pourcentage de femmes est aussi plus large parmi ces dernières. [6]

Second aspect : après avoir pris en compte la position d'un pays particulier sur le marché mondial d'éducation, il faut considérer les caractéristiques de son propre système de l'enseignement et le rôle que joue l'internationalisation dans ce système. S'il est vrai, comme nous venons de le dire, les investissements transnationaux sont relativement plus importants dans un petit pays comme la Suède, l'internationalisation ne joue le même rôle ni pour tous les parts du système de l'enseignement, ni pour tous les groupes sociaux, et elle est beaucoup plus développé dans les établissements occupant des positions dominantes. Pour en donner un exemple, dans les années 1990, le Karolinska Institutet, la faculté de médicine la plus prestigieuse, envoyait la moitié de ses étudiants à l'étranger, ce qui pourrait être comparé aux

---

[4] Högskoleverket:. *Universitet&högskolor. Högskoleverkets årsrapport 2009*, Rapport 2009:12 R. Stockholm: Högskoleverket 2009, pp. 59–61.
[5] Pour les références, voir la partie du texte sur les flux d'étudiants internationaux.
[6] Mikael Börjesson: *Transnationella utbildningsstrategier vid svenska lärosäten och bland svenska studenter i Paris och New York*, Ak. avh., SEC Research reports 37. Uppsala, 2005.

établissements de formations de professeurs où seulement quelques pourcents du corps d'étudiants faisaient des stages à l'étranger pendant la même période.[7] Les différences sont notables aussi entre disciplines académiques. Si en économie, technologie et médicine les taux d'étudiants qui font des études à l'étranger sont forts, ils sont plus faibles en sciences humaines, y compris les sciences de l'éducation. Cette différence tient aussi au fait que les contenus de l'enseignement varient selon l'importance qu'ils donnent à une orientation internationale. Elle dépend également des traditions différentes des disciplines. Un autre facteur qui joue est le caractère du recrutement d'étudiants. L'internationalisation d'une formation se fait plus facilement si les étudiants qu'elle enrôle possèdent déjà des ressources internationales reconnues comme la connaissance des langues, des expériences plus extensives de l'étranger, un intérêt et une connaissance personnelles plus profonds des affaires internationales.

Si nous considérons l'enseignement supérieur comme un champ dans lequel les formations et établissements différents occupent des positions qui largement dépendent du caractère de son recrutement, nos analyses montrent que l'internationalisation se trouve dans l'état le plus développé dans le domaine du contenu, de la diffusion et de l'importance pour la formation dans le pôle dominant du champ. Parallèlement, c'est ici que les luttes les plus intenses se déroulent sur le contenu. D'un côté, on trouve l'École des hautes études commerciales de Stockholm, l'équivalent d'HEC de Paris, où les stages à l'étranger, qui représentent un élément important sur le CV des étudiants, sont souvent assez courts (environ de trois mois dans certains cas) et se réalisent dans des établissements qui souvent comptent parmi les institutions les plus renommés dans le monde avec qui HEC a établi des programmes d'échanges. De l'autre côté il y a le Karolinska Institutet où les stages à l'étranger sont souvent plus longues et où les étudiants peuvent arranger ses propres cours à l'étranger à fin de faire connaître la situation de santé dans d'autres part du monde. [8] Mais indépendamment du fait que l'internationalisation est l'objet de définitions rivalisant en ce qui concerne son contenu, elle semble jouer un rôle pareil dans les deux écoles. Les étudiants dans les programmes d'échanges avec les établissements étrangers arrivent, par l'exclusivité de son investissement, de se distinguer des autres étudiants du même établissement, créant ainsi une différenciation à l'intérieur d'un groupe déjà fortement sélectionné. Le même phénomène se trouve dans d'autres formations supérieures. Si l'on analyse les étudiants de droit qui ont choisi de faire une partie de leurs études à l'étranger, il se vérifie qu'ils possèdent un captal éducatif, culturel, social et économique plus fort que celui de ses co-étudiants.[9]

Troisième aspect : le rapport entre la structure du système national de l'enseignement, d'une part, et celle du marché mondial de l'éducation, d'autre part, est aussi influencé par l'offre, l'abondance relative, qui existe dans le système national dans un domaine particulier d'études. En Suède, le nombre d'étudiants admis aux beaux-arts est assez limité. Certains établissements n'acceptent qu'un étudiant sur cinquante demandant l'admission.[10] L'effet est que les étudiants sont obligés de s'orienter vers des établissements étrangers. Pourquoi ne pas étudier dans une école de beaux-arts à Paris ou New York quant l'admission à une école du même genre se trouve si difficile dans la province suédoise, comme certains étudiants de

---

[7] Mikael Börjesson: op.cit., p. 528; Aujourd'hui 10 pourcents des étudiants dans l'enseignement supérieur font des études en parti à l'étranger. Högskoleverket, op cit.
[8] Mikael Börjesson:, op.cit., pp. 527–532.
[9] Donald Broady & Mikael Börjesson: "The Social Profile of Swedish Law Students: National Divisions and Transnational Strategies", *Retfærd. Nordisk juridisk tidskrift*, vol. 29, nr 3, p. 80-107.
[10] Marta Edling & Mikael Börjesson: "Om frihet, begåvning och karismatiskt lärande inom den högre bildkonstnärliga utbildningen", pp. 66-83 i *Praktiske Grunde. Tidsskrift for kultur- og samfundsvidenskab*, Nr. 1 2008.

beaux-arts semblent se demander ? Un phénomène parallèle existe dans la formation des médecins, dont la dimension ne correspond ni aux demandes d'entrée ni au demandes du marché du travail, ce qui fait que le Danemark, pays voisin, au grand déplaisir de étudiants danois se trouve envahi par des étudiants suédois.[11]

Quatrième aspect: Comme l'indiquent déjà les commentaires faits ci-dessus, l'internationalisation de l'enseignement supérieur ne se laisse pas comprendre uniquement à partir d'une analyse des rapports entre les pays engagés ou de sa fonction à l'intérieur des systèmes nationaux de l'enseignement. Il faut aussi prendre en compte les investissements que les groupes sociaux font dans l'éducation. Exigeant des ressources particulières, les études à l'étranger ont traditionnellement été le privilège des groupes sociaux les plus munis de capital. [12] Même si ces groupes ont toujours une surreprésentation parmi les étudiants suédois à l'étranger, la croissance du nombre d'étudiants a donné accès aux études à l'étranger aussi pour d'autres groupes sociaux. Ici, l'État, c'est-à-dire le niveau national, a joué un rôle important. En Suède, un pas décisif vers l'élargissement du recrutement social aux études supérieures à l'étranger a été pris en 1989 avec l'autorisation que ces étudiants puissent bénéficier des bourses d'études du gouvernement, ce qui pour la première fois donnent la possibilité des étudiants issus des couches sociales économiquement moins établies la possibilité d'étudier en dehors du pays. [13] L'expansion des programmes d'échanges et leur diffusion aux établissements supérieurs de province ont aussi renforcé les chances de groupes défavorisés d'accéder aux études à l'étranger.

Il faut se rendre compte des différences considérables entre fils et filles des différents groupes sociaux quant à leur rapport aux études à l'étranger. Si, d'une façon générale, ces études sont plus fréquentes parmi les étudiantes que parmi les étudiants, les derniers occupent le plus souvent les positions dominantes parmi les étudiants suédois sur le marché mondial de l'éducation. Les analyses des étudiants suédois dans les régions de New York et Paris montrent que les hommes sont surreprésentés dans les établissements les plus prestigieux dans les deux endroits.[14] Les étudiants masculins font plus souvent que les étudiantes féminines partie des programmes d'échanges (où les études à l'étranger sont parties intégrées d'une formation suédoise) lesquels sont le plus souvent une pré condition à l'accès aux universités les plus demandées. On peut ajouter que les étudiants suédois qui réussissent à entrer dans les établissements les plus renommés à l'étranger sont le plus souvent ceux qui ont eu le meilleur succès dans la compétition scolaire dans le système de l'enseignement supérieur en Suède. Om trouve parmi eux une surreprésentation des étudiants issus des groupes sociaux les plus favorisés, ce qui fait rappeler que le fait que l'accès socialement élargi aux études à l'étranger en général ne doit pas cacher que ce sont les étudiants les plus munis de capital qui investissent dans les études les plus profitables. La chance que les études faites dans un *community college* américain inconnu soient reconnues comme un capital important sur le marché de travail est vraisemblablement très faible, tandis qu'un stage réalisé dans une des grandes écoles françaises ou à une des universités du *Ivy league* nord-américain peut se rentabiliser d'une façon plus assurée.

---

[11] *Sydsvenska Dagbladet*: "Danmark har dåliga erfarenheter av svenska läkarstudenter". 2005-07-29.
[12] Lars Nihlén: op cit.; Wilhelm Sjöstrand: *Pedagogikens historia III:1. Sverige och de nordiska grannländerna under frihetstiden och gustavianska tiden*. Lund: Gleerup, 1961, pp. 247–251.
[13] Centrala studiemedelsnämnden: *Att studera utomlands med studiemedel*, CSN rapport nr 1. Sundsvall: Centrala studiemedelsnämnden, 1995; Statistiska centralbyrån, *Utlandsstuderande. Enkätundersökning våren 1994 bland studenter utomlands i universitet och högskola läsåret 1991/92*, U 10 SM 9501. Stockholm: Statistiska centralbyrån, 1995.
[14] Mikael Börjesson: op.cit.

Cinquième aspect: L'importance donnée aux investissements éducatifs transnationaux et dans l'internationalisation de l'enseignement supérieur doit se comprendre par rapport aux champs sociaux où ces investissements sont valorisés. La valeur d'un capital éducatif international varie entre champs sociaux et dépend des conjonctures d'un champ déterminé. La reconnaissance des formations et établissements spécifiques, aussi bien que des systèmes nationaux en entier, peuvent varier avec le temps dans un même champ. Si on prend l'exemple des champs scientifiques, les luttes scientifiques entre « écoles » ou traditions sont souvent parallèles à des différences dans le domaine d'investissements faits à l'étranger et de liaisons avec établissements et chercheurs dans des pays dominants comme les Etas-Unis, l'Angleterre, la France ou l'Allemagne.

Sixième aspect: Outre des groupes sociaux qui en font usage, il faut inclure dans l'analyse de l'internationalisation de l'éducation un autre type d'acteurs qui sont les organisations, les associations et les institutions privées et gouvernementales qui la soutiennent et renforcent. Ces acteurs peuvent être vus comme des intermédiaires entre les groupes sociaux et leurs demandes d'éducation, d'une part, et les différents systèmes nationaux de l'éducation et les établissements qui y appartiennent, d'autre part, c'est-à-dire comme un lien qui les attachent. Par leurs connaissances des particularités des systèmes de l'enseignement d'autres pays et des principes variées qui règlent l'admission, leurs moyens économiques de financer des boursiers et leurs réseaux de contacts (où, entre autres, les anciens, *alumni*, jouent un rôle), ces organisations ont eu une grande importance comme véhicules de l'internationalisation. Avant 1989, quand le droit d'utiliser la bourse d'études du gouvernement à l'étranger est introduit, les organisations telles que la Fondation Suède-Amérique (fondation crée en Suède en 1919), la Commission Fulbright (organisation gouvernementale américaine qui s'installe en Suède en 1952), l'Institut suédois (association gouvernementale suédoise fondée en 1945, transformé en fondation en 1970 et en institution gouvernementale en 1998) étaient les institutions les plus importants pour le financement des études aux Etas-Unis. Les activités de ces acteurs ont souvent atteint un niveau considérable. À titre d'exemple, la Fondation Suède-Amérique a, des le début en 1919, financé des stages d'environ de 10000 Suédois dans des universités nord-américaines. Parmi les *alumni* on reconnaît plusieurs premiers ministres, chercheurs renommés et directeurs des grandes compagnies d'exportation de la Suède.

Deuxièmement la perspective que nous venons de décrire, on peut dire que l'internationalisation de l'enseignement supérieur se constitue autour des acteurs aux niveaux différents. D'abord, nous confrontons *un marché mondial* de l'éducation où les pays différents occupent des positions particulières dont les flux d'étudiants entre les pays sont un indicateur. Ce marché, où les pays individuels, ou des conglomérations de pays comme l'UE, sont des acteurs, constitue un fond pour l'analyse de l'internationalisation de l'enseignement d'un pays déterminé, comme la Suède.

Secondement, l'analyse de l'internationalisation doit être analysée par rapport au *système national de l'enseignement* et sa structure, dans laquelle certains acteurs ont un intérêt plus important que d'autres de l'internationalisation et aussi de meilleures conditions pour la définir et pour en bénéficier. À ce niveau, on trouve les établissements universitaires, les facultés, départements et institutions particulières. Ce sont des acteurs dans ce qu'on peut appeler des champs nationaux de l'éducation où se font des liaisons dans la forme des accords, programmes d'échanges et réseaux qui attachent les différents champs nationaux de l'éducation.

L''analyse doit inclure les effets des *stratégies reproductrices et éducatives des groupes sociaux*. Leurs usages du système national de l'enseignement, y inclut leur évaluation différenciée des établissements existants et de l'importance d'un capital éducatif international,

dont le type varie selon leurs intérêts, ont des effets sur les hiérarchies internes du système aussi bien que sur les transformations qu'il subit. Si l'internationalisation de l'enseignement supérieur avance dramatiquement, c'est peut être avant tout parce qu'elle est fortement demandée par les groupes sociaux favorisés, une demande qui trouve son correspondant dans les stratégies institutionnelles différenciées visant l'international dans les établissements universitaires.

L'analyse doit aussi rendre compte des liens intermédiaires entre la demande de l'éducation des groupes sociaux, d'une part, et l'intérêt pour le recrutement des étudiants des établissements universitaires appartenant aux systèmes nationaux différents, c'est-à-dire l'éventail *d'organisations et associations*, privées et gouvernementales, ayant comme fonction de soutenir l'internationalisation de l'enseignement supérieur.[15] Ces acteurs constituent un champ de compétition propre, défini par la lutte d'une reconnaissance qui permet le financement de leurs activités et la possibilité d'attirer les étudiants qui correspondent aux critères définis par les buts de l'organisation elle-même.

Finalement, il faut aussi inclure dans l'analyse un cinquième niveau qui représente le rapport entre les étudiants munis de différentes formes de capital éducatif international et national et *les champs sociaux* où ses investissements sont finalement valorisés. Quelle est la valeur attribuée à un MBA américain sur le marché de travail suédois ? Quelle est la reconnaissance donnée à une formation d'acteur dans une école parisienne dans le monde de théâtre de Stockholm ?

Dans les parties du texte qui suivent nous présenterons quelques contributions qui doivent être lues plutôt à titre d'exemples de façons d'aborder les cinq différents niveaux de l'analyse de l'internationalisation, et non pas comme des analyses empiriques définitives. Pour commencer, nous donnerons une image de l'état actuel du marché mondial de l'éducation où la Suède occupe une position pareille à celle de plusieurs autres pays européens. Ensuite, nous présenterons le cas d'une organisation qui a eu une grande importance en tant que lien entre l'intérêt des groupes et individus suédois de faire des investissements symboliques de caractère international et un système de l'enseignement d'un pays dominant sur le marché éducatif mondial, la fondation Suède–Amérique. Finalement, nous éclaircirons à travers d'un exemple bien délimité – la génération des intellectuels suédois qui entrent dans les champs des sciences sociales et de productions culturel dans les années 1960 – certains aspects de l'importance qu'un capital symbolique lié à la culture et la langue françaises a eu dans les carrières dans ces champs scientifiques et culturels. Cette enquête, qui vient d'être initiée, exemplifie comment les entretiens avec des individus sur leurs trajectoires individuelles peuvent illustrer les conditions de l'accumulation de ressources symboliques liées à l'étranger, ainsi que les conditions de l'usage de ces ressources pour la création des positions dans les champs sociaux nationaux.

[15] On trouvera un inventaire des organisations, associations et fondations de certains pays destinées à la diffusion de la langue, culture et éducation nationales dans un texte par Andreas Åkerlund à apparaître dans SEC Research Reports. Uppsala: SEC/Université d'Uppsala.

III. Un marché mondial de l'éducation en expansion

Flux mondiaux d'étudiants

Le marché mondial de l'éducation a toujours été asymétrique : l'offre est plus limitée que la demande. Cette asymétrie se fait voir dans les flux d'étudiants entre pays. [16] Un nombre restreint de pays est chargé de l'éducation de plus de la moitié des étudiants internationaux. Les Etas-Unis, le pays dominant sur le marché, reçoit depuis longtemps plus que 20 et jusqu'à 30 pourcents du nombre total d'étudiants, un taux que vient de baisser pendant les dernières années pour atteindre 20 pourcents. Suit l'Angleterre, qui recevait, en 2006, 11 pourcents, la France 9 pourcents, l'Allemagne 8 pourcents et l'Australie 6 pourcents. En 2006, 55 pourcents des étudiants internationaux faisaient leurs études dans l'un de ces cinq pays. En ordre d'importance, le Canada, le Japon, La Russie et la Nouvelle Zélande sont les pays qui suivent. Si on ajoute ces quatre pays, on atteint presque 70 pourcents des étudiants internationaux. Les pays dominants sur ce marché se caractérisent par leurs positions également dominantes dans le monde en matière de pouvoir politique, économique et culturel. Aussi, la dominance des pays anglophones frappe aux yeux. Les cinq pays anglophones les plus importants ont fourni, en 2006, une éducation supérieure à 45 pourcents des étudiants internationaux. Les neuf pays qui recueillent le nombre le plus élevé d'étudiants internationaux envoient eux-mêmes un nombre très réduit d'étudiants à l'étranger par comparaison au nombre qu'ils reçoivent, le taux d'étudiants qui sortent du pays étant souvent tout à fait marginal par rapport à la totalité des étudiants au niveau supérieur du pays. Par exemple, 0.3 pourcents des étudiants américains font des études à l'étranger. Les chiffres correspondants pour l'Angleterre et la France sont 1 et 2.4 pourcents, le dernier pays étant celui des neuf pays avec le taux le plus élevé. Toutefois, le taux que les étudiants étrangers représentent du nombre total d'étudiants dans un pays varie. Aux Etas-Unis, qui reçoivent le nombre plus élevé d'étudiants étrangers dans le monde, les étudiants provenus d'autres pays représentent une partie faible du corps entier d'étudiants (3 pourcents). Dans certains autres pays, les étudiants de provenance étrangère constituent une partie non négligeable du nombre total d'étudiants – en Nouvelle Zélande presque 30 pourcents, en Australie un peu plus de 20 pourcents et en Angleterre presque 20 pourcents. On peut noter que dans tous les trois pays, la langue de l'instruction est l'anglais et que ces pays font des efforts spécifiques pour attirer des étudiants de l'étranger.

Si l'on considère les différences entre pays concernant le nombre d'étudiants qui font leurs études à l'étranger, il y a plusieurs pays qui atteignent des chiffres élevés. [17] Il faut compter 19 pays pour arriver à 50 pourcents du total d'étudiants internationaux. Avec ses 15 pourcents, le pays le plus important, la Chine, envoie un taux de leurs étudiants à l'étranger qui correspond à la proportion que les Etas-Unis reçoivent. Les pays qui suivent sont l'Inde avec 5 pourcents, la Corée avec 4 pourcents et l'Allemagne avec 3 pourcents. Parmi les 10 pays qui envoient la proportion la plus élevée de leurs étudiants à l'étranger on trouve 5 pays (La Chine, L'Inde, la Corée, la Turquie et le Maroc) qui n'appartiennent pas au groupe des 10 pays qui recrutent le plus grand nombre d'étudiants de provenance étrangère. Tous les 5 pays reçoivent beaucoup plus d'étudiants qu'ils accueillent.

---

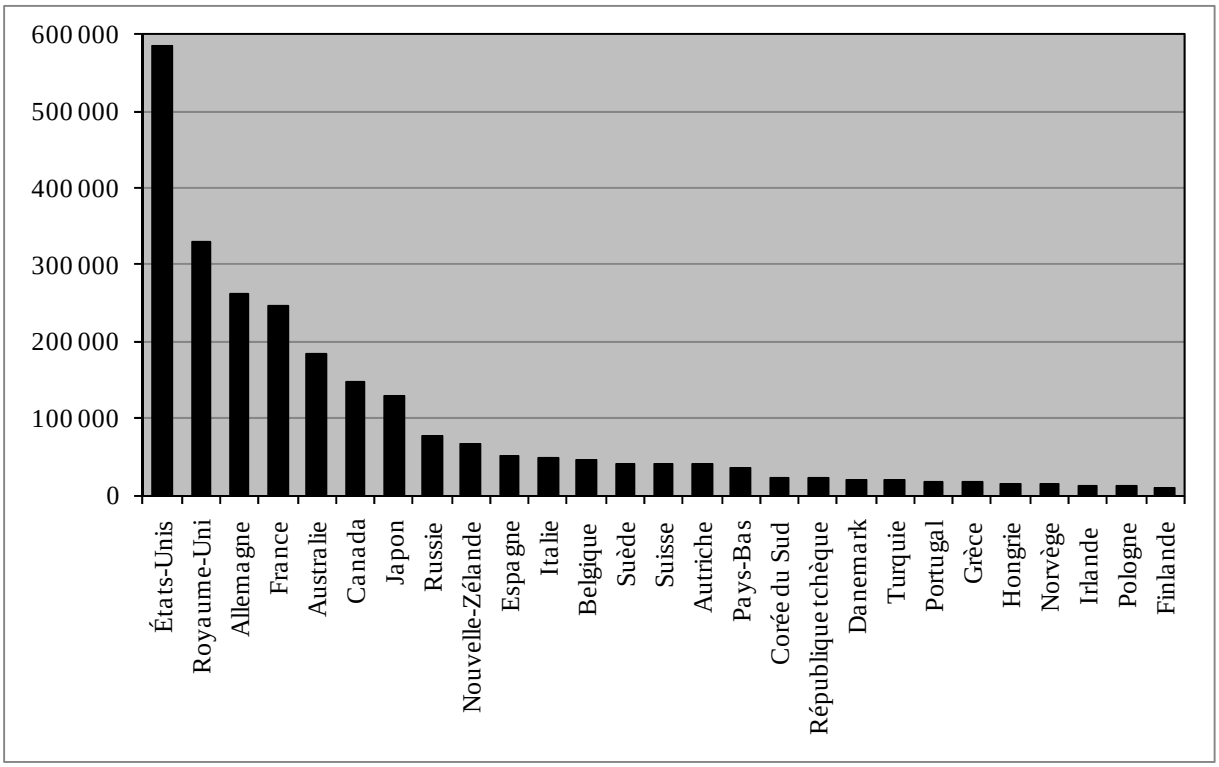
[16] Les données statistiques qui sont à la base des pages suivantes proviennent de l'OECD, voire *Education at a Glance 2008. OECD Indicators*, OECD, 2008, et de l'UNESCO, voire *Global Education Digest 2008. Comparing Education Statistics Across the World*, UNESCO, Institute for Statistics, 2008. Nous avons surtout utilisé les données statistiques disponibles sur les sites Internet des deux organisations.

[17] Il y a 29 pays envoyeurs qui contribuent avec au moins 25 000 étudiants. Parmi les pays destinataires seulement 16 pays reçoivent plus que 25 000 étudiants.

En résumé, on pourrait dire que le marché mondial de l'éducation ait un caractère mondial à l'égard de la demande de l'éducation, mais une nature plutôt régionale, dominé par les pays de l'Ouest, par rapport à l'offre de l'éducation. On doit aussi se souvenir que les étudiants internationaux toujours représentent un phénomène marginal dans la plupart des pays. Ils correspondent le plus souvent à un nombre insignifiant des étudiants faisant leurs études dans un pays et le taux d'étudiants qui font des études à l'étranger est, dans la grande majorité des pays, aussi très réduit. Cela dit, il faut aussi souligner que la migration internationale d'étudiants ait une importance croissante. D'abord, elle englobe aujourd'hui autour de 3 millions d'étudiants, presque dix fois le nombre total d'étudiants dans un pays comme la Suède et à peu près un million de plus que le nombre d'étudiants qui font leurs études en France. En conséquence, les étudiants internationaux attirent de plus en plus l'attention des établissements universitaires, aussi bien que celle des gouvernements et des institutions internationales. En plus, le nombre d'étudiants internationaux atteint un niveau assez significatif dans certains pays, comme les Etas-Unis, l'Angleterre, la France et l'Allemagne. Si on ajoute que ces étudiants se concentrent dans certaines parties des systèmes de l'enseignement nationaux, entre autres les établissements les plus prestigieux et les formations technique et scientifiques, on comprend que les étudiants internationaux ont une importance primordiale pour ces pays. Pour certains pays (la Nouvelle Zélande, l'Australie, la Suisse et l'Angleterre), où les étudiants constituent une partie non négligeable du nombre total d'étudiants, ils contribuent de manière substantielle à l'économie du pays.[18] Pour certains autres pays un pourcentage assez important des étudiants d'origine nationale étudient à l'étranger (pour la Chine environ de 500 000 et la Corée plus de 100 000 étudiants), souvent dans certains pays destinataires (les Etas-Unis reçoivent par exemple plus que la moitié des étudiants indiens faisant leurs études à l'étranger). Il faut aussi souligner que certains pays, le plus souvent les petits pays ou les pays en développement, se trouvent tout à fait dépendant d'autres pays dans la domaine de l'éducation supérieure. Finalement, les études à l'étranger font partie essentielle – un phénomène démontré dans plusieurs études mais non pas visibles dans les données statistiques de l'OECD ou de l'UNESCO – des stratégies éducatives des élites nationales dans la plupart des pays du monde.

[18] Il faut ajouter que même dans les pays où le taux d'étudiants internationaux n'est pas très élevé, comme dans les États-unis, ces étudiants peuvent jouer un rôle économique fondamental pour certains établissements universitaires et certaines formations.

Tableau 1. Pays destinataires d'étudiants internationaux en 2006 selon l'OECD.



Source: OECD, *Education at a Glance*, Tableau C3.7.

Tableau 2. Nombre d'étudiants qui font leurs études à l'étranger par pays en 2006 selon l'OECD

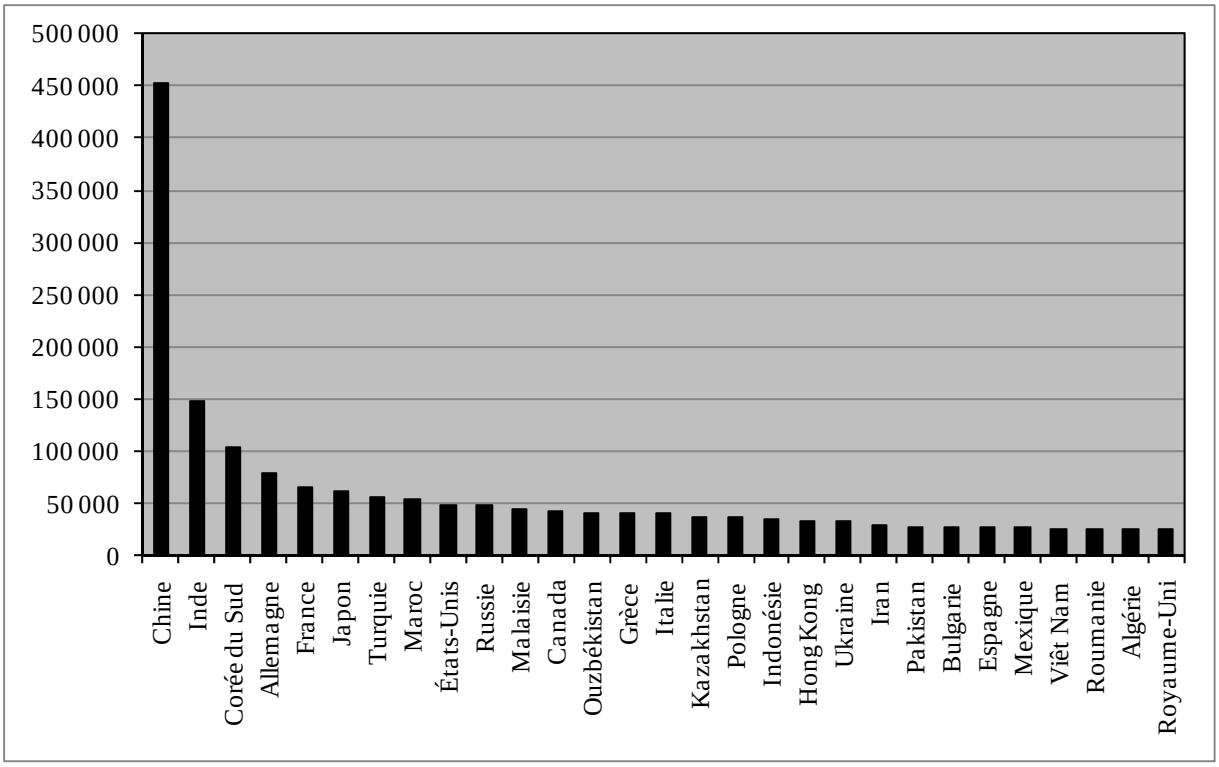


Tableau 3. Taux des étudiants internationaux du nombre total d'étudiants dans l'enseignement supérieur du pays en 2006 selon l'OECD

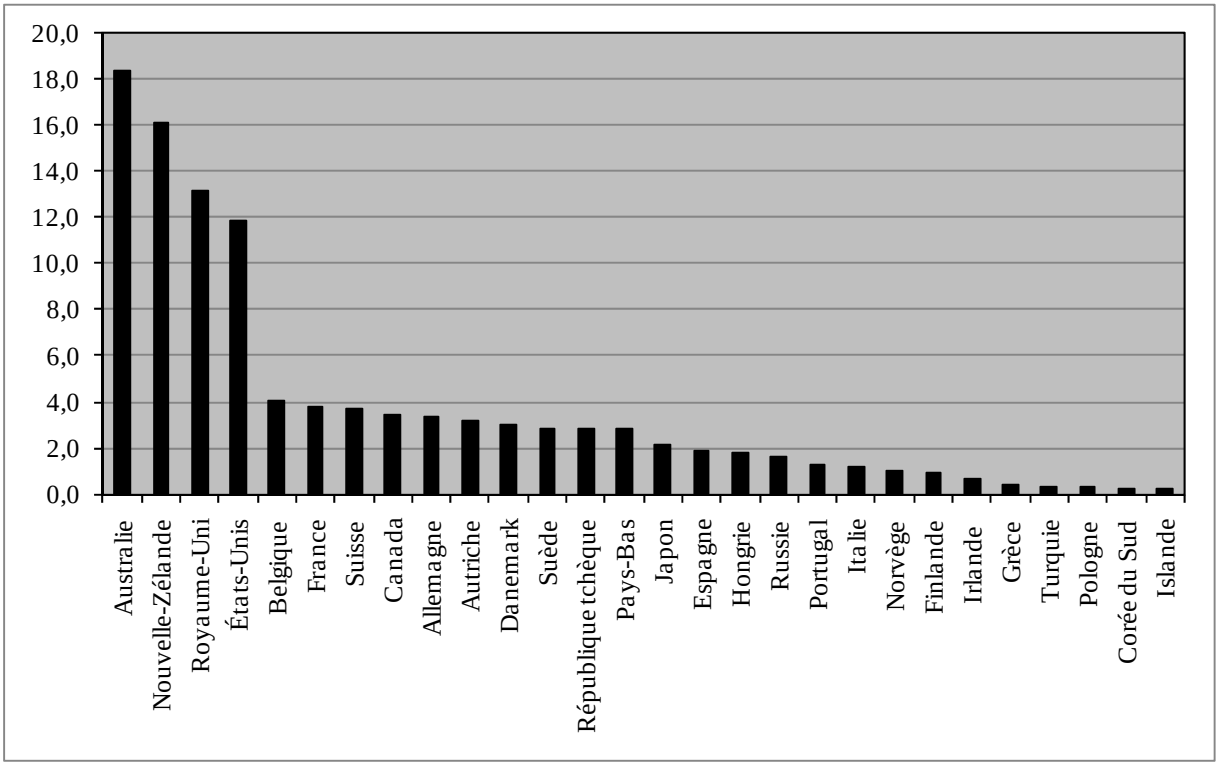
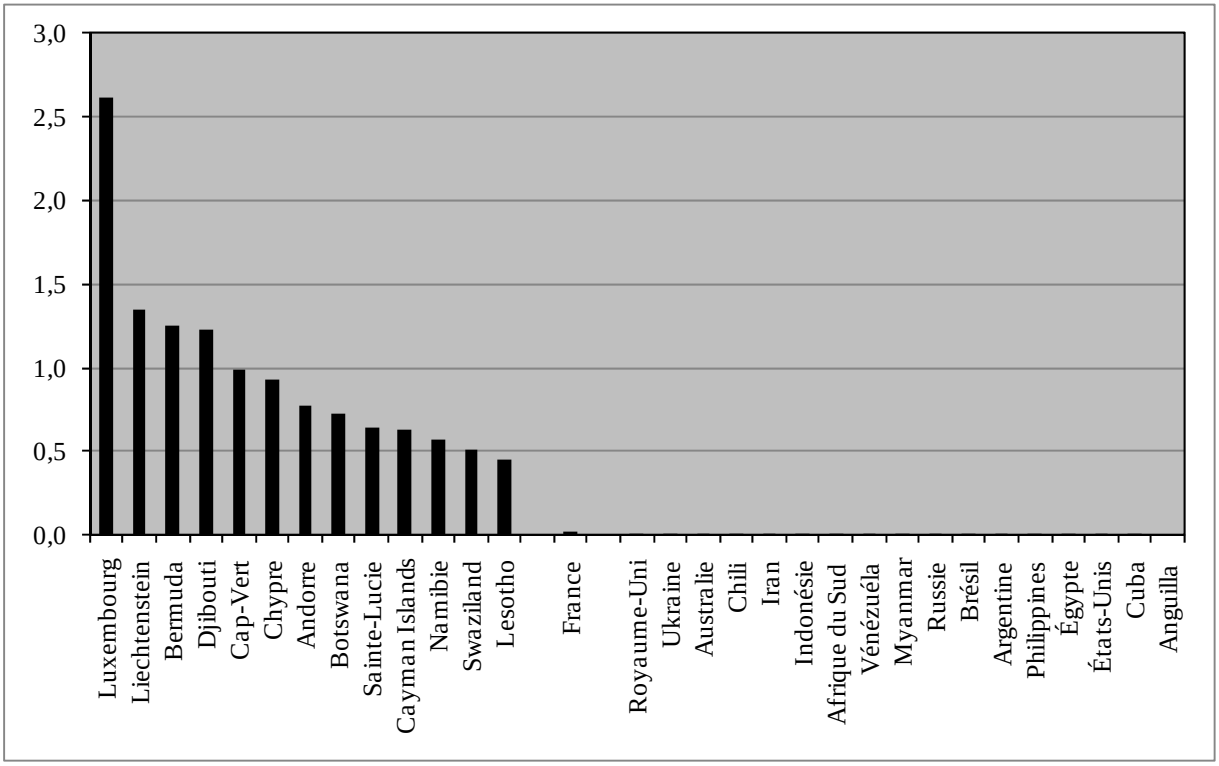


Tableau 4. Rapport entre le nombre étudiants à l'étranger et le nombre total d'étudiants dans l'enseignement supérieur par pays en 2006 selon l'OECD et l'UNESCO



Le marché mondial de l'éducation analysé comme espace relationnel

Nous avons jusqu'ici considéré uniquement le nombre d'étudiants par pays qui font leurs études à l'étranger et le nombre d'étudiants internationaux que les différents pays reçoivent, ce qui donne une vue générale sur les flux internationaux d'étudiants. Une image plus précise du marché transnational de l'éducation pourrait être obtenue si l'on prend en compte les flux entre pays particuliers. A fin de donner une représentation synthétique des ces flux, l'analyse de correspondances simple a ici été appliquée à un tableau croisé contenant le nombre d'étudiants de chaque pays qui font leurs études supérieures dans différents pays étrangers.[19][20]

Dans le plan des deux premiers axes (qui expliquent respectivement 24 et 13 pourcents de la distribution des données) de l'espace multidimensionnelle créé par l'analyse des correspondances trois pôles distinctifs se laissent identifier, formant un triangle dont la pointe s'oriente vers la gauche.[21] Autour de cette pointe, on trouve cinq pays destinateurs – les Etas-Unis, le pays dominant sur le marché mondial de l'éducation, l'Australie et la Nouvelle Zélande, qui dans les dernières années sont devenues des alternatifs de plus en plus importants aux Etas-Unis, le Japon et la Corée. Parmi les pays envoyeurs, on trouve à ce pôle les deux pays les plus grands dans cette catégorie, la Chine et l'Inde, en compagnie d'autre pays asiatiques (le Japon, la Corée, le Singapore, le Hongkong et des pays de l'ancien Indochine), le Canada et l'Australie/la Nouvelle Zélande. À ce pôle américain/asiatique s'opposent les pays européens (la partie droite du graphique) qui se séparent dans deux pôles qui ont en commun qu'ils différent du premier pôle. Dans le coin droit en bas du triangle, la France se singularise comme le pays destinataires les plus importants, suivi par le Portugal et l'Espagne. À ce pôle, les étudiants provenant du Maroc et d'autres pays d'Afrique du Nord, de l'Afrique de l'Ouest, Afrique Centrale et Amérique du Sud sont les plus surreprésentés. Dans le coin droit en haut du graphique se réunissent des pays destinataires qui ont en commun d'être tous européens. Ici, les pays qui contribuent le plus aux premiers deux axes sont l'Autriche, la Hollande et l'Allemagne ; mais aussi les pays nordiques et le côté Est de l'Europe sont importants. Ici, les pays destinataires occupent presque les mêmes positions que les pays envoyeurs. Une explication de l'existence de ce pôle, découverte par l'analyse des correspondances, est sans doute l'existence des liens assez forts entre les pays en question, renforcés par des programmes d'échanges mutuels tels que Erasmus et Nordplus.

---

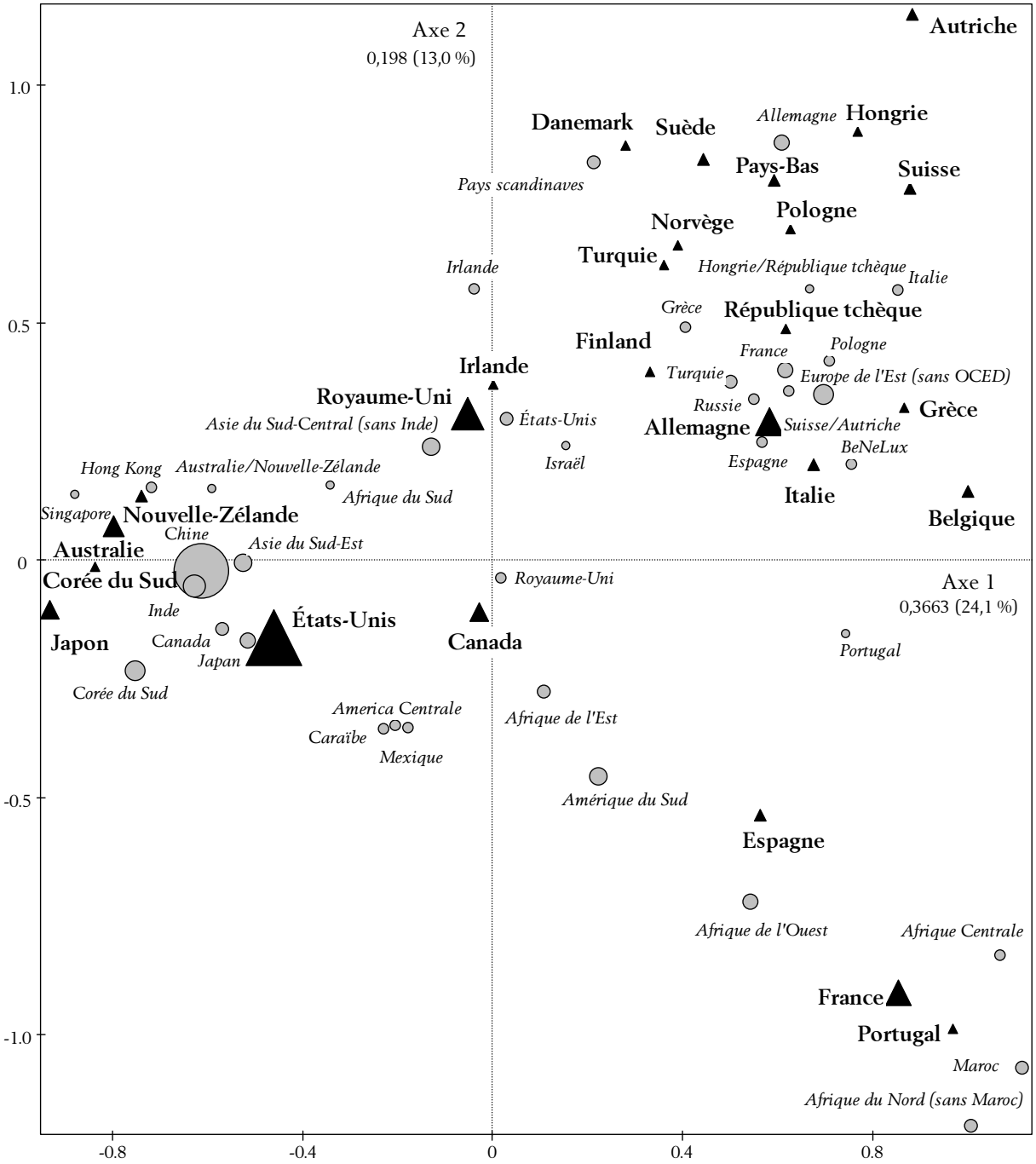
[19] Brigitte Le Roux & Henry Rouanet, *Geometric Data Analysis: From Correspondence Analysis to Structured Data Analysis*, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, Boston, London 2004.

[20] Le choix des données de l'OECD comme objet d'analyse, motivé par des raisons pratiques, fait que l'analyse se limite aux pays appartenant à l'OECD. Comme l'a été expliqué, les pays destinataires les plus importants en fonction du nombre d'étudiants qu'ils reçoivent sont tous membre de l'OECD, ce qui veut aussi dire qu'il existe des données encore plus complètes sur les étudiants de ces pays. Donc, il ne faut pas oublier que certains des pays destinataires de taille moyenne qui n'appartiennent pas à l'OECD, à savoir la Chine, le Kirghizstan, l'Ukraine, la Malaisie, la Jordanie, le Liban et Cuba) n'entrent pas dans l'analyse présentée ici. Par contre, tous les pays envoyeurs importants sont inclus.

[21] Nous nous limitons ici à l'interprétation des deux premiers axes. Le troisième axe (expliquant 11 pourcent), qui peut être interprété, en gros, comme une correction du premier axe, identifie un rapport entre les États-unis et l'Espagne en tant que pays destinataires et entre certains pays d'Amérique du Sud et d'autre pays dans Amérique latine en tant que pays envoyeurs, tout en les mettant en opposition avec le Japon, la France, l'Angleterre et la Nouvelle Zélande comme pays destinataires et comme la Chine, les pays d'Afrique du Nord et les États-unis somme pays envoyeurs. Une interprétation vraisemblable de cet axe est qu'il identifie les États-unis comme un pays important aussi pour d'autres pays que les pays qui sont des grandes consommateurs de l'éducation, tout en disant que les nombreux étudiants chinois choissent aussi d'autres pays que les États-unis.

Encore quelques commentaires sont nécessaires. Il ne suffit pas de noter quels sont les pays qui se positionnent proche des trois pôles que nous venons de décrire. Il faut aussi analyser quels pays qui ne le font pas. Occupant une position neutre sur le premier axe, le second pays destinataire en importance, l'Angleterre, est le seul pays européen, avec l'Irlande, qui penche vers le pôle dominé par les Etas-Unis. On trouve une explication dans le fait que la position de l'Angleterre sur le marché mondial de l'éducation est déterminée par un équilibre entre deux forces. La langue d'instruction l'approche au pôle américain, tandis que l'adhésion à la Communauté européenne et la participation dans les grands programmes d'échanges européens le tire vers les autres pays européens. Le Canada occupe une position intermédiaire semblable entre le pôle français et le pôle américain, une position qui s'explique par le fait que ce pays offre un enseignement supérieur aussi bien en anglais qu'en français. De la même façon, la Belgique bilingue occupe une position intermédiaire entre le pôle français et le pôle européen. Finalement, il faut noter que l'analyse des correspondances indique que les Etas-Unis, la France et la Suède, les trois pays sur lesquels la recherche actuelle focalise, occupent des positions centrales dans les trois pôles différents de la structure du marché mondial de l'éducation.

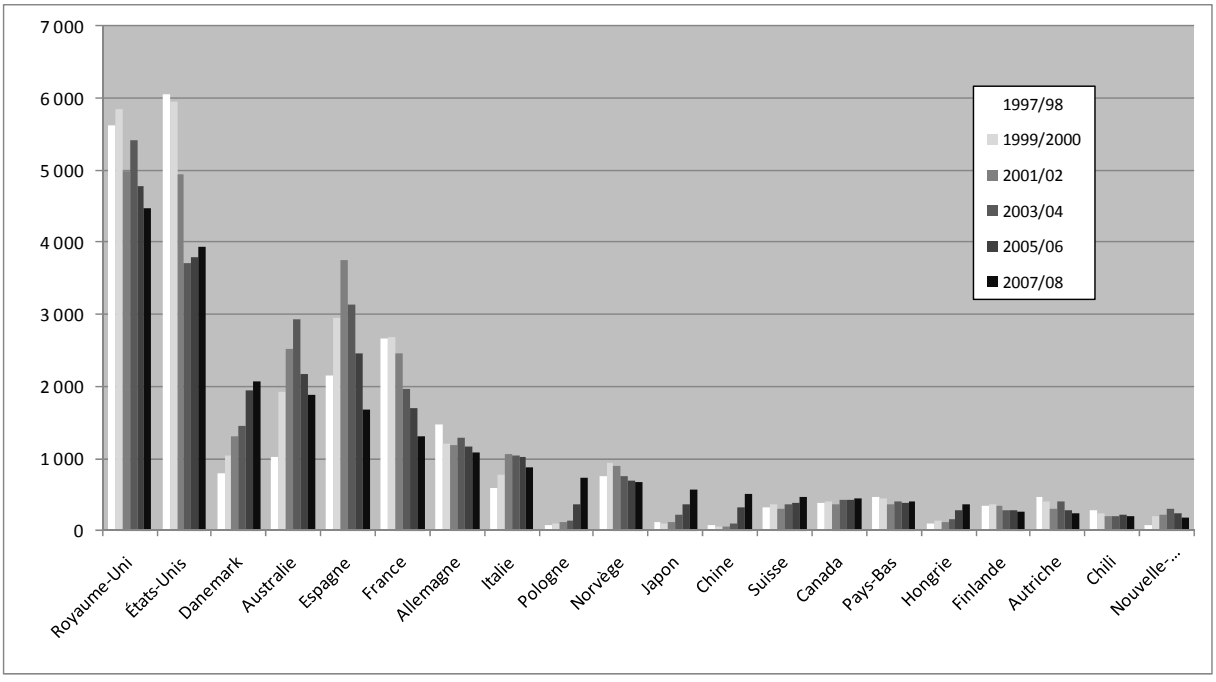
Graphique 1. Pays destinataires et pays envoyeurs. Étudiants internationaux en 2006 selon l'OECD. Axes 1 et 2.



IV. La mobilité des étudiants suédois aux Etas-Unis, la France et autres pays

Les données statistiques systématiques étant un phénomène assez récent, il est difficile d'avoir une vue sur les Suédois qui ont étudié à l'étranger pendant les années. Si nous focaliserons sur le développement dans la dernière décennie, nous pouvons constater qu'en 1997/98 environ 25 000 Suédois faisaient des études à l'étranger, la plupart comme *free movers*. [22] Le pays le plus attractif était les Etas-Unis avec 6 000 étudiants, suivi par l'Angleterre, 5 600, la France, 2 600, l'Espagne 2 100, et l'Allemagne, 1 500. Dix ans plus tard, le nombre total d'étudiants suédois à l'étranger n'avait pas changé, ce qui signifie que le taux de cette catégorie d'étudiants avait été réduit, les effectifs d'étudiants à domicile ayant augmenté de 305 000 à 380 000 pendant la période.[23] Pourtant, la distribution de ces étudiants par pays avait changé, l'Angleterre étant maintenant le pays destinataire le plus important avec 4 500 étudiants suédois, suivi par les Etas-Unis, 3 900, le Danemark, 2 000, l'Australie, 1 900, l'Espagne, 1 700, la France, 1 300 et l'Allemagne, 1 100. Autrement dit, les cinq pays en tête en 1997/98 ont perdu un nombre substantiel d'étudiants – les Etas-Unis et l'Allemagne un tiers et la France la moitié des étudiants. En même temps le Danemark et l'Australie ont gagné en popularité, et aussi le Japon, la Chine, la Pologne et la Hongrie ont avancés leurs positions de façon marquante. Ce développement reflète en grande partie les tendances globales, c'est-à-dire un déclin des grands pays établis et une diffusion des étudiants sur plusieurs pays.

Tableau 5. Étudiants suédois à l'étranger ; les 20 pays destinataires les plus importants en 1997/98 et 2007/08[24]



[22] Statistiken är hämtad från Centrala studiemedelsnämnden (CSN), www.csn.se.
[23] Statistiska centralbyrån, *Utbildningsstatistisk årsbok 2009. Tabeller*. Stockholm: Statistiska centralbyrån 2009. Tabell 15.8.
[24] Source : CSN, 2009

V. Flux académiques entre la Suède et les Etas-Unis

Les organisations

Des liens culturels et éducatifs systématiques et officiels, ou semi-officiels, entre la Suède et les Etas-Unis ont existé dès le début du 20ième siècle, supportés par des intérêts et initiatives tant privées que gouvernementales des deux côtés de l'Atlantique. Pendant la première décennie du siècle, deux fondations privées ont été créées ont fourni un encadrement significatif de la promotion des échanges culturels et académiques, à savoir l'*American Scandinavian Foundation* (ASF) à New York et le *Sweden America Foundation* (SAS) à Stockholm.

L'American-Scandinavian Foundation a été fondée en 1911. Un des forces initiatrices était l'industriel et le philanthrope danois Niels Poulsen, qui, devenu un industriel de premier plan à New York, a légué une grande partie de son fortune à la fondation, qui a été créée l'année de sa mort avec la mission d'encourager la compréhension culturelle entre la Scandinavie et les Etas-Unis et de promouvoir les échanges académiques.[25] Dès son origine, l'ASF s'efforçait de créer des contacts en Scandinavie et des comités nationaux ont été constitués en Danemark, Norvège et Suède avec la responsabilité de choisir des candidats pour les bourses américaines. Initialement nommées par les ministères des affaires étrangères des trois pays, les comités représentaient une élite académique et culturelle.[26]

L'ASF s'est aussi engagée dans la création des organisations partenaires en la Scandinavie, particulièrement la Suède. En 1919, le *Sweden America Foundation* a été créé en Suède avec la contribution de l'ASF dont la personnalité longtemps la plus dominante, Henry Goddard Leach, participe à l'événement de fondation à Stockholm.[27] Le but de cette organisation était également de faire élargir les liens académiques entre les deux pays et, dans un sens plus large, de promouvoir l'entente entre eux. Les fondateurs ont inclus dans l'organisation des industriels importants, des universitaires et des personnalités publiques.

Les deux institutions ont été des acteurs principaux dans la domaine des échanges culturels et académiques suédois-américains jusqu'à la fin de la seconde guerre mondiale, offrant la chance pour des chercheurs et étudiants des deux côtés de l'Atlantique de faire des stages aux universités et laboratoires scientifiques de l'autre pays. La dimension culturelle était également importante pendant les années de l'avant-guerre. Dans l'absence des institutions gouvernementales chargées de la promotion de la culture nationale à l'étranger, les fondations ont commencé de fonctionner de plus en plus comme des institutions semi-officielles pour chaque pays dans l'autre. Ceci se vérifiait en particulier pendant la seconde guerre mondiale quand le flou d'étudiants à l'étranger s'est arrêté et quand la Suède, à cause de son statut neutre, avait des nécessités particulières.

Il faut aussi mentionner le rôle joué par le Rockefeller Foundation (RF). Établie en 1913, elle est vite devenue une institution philanthrope majeur, dont les activités à l'appui de l'Europe

---

[25] On trouve les informations sur la première histoire de l'ASF dans Erik J. Friis, *The American-Scandinavian Foundation 1910-1960. A Brief History* (New York, 1961), et des informations sur les deux fondations dans *Annual Reports*, publiés à New York à partir de 1912.

[26] Les rapports entre l'ASF et la Norvège sont discutés dans Norge-Amerika Fondet, *Fem og tyve års utveksling av stipendiater mellem Norge og Amerika* (Oslo, 1939).

[27] Pour une histoire générale, voir Dag Blanck, *Sverige-Amerika stiftelsen 1919-1989. De första sjuttio åren* (Stockholm 1989).

après la première guerre mondiale étaient significatives. Un domaine d'activités était la médicine et la santé publique où plusieurs initiatives ont été prises.[28] Le RF a aussi donné son appui aux sciences sociales en Suède, entre autres l'Université de Stockholm.[29] L'économiste Göran Bagge s'est dirigé au RF en vendant la Suède comme « un laboratoire presque idéal pour les sciences sociales », ce qui apparemment a impressionné la fondation américaine. L'allocation donnée à l'Université de Stockholm était une des plus grandes offertes avant les années 30s. De 1917à 1955, le Rockefeller Foundation a attribué, en Suède, 157 bourses, 62 en Sciences, 59 en Médicine et santé publique (y inclut sciences infirmières), 28 en sciences sociales et deux en agriculture.[30]

Dans la période d'après-guerre cette situation change d'une façon dramatique. Le volume des flux d'étudiants d'un côté à l'autre de l'Atlantique ayant beaucoup augmenté, on peut estimer qu'environ de 4 000 suédois font aujourd'hui des études aux Etas-Unis.

Dans les années 1950, les Etas-Unis ont commencé à s'établir comme un – peut-être *le* – point de référence dominant dans la vie académique suédoise, l'ASF et le SAS continuant leurs rôles. Un programme d'échange au niveau d'étudiants préparant la licence est installé sous la direction de la fondation Suède Amérique et en collaboration avec l'*Institute of International Education* (IIE) à New York. Le programme a rapidement grandi et envoyait jusqu'aux années 1980 un nombre considérable d'étudiants suédois aux Etas-Unis, le nombre d'étudiants à ce niveau excédant pendant plusieurs années celui des étudiants diplômés et des chercheurs.

De nouveaux acteurs ont émergé sur la scène. Le *Swedish Fulbright Commission* est fondé en 1952 comme une commission binationale financée des deux gouvernements, et joue désormais un rôle décisif pour les flux d'étudiants d'un côté de l'Atlantique à l'autre.[31] Le prestige lié aux bourses Fulbright a aidé la consolidation de la commission Fulbright. En plus, l'Institut Suédois a été créé en 1945. Étant une institution gouvernementale chargée de la promotion de la Suède à l'étranger et la soutenance des échanges en éducation, il a joué un rôle important dans les rapports suédois américains de l'après-guerre. Dans les dernières décennies, il focalise donc surtout ses efforts à autres pays.[32]

Le droit d'utiliser les bourses d'études du gouvernement pour les études à l'étranger, introduit en 1989, a réduit de façon substantielle l'importance d'autre formes d'encadrement, et les organisations privées, semi-officielles ou gouvernementales, ainsi que les programmes d'échanges arrangés par ces organisations, ne jouent plus le rôle décisif qu'ils ont fait pendant la plupart du 20ème siècle. L'initiative d'étudier aux Etas-Unis le plus souvent se fait au niveau individuel, les étudiants suédois cherchant être admis dans les universités et écoles universitaires par leurs propres moyens. Dans les années récentes, entre 75 et 80 pourcents des étudiants suédois aux Etas-Unis sont des *free movers*.

---

[28] Jean François Picard and William Schneider, "The Rockefeller Foundation and the Development of Biomedical Research in Europe" in Giulana Gemelli, Jean Francois Picard & William Schneider, eds., *Managing Medical Research in Europe. The Role of the Rockefeller Foundation (1920´s-1950´s)* (Bologna, 1999).
[29] Per G. Andreen & Gunnar Boalt, *Bagge får tacka Rockefeller* (Stockholm, 1987); Earlene Craver "Gösta Bagge, the Rockefeller Foundation and empirical social sciences in Sweden, 1924-1940" in Lars Jonung, ed., *The Stockholm School of Economics Revisited* (Cambridge, 1991).
[30] *The Rockefeller Foundation Directory of Fellowship Awards for the Years 1917-50* (New York, 1950); *The Rockefeller Foundation Directory of Fellowship Awards. Supplement for the years 1951-1955* **(**New York, 1956).
[31] [Swedish Fulbright Commission] *Alumni Directory 1953-1977* (Stockholm, 1977) donne un vue d'ensemble sur les boursiers du Swedish Fulbright Commission pendant les 24 premières années de son existence.
[32] Per-Axel Hildeman, *Upplysningsvis; Svenska institutet 1945-1995* (Stockholm 1995).

Il faut noter que les dimensions culturelles des efforts de créer des conditions pour une migration académique pendant la période d'après-guerre sont aussi passées – à l'exception du travail encore réalisé par l'American Swedish Foundation – aux mains d'autres institutions privées ou gouvernementales. La campagne « Meet Modern Sweden » au début des années 1960 est un exemple typique des intérêts combinés du gouvernement et du monde d'affaires de promouvoir aux Etas-Unis l'image de la Suède « moderne », aussi bien dans la vie commerciale que dans le domaine de la politique sociale. Un autre exemple est l'emphase donné au « nation branding » si visible dans le travail de l'Institut suédois dans les années récentes.[33]

Les organisations comme médiateurs des demandes des secteurs économique et politique

Étant la première organisation à fournir des bourses destinées aux voyages transatlantiques, la fondation Suède-Amérique, fondée en 1919, a dès son origine financé, ou servi d'intermédiaire de financement, des séjours aux Etas-Unis de plus de 9 000 Suédois qui y ont fait des études ou des stages de travail.[34] Pendant la période entre-deux-guerres, les activités ont eu un volume relativement modeste, tout en restant importantes pour l'établissement de la fondation comme un nœud principal des rapports suédois–américains. La fondation avait, en pratique, par délégation des autorités américaines le droit de prendre la décision sur les visas pour les Etas-Unis, ce qui était un privilège considérant les quotas assez restreints. Des 9 000 bénéficiaires, un peu plus que 3 000 ont fait le voyage à titre de boursiers recevant des subventions monétaires des fonds propres de la fondation.

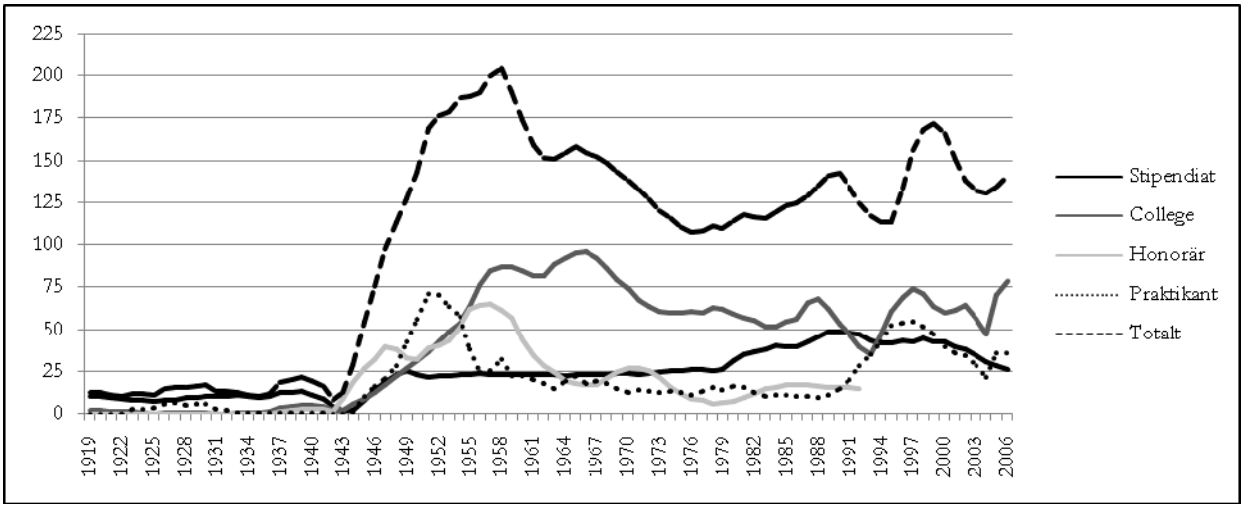
Les flux croissants dans la période après la seconde guerre mondiale, s'expliquent par l'expansion de deux programmes qui, étant déjà en place dans la période entre-deux-guerres, s'établissent à une échelle majeur après la fin de la guerre, l'une focalisant les lycéens qui voulaient étudier en Amérique, l'autre destiné aux stages professionnels dans les compagnies, les organisations ou l'administration américaine. En plus, le nombre de boursiers de la fondation propre a augmenté, ainsi que les voyageurs ayant reçu des moyens financiers d'autres donateurs mais utilisant le réseau de contacts garanti par la fondation (appelés des *boursiers honoraires*). Pendant les années 1950, durant la période la plus dense, environ de 250 individus voyageaient annuellement par l'intermédiaire de la fondation Suède Amérique, et le moyen annuel pendant les plus de 60 ans de son existence atteint 130 individus. Les fluctuations du nombre de voyageurs sont présentées dans le tableau 6 ci-dessous. Les variations qui se peuvent noter dans la période après-guerre tiennent surtout au nombre d'individus qui n'étaient pas boursiers de la fondation.

---

[33] Dag Blanck, "'Meet Modern Sweden': The Development of an Image of Sweden in the United States in the Middle of the 20th century," article présenté à la conférence annuelle de la *Society for the Advancement of Scandinavian Study*, l'Université de Wisconsin-Madison, Mai 2, 2009.

[34] Un inventaire total des bourses conférées par la fondation Suède–Amérique a été fait par le projet de recherche *Transnationella strategier inom den högre utbildningen*. On trouve les résultats dans Andreas Melldahl, *Västerled tur och retur. Del 1: Utbildning och ekonomi. En ekonomhistorisk studie av Sverige-Amerika Stiftelsens stipendieverksamhet 1919-2006*, Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi 44, SEC, Uppsala universitet, Uppsala 2008, et aussi dans Andreas Melldahl, "Study Travels in Theory and Practice. The Sweden-American Foundation and Its Fellows to the U.S, 1919-1939" pp. 126-139 i *American Studies in Scandinavia*, 40:1-2, 2008.

Tableau 6. Voyages aux Etas-Unis des boursiers, étudiants aux *colleges* américains et stagiaires dans la vie professionnelle par l'intermédiaire de la Fondation Suède–Amérique de 1919 à 2006. Nombres moyens de cinq à cinq ans.



Commentaire: Les boursiers honoraires sont inclus seulement pour la période de 1919 à 1992.

La réorientation des flux d'étudiants suédois de l'Europe vers Amérique est liée au fait que les Etas-Unis dès le début du 20ème siècle commence à être vue comme le symbole de la modernité et de l'industrialisme. La reconnaissance dont la Fondation Suède–Amérique est l'objet dans la société suédoise, surtout pendant les premières clinquantes années de son existence, ainsi que le caractère des études financées, en témoignent. Les discussions dans la direction de la fondation sur les candidatures pour les bourses montrent que la fondation s'est considérée comme le représentant *par préférence* de la Suède vis-à-vis l'Amérique. Les discussions révèlent que en identifiant les boursiers les plus aptes pour faire des études réussites aux Etas-Unis et, à la fin des études, divulguer leurs connaissances en Suède, la fondation se voyait agir dans l'intérêt de la nation. Les domaines où la science, l'économie ou l'organisation américaines étaient considérées plus développées et capables de générer une influence positive pour la science et l'économie suédoises étaient favorisés.

D'une façon générale, il existe une concordance, qui saute aux yeux, entre le contenu des études des boursiers dans les domaines considérés comme des champs d'investissements et de croissance économiques en Suède. Cette tendance s'accentue dans la période après guerre quand les Etas-Unis deviennent le modèle dominant de progrès technologique et industriel. Quand l'industrie de production suédoise se trouve en expansion, les ingénieurs suédois vont aux Etas-Unis où les connaissances théoriques et pratiques sont considérées plus avancées, et quand l'industrie des voitures s'accroît pendant les années 1950, étant identifiée par la recherche en économie comme un secteur de croissance, la fondation Suède–Amérique appuie les stages des ingénieurs mécaniques. De même, dans les années 1960, caractérisées par une expansion forte du secteur publique, le taux des chercheurs en sciences sociales augmente parmi les boursiers, et quand l'industrie de médicaments fait progrès rapide pendant les années 1980 grâce aux découvertes ayant effet sur les applications électroniques, le nombre de scientifiques grandit. Deuxièmement, les boursiers ont eu une priorité dans les domaines où la Suède a eu besoin de connaissances ou dans les domaines vues comme secteurs de croissance potentielle. Les connaissances souhaitées ont été assez étroitement liées aux secteurs prioritaires dans l'économie et la société suédoises.

Grâce à sa taille réduite et la composition de sa direction (où se trouvaient, dès l'origine, des personnes reconnues dans les champs scientifiques et industriels), la fondation a été sensible

aux demandes. On peut y voir un trait distinctif par rapport au système de l'enseignement en tant que tel. Ce dernier ne peut pas facilement changer le contenu et l'orientation des programmes d'enseignement qu'il offre selon les demandes variables et flexibles des secteurs les plus dynamiques de l'économie afin de garantir une compétence à pointe. Cela semble avoir été le rôle de la fondation Suède–Amérique.

VI. La culture française comme ressource symbolique. Quelques trajectoires dans les champs académiques et culturelles

Dans l'histoire de la Suède, la France a eu une position particulière et prestigieuse par rapport à la définition d'une culture légitime. Nous avons déjà mentionné les voyages des étudiants suédois à l'Université de Paris. [35] A certaines époques, les Suédois ont apprécié d'être appelés « les Français du Nord ».[36] Pourtant, l'amitié franco–suédoise a été une affaire concernant surtout les élites. Une étude récemment commencée, basée sur des histoires de vie, donne une idée de la façon dont des ressources symboliques liées à la familiarité avec les "choses françaises", c'est-à-dire la connaissance de la France, sa langue, sa culture, etcetera.[37] Nous étudions comment ces ressources symboliques ont été construites et utilisées par des exemples d'élites contemporaines, deux générations d'intellectuels et producteurs artistiques (au sens large), notamment ceux qui commencent leurs carrières professionnelles dans les années 60s et dans les années 1990. L'étude vise à analyser l'importance des "choses françaises", tant dans les carrières professionnelles que dans la mode de vie personnelle, ainsi que les variations et transformations dans le temps. Si les parties antérieures du texte focalisent les niveaux des structures et des organisations, nous avons ici à faire avec des trajectoires individuelles qui s'orientent dans des champs sociaux différents. L'analyse des stratégies individuelles met en lumière les conditions d'accumulation des ressources symboliques françaises et les mécanismes de reconnaissance de ces ressources dans les champs scientifiques et culturelles en Suède.

Un premier objectif est de comprendre l'importance des "choses françaises" dans la vie des individus interviewés. Dans l'analyse, nous essayons ici deux notions élaborées par l'anthropologue Clifford Geertz à fin d'analyser des différences entre cultures religieuses islamiques, mais qui peuvent s'étendre à autres domaines, "any symbolic system men use to construe experience":[38] D'abord, Geertz parle de "force", "the thoroughness with which a pattern is internalized in the personalities of the individuals who adopt it, its centrality or marginality in their lives". Secondement, analyse de ce qu'il appelle "scope" - étendue, portée - "the range of social contexts within which religious considerations are regarded as having more or less direct relevance".[39] Évidemment, force et étendue influencent l'une l'autre tout en étant des aspects différents et sans liaison automatique. Par exemple, la culture française peut avoir une importance fondamentale pour une personne tout en se limitant, en termes d'application, à une sphère unique, ou elle pourrait jouer un rôle dans presque toutes les

---

[35] Voir l'anthologie *Une amitié millenaire: les relations entre la France et la Suède à travers les âges*, M & J-F Battail, (red) Paris 1993.
[36] Battail, M, 1993, "Regards suédois sur la France", in *Une amitié millenaire: les relations entre la France et la Suède à travers les âges*, M & J-F Battail, (red) Paris 1993, p 47.
[37] On pourrait aussi parler de *res franca*, en analogie avec *res scandinavica*, expression employée dans les études scandinaves.
[38] Geertz, C, *Islam Observed*, Chicago, London 1968: 111-113.
[39] La vocabulaire anglais de Geertz est "force" et "scope", dont le dernier mot pourrait alternativement se traduire avec "possibilités", "portée", "champ d'application".

domaines de la vie sans pour autant s'imposer d'une force capitale. Dans les entretiens jusqu'ici réalisés nous rencontrons différentes combinaisons d'étendue et de force.

Dans les quatre entretiens pilotes réalisés avec un critique littéraire et traducteur, un chercheur en histoire économique, une chercheuse en sciences politiques et un chef de musée de l'art, les différences apparaissent surtout quant à la «force» qu'a la culture française dans la vie des interviewés. Quand l'exposition à la langue, la culture et la société françaises avait été vaste – souvent liée à de longs séjours dans le pays depuis l'enfance avec la famille d'origine, parfois comme élèves dans une école française – l'identification avec les « choses françaises » était forte. « L'importance de la France est totale ! », comme l'avait dit l'un des interviewés. Cet ancrage profond dont la personnalité est marquée peut parallèlement conduire à un sentiment de se trouver à l'extérieur de la culture suédoise, à une expérience de singularité. Des distinctions culturelles, par exemple celles liées à la langue française pouvaient être sentis comme intraduisibles et impossible à comprendre pour les amis suédois, et des expériences fondamentales dans la vie n'étaient pas attachés aux milieux suédois. Les "choses françaises" avaient une tendance à former une identité à côté de l'identité suédoise. Quand la « force » de la culture française se réduisait avec le temps, les "choses françaises" étaient vécues plutôt comme une expérience culturelle parallèle à celles d'autre pays.

Les entretiens éclairent aussi ce que Geertz désigne comme l »étendue » d'un modèle culturel. Un des interviewés raconte que les « choses françaises », qui dès l'enfance avait été une référence culturelle constante et supérieure aux autres, en fait s'actualisait en pratique seulement dans certains domaines de la vie – avec ses enfants qui ont fréquenté des écoles françaises et dans son travail dans les musées par rapport aux expositions liées à la France. L' « étendue » était partiellement limitée, en contraste avec une des autres interviewés ayant une trajectoire en partie similaire. Pour elle, les connaissances de la France et de la culture et société françaises, qui ont commencé très tôt, avaient une importance dans presque tous les domaines de la vie – sa thèse a porté sur la France, elle écrit régulièrement en français et sur la société française, habite souvent en France, a des amis proches français et mange normalement la cuisine française. Pour un autre des interviewés, la « force » et l' «étendue » étaient assez faibles, la culture française n'occupant nécessairement pas une position supérieure à d'autres cultures et s'appliquant régulièrement dans la vie professionnelle comme traducteur sans toucher à autres domaines (peu de voyages en France, peu d'amis français, etc.).

Ce premier objectif avec l'étude préliminaire s'accroche à un autre, celui de regarder les connaissances de la culture et la langue françaises dans sa fonction de capital symbolique spécifique. Dans quelles conditions est-ce que ce capital a-t-il été accumulé et quel est l'usage qu'en a été fait ? Nous nous limiterons ici à noter quelques perspectives que les entretiens soulèvent. Dans les deux cas évoqués ci-dessus de « force » par rapport à "the thoroughness with which a pattern is internalized in the personalities of the individuals", les professions des parents, des longs séjours en France assez tôt dans la vie et une orientation forte de la famille d'origine vers la France ont joué un rôle décisif. Dans un des autre cas, la conviction politique du père (socialiste) et son métier (journaliste spécialisé en questions politiques et sociales) en combinaison avec ce qu'on pourrait désigner comme « l'esprit du temps » a eu une influence capitale: un engagement politique contre la guerre civile en Algérie a menée à la lecture d'une littérature française de la gauche (en particulier Fanon) et aux voyages en France et Afrique du Nord. Pour deux des interviewés, un intérêt personnel pour la France s'est formé au lycée où la culture française représentait un individualisme et une non-conformité faisant contraste avec la culture américaine et anglaise (courant dominant) ou allemande (chargée des liens avec la droite et de suspicion après la guerre). Autrement dit, l'expérience des « cultures » liées aux grands pays comme « chargées » des connotations était un mécanisme de

différentiation personnelle et sociale. Si les «choses françaises» ainsi pendant la fin des années 1950 ont été donné un sens particulier dans une hiérarchie de « cultures » marquée par les temps, avec les « cultures » américaines, anglaises et allemandes comme seuls alternatifs, on peut se demander quelle soient, dans les années 1990, les valeurs distinctives associées avec des cultures nationales étrangères, telles que la culture russe, japonaise ou chinoise, ou si la culture française aujourd'hui est vue comme faisant partie d'une culture unique mondiale plutôt comme une culture séparée.

Les entretiens donnent aussi une vue plus concrète sur l'usage fait des «choses françaises» dans les trajectoires individuelles et professionnelles dans différents champs sociaux, lesquels l'ont valorisé mais aussi conditionnée la reconnaissance de son valeur symbolique en l'adaptant aux mécanismes de domination spécifique pour chaque champ. On peut, par exemple, constater que les deux champs scientifiques dans lesquels les interviewés ont fait une carrière, histoire économique et sciences politiques, ont exercé une censure différente des connaissances liées à la France et aussi une censure plus forte que celle du champ de littérature et critique littéraire. Prenons comme exemple le structuralisme, qui a été importé en Suède surtout dans ses versions françaises. Cette introduction a eu lieu au début des années 1960 premièrement dans le domaine de la littérature et critique littéraire (Barthes, suivi par Lévi-Strauss, et plus tard dans les années 1970, Althusser et Poulantzas) où la résistance était moins forte que dans les champs académiques et où l'importation des courants étrangers faisaient plutôt partie du jeu. En histoire économique la connaissance de l'école des *Annales* pouvait se compter comme une ressource symbolique mais seulement à côté de la maîtrise des traditions anglo-saxonnes et nationales, le structuralisme gagnant un droit d'admission limité à la fin des années 1970 dans une période où il était soutenu par un radicalisme politique affectant aussi les milieux scientifiques. Dans les sciences politiques, les traditions françaises étaient normalement refusées si elles ne s'incorporaient pas dans la tradition anglo-saxonne dominante et le structuralisme n'a jamais été accepté en tant qu'approche théorique légitime. Une orientation intellectuelle vers la France signifiait l'acceptation d'une marginalité. Dans le monde des musées de l'art, les « choses françaises » ont pu être reconnu d'une façon assez concrète quand se réalisaient des expositions liées à la France, mais n'étaient pas en tant que tel objet d'une reconnaissance constante. En résumé, les entretiens soulignent que les ressources symboliques liées à la France, dans les usages qui en ont été fait dans les champs sociaux auxquels les interviewés appartenaient, sont transformées par les luttes symboliques et enjeux propres à chaque champs. [40]

Cette observation nous mène au troisième objectif de l'étude qui vient d'être commencée, celui d'éclaircir la relation entre les effets liés à la cohorte (ou la génération), d'une part, et ceux qui tiennent aux conjonctures politiques, politiques et économiques. Pour la génération née dans les années 1940 et qui est entrée dans les champs auxquels elle appartient dans les années 1960, les investissements dans la langue et la culture françaises ont reçus une nouvelle signification quand le mouvement de 1968 a créé un nouveau marché qui a favorisé des connaissances et compétences antérieurement acquises. L'introducteur des théories littéraires françaises est devenu un connaisseur respecté de théories marxiste françaises. La chercheuse en sciences politiques se trouvait demandée comme journaliste spécialisée sur la société française. Ces transformations d'un capital symbolique existant en formes de reconnaissance nouvelles, liées à une nouvelle conjoncture, peuvent aussi s'observer dans le cas du chercheur en histoire économique dont l'affiliation aux traditions françaises avaient représenté une filière un peu marginalisée dans sa propre discipline, mais qui, dans les années 2000, a pu

[40] Devine, F, 2004, *Class practices. How Parents Help Their Children Get Good Jobs*, Cambridge. Många andra referenser finns!

bénéficier de son vieil intérêt pour l'école des Annales, aussi bien que de son amour, formé par le contact avec la France, de la cuisine. Ses connaissances antérieures ont été utiles dans sa contribution à un nouveau domaine scientifique, celle qui analyse les conditions de marché de produits alimentaires écologiques dans une société mondialisée.

Les changements conjoncturaux de ce genre influencent, et sont influencés par, les changements liés aux générations (ou cohortes). Ce qui distingue une génération de l'autre est, entre autres, les conditions économiques et culturelles sous lesquelles les investissements dans une culture telle que la culture française se font. Les conjonctures économiques, les facteurs démographiques (le nombre d'étudiants augment par exemple dramatiquement des années 1960 aux années 1990) et la structure du système de l'enseignement et du marche du travail ont une influence importante sur les investissements dans les études, séjours et stages à l'étranger du type dont ont parlé les interviewés. Aucun d'entre eux n'a évoqué par exemple les obstacles économiques ou des difficultés à obtenir des bourses ou être admis dans les établissements qu'ils avaient procurés. La concurrence concernant les "choses françaises" était limitée. Les conditions économiques favorables, le marché de travail ouvert à tous et l'ouverture culturelle des années 1960 peuvent se comparer aux conditions plus sévères des années 1990. Les entretiens qui vont être réalisés avec les représentants de la génération d'intellectuels et producteurs artistiques qui commencent leurs carrières dans les années 1990 visent à démontrer ces différences.