HAL
open science

Conclusion - Circulation et appropriation des savoirs en Méditerranée dans un contexte mondialisé de transformation universitaire.

Sylvie Mazzella

To cite this version:

Sylvie Mazzella. Conclusion - Circulation et appropriation des savoirs en Méditerranée dans un contexte mondialisé de transformation universitaire.. Mobilités dans l'espace migratoire. Algérie, France, Canada, 2019, 9791032002001. hal-02397625

HAL Id: hal-02397625

https://hal.science/hal-02397625v1

Submitted on 19 Dec 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Conclusion

Circulation et appropriation des savoirs en Méditerranée dans un contexte mondialisé de transformation universitaire

Sylvie Mazzella, Aix-Marseille Université[1]

L'ouvrage contribue à enrichir le champ des recherches sur la mobilité internationale des étudiants qui s'est renouvelé ces quinze dernières années dans un contexte de profondes réformes universitaires à l'échelle mondiale[2]. Depuis quelques années, l'ensemble de ces recherches permet d'approfondir la connaissance des étudiants mobiles à travers l'analyse de leurs projets migratoires, de leurs trajectoires diversifiées d'étude, de leurs conditions sociales et leurs expériences vécues, ou encore du poids des réseaux de la diaspora scientifique. Les études empiriques, comparatives et contextualisées ouvrent en outre de nouvelles pistes de réflexion sur les enjeux des politiques publiques d'internationalisation[3], et leurs effets sur la mobilité sociale et l'accès à l'emploi, le contrôle migratoire et la sélection sociale dès le pays d'origine, ou les inégalités sociales entre les étudiants des pays du Nord et ceux du Sud et entre les mobiles et les non mobiles dans chacun de ces pays. Un des apports de l'ouvrage sur *Les Mobilités dans l'espace migratoire Algérie France Canada* est sans aucun doute de contribuer à déconstruire un discours institutionnel sur le développement uniforme d'un grand marché éducatif moderne, fluide entre public et privé, ouvert sur le monde méditerranéen et égalitaire. Tout d'abord en soulignant, comme il le fait, moins des mécanismes de standardisation que des logiques d'action diversifiées et hybrides, entrecroisées et parfois contradictoires, induisant au final des mobilités d'étude aux projets et parcours hétérogènes. Différentes logiques d'action configurent en effet les mobilités étudiantes : des logiques gouvernementales du pays de départ et du pays d'accueil, des logiques institutionnelles d'établissements dans le cadre d'accords de coopération internationaux, des logiques de la communauté scientifique elle-même qui participent à la reconnaissance de filières et à l'institutionnalisation de trajectoires d'étude, et

---

[1] Sylvie Mazzella, Aix-Marseille Université, CNRS, LAMES (UMR 7305), Aix-en-Provence, France. mazzella@mmsh.univ-aix.fr

[2] En appui à l'Accord général sur le commerce des services (AGCS) adopté en 1995 et aux classements mondiaux des universités, tels celui de l'*Academic Ranking of World Universities* (ARWU) lancé par des chercheurs de l'Université Jiao Tong de Shanghai en 2003. Les critères considérés sont censés mesurer la qualité de l'enseignement, de la recherche et de l'établissement : nombre de prix Nobel, nombre de chercheurs les plus cités, nombre d'articles publiés et indexés, etc. Pour une critique de ces classements, cf. Liu et Cheng (2005).

[3] Intégration volontariste d'un contenu international aux programmes de formation ; encouragement à des mobilités entrantes et sortantes d'étudiants ; vente de services éducatifs et présence institutionnelle à l'étranger sous forme de délocalisation universitaire ; développement de l'accueil de professeurs étrangers et de réseaux internationaux de recherche scientifique ; participation diplomatique à des événements de rayonnement international.

des logiques individuelles ou familiales liées au capital social, culturel et économique, qui prédisposent inégalement les étudiants au rapport aux systèmes universitaires étrangers. Les contributions de l'ouvrage s'attachent ainsi à éclairer les logiques d'action des étudiants et de leur famille en termes de projets d'études et de destination, de trajectoires d'études non linéaires, de contournement de contraintes institutionnelles, et explorent l'expérience vécue des étudiants venus du Sud, notamment les conditions de vie, parfois difficiles, ainsi que le poids et le rôle de la famille, et du réseau de connaissance. Ensuite, ces contributions apportent, comme le font en particulier les sociolinguistes de l'ouvrage, une précision dans l'analyse de l'appropriation des ressources langagières registres et des niveaux de langue par les étudiants étrangers et leur évolution tout au long de l'expérience migratoire, voire leur inventivité et leurs richesses en termes linguistiques.

De surcroît, elles saisissent en profondeur les conditions de transmission et d'appropriation des savoirs, leur évolution historique et leurs enjeux aujourd'hui dans un contexte mondialisé de transformation universitaire et de la valeur du diplôme.

Une longue histoire culturelle et transnationale entre la France et le Maghreb

L'introduction de l'ouvrage revient sur la longue histoire partagée et contrariée entre l'Algérie et la France. Le poids de l'héritage d'une histoire coloniale et la force historicisée des échanges binationaux entrent inévitablement en ligne de compte dans l'analyse de l'internationalisation des mobilités étudiantes, de leur circulation et de la reproduction des élites. C'est effectivement net dans les relations entre la France et l'Algérie, et plus largement entre la France et les pays du Maghreb, inscrites aujourd'hui dans l'histoire postcoloniale.

À l'échelle Nord-Sud, la mobilité internationale des étudiants continue de suivre massivement les voies traditionnelles de coopération qui se sont construites progressivement au cours de l'histoire notamment dans le cadre des rapports entre pays colonisés et pays colonisateurs. Les flux d'étudiants vont majoritairement du Sud vers le Nord : les pays de l'OCDE accueillent 85% des étudiants étrangers du monde, dont les deux tiers sont des ressortissants d'un pays non membre de l'OCDE. Même si ces dernières années des enquêtes ont montré une diversification des parcours vers l'Allemagne, les pays de l'Est[4], vers l'Espagne, le Royaume uni et le Canada, le flux des étudiants maghrébins va majoritairement du Sud vers le Nord, vers l'Europe, et en particulier vers la France qui reste de loin le premier pays d'accueil des étudiants maghrébins.

[4] Depuis le printemps arabe, et selon les sources de Campus France, la France n'attire plus que 50% des étudiants tunisiens en mobilité. Ils se dirigent aujourd'hui davantage vers l'Allemagne (15 %) et vers la Roumanie (7%) qui propose des formations médicales en français.

La France continue à recevoir 67% des étudiants de cette région. La moitié des effectifs des étudiants étrangers vient de l'Afrique, dont près de 30% du Maghreb (en particulier du Maroc, qui occupe le premier rang des nationalités étrangères dans les universités françaises depuis 1998, suivi de l'Algérie) (Erlich, 2012).

Par leur histoire coloniale et leur voisinage géographique, les pays du Maghreb (Algérie, Tunisie, Maroc) sont tournés vers le système éducatif français. Les échanges d'enseignants, les cotutelles de thèses entre les pays du Maghreb et la France n'ont jamais cessé d'exister depuis l'indépendance de ces pays. La pratique du français reste très présente dans un nombre important de secteurs économiques de ces pays, les écoles françaises majoritairement fréquentées par des familles maghrébines aisées sont bien implantées au Maghreb et sont en pleine expansion tant la demande sociale y est forte, et les curricula dans les universités maghrébines restent largement inspirés du modèle français en dépit de l'arabisation depuis les années 1970. Cela constitue des ponts d'une rive à l'autre qu'un certain nombre d'étudiants maghrébins franchissent sans avoir le sentiment d'une quelconque extranéité, tant la France leur semble « naturellement » proche.

Pour ces pays, les filières d'excellence réservées aux meilleurs étudiants sont localisées à l'étranger, au Nord de l'Europe, et en particulier en France. En Tunisie, par exemple – c'est moins vrai en Algérie (Haddab, 2008) et au Maroc –, le système public continue à être performant dans le domaine des sciences et techniques et à produire des étudiants de haut niveau dont une part, à l'instigation des autorités nationales, va poursuivre ou parfaire ses études à l'étranger[5].

Rien de surprenant à cette orientation culturelle transnationale. Des auteurs ont déjà souligné que les parcours des élites académiques de pays périphériques, à la recherche de savoirs et de « services » qui ne sont pas produits sur le territoire national, s'apprécient (symboliquement) ou se légitiment (culturellement) lors du passage dans des pays qui occupent une position centrale (Deusth, 1960, Heilbron, 2001).

Les grandes écoles françaises d'ingénieurs jouaient déjà le rôle de production et de reproduction des élites au Maghreb, avant les Indépendances ; elles le jouent encore aujourd'hui pour une partie des élites algériennes, marocaines et tunisiennes[6]. La France alloue toujours des bourses aux

[5] Pour répondre à cette demande, l'Institut français implanté dans ces pays, l'Espace Campus France et l'Agence pour l'Enseignement français à l'étranger organisent avec les Ministères de ces pays de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique, et des Technologies de l'Information et de la Communication le salon Campus France où plus de 70 stands présentent les principales formations de l'enseignement supérieur français jusqu'au doctorat (lycées et classes préparatoires, universités, écoles d'ingénieurs et de commerce, écoles spécialisées) et les principaux établissements d'enseignement supérieur proposant des doubles-diplômes transnationaux.

[6] F. Siino, *Science et pouvoir dans la Tunisie contemporaine*, Paris, Karthala/IREMAM, 2004 ; É. Gobe (dir.), *L'ingénieur moderne au Maghreb (XIXe-XXe siècle)*, Paris, Maisonneuve & Larose, 2002 ; P. Vermeren, *La formation des élites au Maroc et en Tunisie. Des nationalistes aux islamistes*, Paris, La Découverte, 2004 ; Karvar

lauréats des concours des « très grandes écoles »[7]. Historiquement, les élites de ces pays se forment pour la plupart d'entre elles soit dans ces grandes écoles d'ingénieur, soit dans les établissements universitaires français réputés (la Sorbonne, Paris Dauphine…)[8], soit dans une moindre mesure dans les universités américaines. Parmi les nouvelles générations de ces diplômés hautement qualifiés, un petit nombre fait le choix du retour au pays et développe ses compétences dans le domaine des communications ou du système bancaire. Pour la plupart d'entre eux, depuis les années 1990, leur carrière professionnelle est transnationale entre la France et le Maghreb[9].

Pour tous les autres étudiants maghrébins, les plus nombreux, qui ne font pas partie de cette fraction d'étudiants privilégiés, et qui partent à l'étranger dans des universités ou dans des écoles ou instituts publics ou privés, la situation est bien différente. Le départ à l'étranger est une alternative au chômage. Ce sont en effet principalement ces bacheliers et diplômés de l'enseignement supérieur qui sont touchés par le chômage au Maghreb depuis les années 1980. Les diplômés maghrébins vivent une période de crise de débouchés due à la poussée démographique du système universitaire maghrébin et à une saturation de la Fonction publique qui n'emploie plus comme par le passé (dans les années 1960 et 1970). Avec l'extension du chômage et de la pauvreté, c'est la notion même d'État patron et protecteur, de l'État paternaliste, qui se délite, à partir des années 1980 comme le montrent les travaux d'Elisabeth Longuenesse. Les taux de chômeurs diplômés parmi les chômeurs atteignent aujourd'hui des taux dépassant les 20% en Algérie, Maroc et Tunisie.

Dans ce contexte économique difficile, les articles de l'ouvrage montrent que rares sont les étudiants algériens qui arrivent en France pour y démarrer leurs études supérieures : ils viennent en France dans le cadre de leur dernière année de licence ou en master. En second lieu, et c'est

---

Anousheh, *La formation des élites scientifiques et techniques étrangères à l'École polytechnique au XIXe et XXe siècle*, thèse d'épistémologie, d'histoire des sciences et des techniques, université Paris VII, 1997.

[7] En premier lieu, celles qui alimentent les grands corps de l'État : Polytechnique, les Ponts et Chaussées, les Mines de Paris, Télécom Paris, l'École nationale supérieure de l'administration et de l'économie (ENSAE). Ensuite, des établissements comme Centrale, Supélec ou encore l'École nationale supérieure de techniques avancées (ENSTA).

[8] C'est ce que nous apprennent les entretiens réalisés auprès de deux enseignantes tunisiennes, la sociologue Lilia Ben Salem et l'historienne Kmar Bendana : « Lilia Ben Salem. Propos sur la sociologie en Tunisie. Entretien avec Sylvie Mazzella», *Genèses*, n°75, 2009, pp.125-142. « Kmar Bendana. La langue française dans l'enseignement public tunisien. Entre héritage colonial et "économie du savoir" mondialisée. Entretien avec Sylvie Mazzella», *in* (Sylvie Mazzella, dir.), *L'enseignement supérieur dans la globalisation libérale. Une comparaison Maghreb, Afrique, Canada et France*, IRMC/Karthala, 2007, pp.197-203.

[9] Dans une enquête auprès des anciens diplômés tunisiens et marocains des Grandes Écoles françaises d'ingénieurs, Eric Gobe, Catherine Mary et Françoise Chamozzi soulignent deux catégories de diplômés : les diplômés des années 1970 et 1980 devenus cadres supérieurs et dirigeants, qui ont effectué toute leur carrière professionnelle en Tunisie ou au Maroc ; et les diplômés des années 1990 et 2000, devenus hauts cadres et managers internationaux, dont la carrière s'est effectuée conjointement en France et en Tunisie/Maroc, « Mobilités internationales et attaches familiales des diplômés maghrébins des grandes écoles », *SociologieS*, mis en ligne le 19 novembre 2013.

l'autre trait spécifique de ces parcours, ces étudiants viennent en France pour des séjours de relative courte durée. Il s'agit d'une circulation d'étudiants qui illustre bien une tendance actuelle : de plus en plus les mobilités n'ont pas comme but principal l'immersion dans un autre système éducatif ni même l'obtention d'un diplôme, mais avant tout la réalisation de courtes périodes d'études à l'étranger. Les auteurs de l'ouvrage soulignent une diversité de retours, autant des retours intermédiaires que des retours réels, ainsi que beaucoup de circulations (circulations binationale et vers d'autres espaces francophones comme le Québec). Le temps passé en France n'est pas une fuite mais il est considéré par l'étudiant et sa famille comme un temps de passage plus ou moins long, qui permet de se doter d'une formation plutôt technique ou recherchée sur le marché de l'emploi maghrébin, ainsi que de compétences linguistiques et de réseaux académiques transnationaux. Les conditions du retour sont évaluées dès l'élaboration du projet migratoire et régulièrement réévaluées à l'aune des expériences vécues.

Mobilité ou migration d'étude, de quoi parle-t-on ?

Sur ce sujet, la politique française d'accueil aux étudiants étrangers a connu différentes phases, et ces phases ont tantôt privilégié l'ouverture tantôt la fermeture. Cette politique a souvent entretenu, dans ses rapports et circulaires, un amalgame entre la mobilité d'étude et la migration, privilégiant suivant les époques « l'étudiant international » à « l'étudiant étranger », « l'étudiant expatrié » à « l'étudiant étranger résident » (étudiants de nationalité étrangère ayant suivi des études secondaires en France et dont les parents sont résidents étrangers en France). La politique française en matière d'accueil des étudiants étrangers peut se résumer en quatre phases depuis les indépendances (Gérard, 2008).

Historiquement, la demande étrangère de formation en France remonte au lendemain de l'indépendance. La France a favorisé cette demande. Elle voyait dans la formation de cette jeunesse post indépendance, d'une part, l'occasion d'affirmer à l'échelle mondiale les valeurs de générosité et de fraternité entre les peuples, et d'autre part, de maintenir son rayonnement culturel dans les cursus universitaires des étudiants venus du Sud. Pour s'inscrire à l'université, il suffisait de fournir une attestation d'équivalence du diplôme ou une attestation des autorités du pays d'origine certifiant que le diplôme permettait de s'inscrire dans les facultés du pays d'accueil. Cette inscription donnait droit à une carte de séjour temporaire renouvelable. Les années 1970 marquent un premier tournant : la vieille logique de rayonnement culturel de la francophonie et de politique d'aide au développement est intégrée à une politique de « maîtrise » voire de réduction drastique de l'immigration. L'idée d'une réciprocité des avantages est introduite dans un certain nombre de rapports et de circulaires (le rapport Deschamps en 1974 préconise la venue

d'étudiants de pays à technologie avancée, la circulaire Bonnet en 1977 et le décret Imbert en 1979 vont dans le sens d'un durcissement des procédures d'accueil, afin de limiter un « risque migratoire »). À la fin des années 1990, cette politique d'accueil se modifie en faveur de la constitution d'un marché mondial de la formation, et il s'agit désormais de conquérir des parts de marchés. Nombre de rapports dans cette période (le rapport Cohen en 2001, les rapports Weil en 1997 et Dufourg en 1999) cherchent à analyser comment le système d'enseignement supérieur français doit se positionner par rapport au marché mondial de la formation, et interrogent la finalité de la politique d'accueil des étudiants en France. Ils examinent la législation relative à la nationalité et à l'immigration, ainsi que les stratégies des principaux systèmes éducatifs dans le monde. De 1998 à 2003, on assiste à une politique d'ouverture et d'accueil des étudiants étrangers ; il s'agit d'atteindre quantitativement un seuil situant la France au palmarès des premiers pays d'accueil d'étudiants étrangers le monde. Et à partir de 2003, le seuil d'étudiants étrangers ayant été atteint, l'objectif est désormais de favoriser la venue des meilleurs et de contribuer par les allers et retours des étudiants – vecteurs du co-développement culturel – au maintien de bonnes relations diplomatiques entre pays d'origine et pays d'accueil. La notion d'immigration choisie est alors employée, notamment dans le discours du Premier ministre Dominique De Villepin en 2006 « aujourd'hui nous ouvrons la voie d'une immigration choisie » (allocution du premier ministre du 9 février 2006 au Comité interministériel de contrôle de l'immigration). Dans ce nouveau contexte, des dispositifs de gestion, de contrôle et de sélection de la mobilité étudiante vont être créés par la France depuis les pays de départ. C'est le cas du service « CEF – Espace Campus France » crée en 2006 au Maghreb (Algérie, Tunisie, Maroc) et au Sénégal, puis élargi à d'autres pays[10]. Il a pour mission de vérifier directement depuis le pays d'origine – fait inédit – les diplômes et tous les documents présentés par l'étudiant désireux de se rendre dans une université française, d'évaluer son niveau de langue, ainsi que ses motivations, la faisabilité et la crédibilité de son parcours pédagogique et du projet d'études[11]. L'application de tels instruments de gestion, de contrôle et de sélection de la migration en France n'est pas sans produire des effets sur la composition sociale de la mobilité étudiante en provenance du Maghreb.

10 En 2006, le Comité interministériel de contrôle de l'immigration décide d'étendre l'expérience des Centres pour les études en France (CEF) débutée en Chine à cinq pays francophones (Algérie, Maroc, Tunisie, Sénégal et Vietnam). Six nouveaux CEF ont été créés depuis au Mexique, en Corée du Sud, au Liban, au Cameroun, à Madagascar et en Turquie. L'ambition du ministère des Affaires étrangères est même d'étendre les CEF aux États-Unis, au Canada, au Brésil, au Gabon, à la Russie, à la Syrie et à l'Inde.

11 Après une première inscription sur le site du CEF, tous les candidats sont convoqués individuellement et doivent se soumettre à un entretien. Au terme de l'entretien, l'examinateur émet un avis qui doit être ensuite entériné par le Service de coopération et d'action culturelle (Scac) de l'Ambassade de France, puis transmis au service des visas qui, dans la très grande majorité des cas, prend une décision conforme à l'avis du CEF.

Il ressort de premières enquêtes (Spire, 2009) que le dossier d'inscription d'un étudiant de troisième cycle, maîtrisant la langue française et se destinant en France à des formations professionnalisantes dans des disciplines faisant appel à des connaissances techniques (agronomie, ingénierie et technologies, mathématiques informatiques) dans le public ou dans le privé, a plus de chance d'obtenir un visa que celui de l'étudiant de premier cycle, maîtrisant la langue française et se spécialisant dans les disciplines littéraires (langues et philologie, sciences humaines, éducation). Les analyses montrent également que la sélection ne débute pas au moment de l'entretien avec l'agent de Campus-France mais bien en amont, au moment de la constitution du dossier par l'étudiant qui requiert des frais financiers supplémentaires que l'étudiant ne peut pas toujours payer, ainsi que la réussite d'un test de langue[12] et quelquefois de longs déplacements dans son propre pays. Ces études au premier temps de ce dispositif au Maghreb concluent que le passage par le CEF est moins qualifiant que classifiant. Sa sélectivité conduirait moins à produire de l'excellence – le CEF n'étant qu'une formalité pour les étudiants maghrébins des filières d'excellence–, qu'à fabriquer une illusion d'excellence au service *in fine* d'une classification gestionnaire du « risque migratoire ». Ce dispositif est plutôt, dès le pays d'origine, un instrument utile à la catégorisation bureaucratique du risque migratoire que représente le « faux » étudiant ou le « mauvais » étudiant susceptible d'abandonner ses études en France et de rester sur place dans la clandestinité. Il est devenu en amont un outil politico-administratif incontournable de sélection de l'étudiant venu du continent africain, dont les conditions d'exercice sont validées en aval par l'université publique française.

L'amalgame politique entre la mobilité d'étude et la migration engendre son contingent d'effets pervers : entré tout à fait légalement dans le pays d'accueil, l'étudiant étranger peut au cours d'échecs répétés dans sa trajectoire d'étude, passer de la catégorie de mauvais étudiant à celle encore plus suspicieuse de migrant clandestin. Une simple rupture dans la trajectoire d'études, suite à un échec, peut enfoncer l'étudiant venu légalement dans une clandestinité qu'on peut dire « passive », c'est-à-dire dans une situation irrégulière produite sous l'effet de la loi ou sous l'effet de simples procédures administratives.

12 Par exemple, la mise en place par le Campus France d'un test de langue française en 2005 en Algérie – jusqu'à cette date, la note de 15/20 en français au baccalauréat algérien suffisait – a eu comme effet de baisser de moitié le nombre de demandes de visas par rapport à l'année précédente. Ce test est considéré par les agents de Campus France comme un moyen efficace d'élimination des « faux » étudiants. Source : entretien avec le chef de service Campus France à Alger, mai 2007.

Arts de faire et stratégies de contournement des étudiants

Revenir sur les conditions d'apprentissage de la langue parfois difficiles, sur les ruptures au cours de la trajectoire d'études mais aussi sur les stratégies de contournement des étudiants, comme le font les contributeurs de l'ouvrage, permet de replacer l'acteur social au cœur de l'analyse, souvent désincarnée, des mobilités étudiantes Sud-Nord. Les articles soulignent que les étudiants ne font pas que subir le jeu de politiques, mais qu'ils tentent de réaliser leurs agendas personnels en initiant des arts de faire et des stratégies diversifiées. Au cours de leur projet et de leur expérience de mobilité, une activité cognitive se développe résultante de différentes logiques d'action, d'apprentissage et de stratégies pragmatiques.

Face aux contraintes institutionnelles, et parmi les stratégies de contournement « par le haut » envisagées par les étudiants maghrébins figure en bonne place la destination du Québec (et le Canada en général), perçue comme une alternative plus « haut de gamme » que la France. Le choix du Québec est considéré comme une alternative d'autant plus attrayante qu'il permet aux étudiants maghrébins francophones, issus de fractions dominées de la classe dominante, une reconversion réussie du capital langagier et symbolique de la culture française. La possession puis l'accumulation d'un capital international, social et linguistique (la maîtrise d'une langue étrangère acquise par des cours privés, une scolarité précoce dans des écoles bilingues, ou au sein de la famille) est en effet socialement clivant parmi les étudiants. Les auteurs de l'ouvrage montrent de quelles manières les expériences internationales (y compris celles vécues dans le pays d'origine) comptent parmi les facteurs les plus importants concourant à la sélectivité sociale des trajectoires d'étude. Cela confirme par ailleurs les conclusions de Catherine Bouchard et Stéphanie Garneau dans leur article sur « Les légitimations complexes de l'internationalisation de l'enseignement supérieur. Le cas de la mobilité des étudiants maghrébins en France et au Québec » (Bouchard, Garneau, 2013). Dans leur enquête, les trajectoires d'étudiants maghrébins francophones au Québec s'inscrivent dans une culture internationale familiale bien souvent constituée sur plusieurs générations. Elles exposent en outre comment sont produites les catégories normatives du « bon étudiant étranger » en France et du « bon immigrant » au Québec. Le Québec, comme la France, promeut depuis longtemps une internationalisation compétitive de l'enseignement supérieur à l'accès très sélectif y compris sur le plan financier, mais relativement ouverte aux étudiants étrangers francophones. Le resserrement des contrôles du « faux étudiant » ne passe pas par les mêmes dispositifs au Québec. En outre, le gouvernement du Québec a pleinement assumé le rapprochement entre la migration pour études et l'immigration de travail en facilitant, depuis 2008, l'obtention du statut de résident permanent pour les diplômés et leur famille.

Les non mobiles, des laissés pour compte ?

Enfin, et pour conclure, les pistes de réflexion fécondes des contributeurs de l'ouvrage sur les mobilités et circulations des étudiants encouragent la poursuite de recherches sur les étudiants non mobiles. Il paraît utile de rappeler aux lecteurs que la mobilité internationale des étudiants n'a pas connu ces dernières décennies une augmentation aussi exponentielle que l'on dit quelquefois. Le taux de mobilité est stable – autour de 2 % – et l'accroissement constaté est dû principalement à l'augmentation du nombre de jeunes qui accèdent à l'enseignement supérieur : la mobilité internationale des étudiants reste donc aussi sélective qu'auparavant (Olive et *al.*, 2011). Ainsi, les étudiants qui poursuivent leurs études supérieures dans leur pays d'origine ne représentent pas une minorité mais bien la majorité des étudiants dans le monde.

Les classes moyennes, et certaines catégories populaires au « localisme » méprisé, qui aspirent à une reconnaissance sociale se trouvent cependant aujourd'hui légitimement attirées par cette forte incitation institutionnelle à « l'international » et peuvent avoir le sentiment d'une relégation. La colère gronde aussi parmi les chômeurs diplômés, femmes et hommes, auxquels est renvoyée leur incapacité à se déplacer ailleurs. Il arrive à ces derniers de côtoyer des étudiants de retour au pays et déçus par leurs parcours à l'étranger. Ayant répondu plus ou moins consciemment et volontairement à l'injonction de flexibilité (avec des niveaux de contraintes variables suivant les pays, les lieux de formation et le genre), ces étudiants issus le plus souvent de classes moyennes reviennent après plusieurs expériences professionnelles décevantes à l'étranger et le constat d'une difficile insertion professionnelle dans le pays d'accueil et d'origine. Ils se posent alors la question du « sens » de leur mobilité qui les a maintenus éloignés de leurs réseaux de soutien familiaux et locaux, ainsi que d'une vie personnelle et d'une insertion professionnelle stables géographiquement (Ballatore, 2013). L'image prônée par une idéologie libérale de la figure d'un étudiant cosmopolite, polyglotte, flexible et capable par sa seule volonté et ses compétences de s'insérer facilement aux différents lieux de travail et de vie est alors remise en cause par eux.

Enfin, une vision trop macrosociologique (politique ou statistique) des mobilités étudiantes pourrait laisser penser que les études sur le sol national au Maghreb, ou que le choix d'une autre destination au Maghreb, ne sont qu'un choix par défaut d'étudiants ayant un niveau faible ou moyen et insuffisamment dotés en capital culturel et économique. Cette doxa est tenace sans doute parce que les flux Sud-Nord ont, durant plusieurs décennies, revêtu un caractère massif. Cette raison numérique se double d'une raison idéologique : l'opinion profondément tenace selon laquelle les

transferts de compétences universitaires ne peuvent valablement exister que du Nord « industrialisé » vers le Sud « sous-développé ». Des enquêtes empiriques ont cependant remis en question le présupposé d'une mobilité étudiante maghrébine par défaut qui ferait des pays du Maghreb la destination « poubelle » de ceux qui ne peuvent pas aller ailleurs (Mazzella (dir.) 2009 ; Eyebiyi & Mazzella (dir.), 2014). Elles montrent bien au contraire que les États du Maghreb sont depuis longtemps des lieux de formation où circulent de bons étudiants maghrébins dans des filières très sélectives, et ils sont de plus en plus aujourd'hui pays d'accueil et " producteurs " d'une migration subsaharienne diplômée. Il existe une véritable offre universitaire de proximité à l'échelle intra maghrébine qui garantit par ses formations de haut niveau la reproduction sociale de certaines élites professionnelles dans ces pays (tels les médecins, dentistes, avocats, chefs d'entreprise).

Les contributeurs soulignent cependant qu'une inégalité en termes de classe sociale, de genre et de génération risque de se creuser davantage entre étudiants mobiles et non mobiles, de même que parmi les étudiants étrangers, nécessitant plus que jamais d'appréhender le phénomène et les acteurs sociaux à la lumière de connaissances pluridisciplinaires, historiques, et empiriques de part et d'autre de la Méditerranée.

Ce à quoi cet ouvrage contribue déjà.

Bibliographie :

AGULHON C., DIDOU-AUPETIT S. (dir.), 2007, *Les universités. Quelles réformes pour quelle modernité ? Le cas du Mexique*, Paris, Publisud.

BALLATORE, M., 2013, « Revenir et repartir! Trajectoires de mobilités étudiantes et diplômées du sud et du nord de l'Europe », *Cahiers québécois de démographie*, vol.42, n°2, p. 335-370.

BEN SEDRINE, S., GEISSER, V., 2001, *Le retour des diplômés. Enquête sur les étudiants tunisiens formés à l'étranger : Europe, Amérique et Monde arabe*, Tunis, Centre de publication universitaire.

BOUCHARD, C., Garneau, S., 2013, « Transformations des mobilités étudiantes Sud-Nord : approches démographiques et sociologiques », *Cahiers québécois de démographie*, *in* Garneau S ; Mazzella S., éd., vol.42, n°2, p.201-240.

DEUTSH, K., 1960, « The Propensity to International Transactions », *Political Studies*, 8 (2), 1960, p.147-155.

DERVIN F., MACHART, R. (dir.), 2014, *Les nouveaux enjeux des mobilités et migrations académiques,* Paris, L'Harmattan, coll. logiques sociales, 220 p.

ERLICH, V., 2012, *Les mobilités étudiantes*, Paris, La Documentation française.

EYEBIYI, E., MAZZELLA, S., (éd.), 2014, « Introduction Observer les mobilités étudiantes Sud-Sud dans l'internationalisation de l'enseignement supérieur», n°13, *Cahier de la Recherche sur l'Education et les Savoirs,* p. 7-24

GARNEAU S., MAZZELLA, S. (éd.), 2013, « Présentation du numéro – Transformations des mobilités étudiantes Sud-Nord : approches démographiques et sociologiques », *Cahiers québécois de démographie*, vol.42, n°2, p.183-200.

GÉRARD, E. (dir.), 2008, *Mobilités étudiantes Sud-Nord. Trajectoires scolaires de Marocains en France et insertion professionnelle au Maroc*. Paris, Publisud, 379 p.

HADDAB, M., 2008, « Évolution morphologique et institutionnelle de l'enseignement supérieur en Algérie. Ses effets sur la qualité des formations et sur les stratégies des étudiants », *in* Mazzella S. (dir.), *L'enseignement supérieur dans la globalisation libérale. Une comparaison Maghreb, Afrique, Canada et France,* Paris, Maisonneuve & Larose / IRMC, p. 51-60.

HEILBRON, J., 2001, "Echanges culturels transnationaux et mondialisation : quelques réflexions", *Regards sociologiques*, n°22, p. 150-154.

LONGUENESSE E., 2007, *Professions et société au Proche-Orient. Déclin des élites, crise des classes moyennes, Rennes*, PUR.

LIU, N, CHENG, Y., 2005, « The Academic Ranking of World Universities », *Higher Education in Europe*, 30, 2, p.127-136.

MAZZELLA, S., (dir.), 2009, *La mondialisation étudiante. Le Maghreb entre Nord et Sud*, Paris, Karthala / IRMC, coll. « Hommes et sociétés », 404 p.

MAZZELLA, S., (dir), 2008, « L'enseignement supérieur dans la globalisation libérale. Une comparaison Maghreb, Afrique, Canada et France », *Alfa, Maghreb et Sciences Sociales*, Paris, Maisonneuve & Larose / IRMC, 350 p.

OCDE, 2012, *Regards sur l'éducation 2012 : les indicateurs de l'OCD*E, Editions de l'OCDE.

OLIVE, M, SCARFÒ GHELLAB, G. & WAGNER, A.-C. (dir.), 2011, *Les mondes universitaires face au marché. Circulation des savoirs et pratiques des acteurs*, Paris, Karthala.

SLAMA, S. 1999. *La fin de l'étudiant étranger*. Paris, L'Harmattan, 312 p.

SPIRE, A. 2009. « Contrôler et choisir. La sélection des étudiants candidats à l'émigration vers la France », in (S. Mazzella, dir). La *mondialisation étudiante. Le Maghreb entre Nord et Sud*. Paris, Karthala-IRMC : 79-95.