LA MIGRATION POUR ÉTUDES AU QUÉBEC, EN FRANCE ET AU MAGHREB : DIVERSITÉ DE CONDITIONS, DIVERSITÉ DE PARCOURS PROFESSIONNELS?

Stéphanie Garneau est sociologue de formation et professeure adjointe à l'École de service social de l'Université d'Ottawa. Ses recherches portent sur les parcours de mobilité, de formation et d'insertion professionnelle des étudiants dans le contexte de l'internationalisation de l'enseignement supérieur et de la rhétorique de la société du savoir.

RÉSUMÉ

Cet article montre les mécanismes par lesquels l'institutionnalisation des mobilités étudiantes internationales concoure à la production d'inégalités d'accès à l'enseignement supérieur. Il débute par une présentation des discours idéologiques auxquels les acteurs politiques et universitaires français et québécois font appel pour légitimer leur engagement dans le vaste processus d'internationalisation de l'enseignement supérieur. Il aborde ensuite les manières dont les étudiants s'approprient ces discours aux fins de leurs propres projets de mobilité. Enfin, il fait état des logiques de distinction sociale à l'œuvre et de leurs effets potentiels sur les mobilités des étudiants en provenance des pays du Maghreb.

Les analyses exposées dans le présent article sont issues d'un projet de recherche portant sur les mobilités internationales d'étudiants français et québécois dont les lecteurs pourront trouver une démonstration plus appuyée dans la publication suivante : GARNEAU, S. (2008). « Inégalités d'accès à l'espace international de l'enseignement supérieur et aux marchés du travail », Alfa, Maghreb et sciences sociales 2007. L'enseignement supérieur dans la mondialisation libérale, Paris, IRMC, Maisonneuve & Larose, p. 133-150. *Si cette recherche n'autorise pas de comparaisons directes avec les mobilités internationales d'étudiants marocains que nous avons observées dans une autre recherche (Garneau, 2009) et que nous continuons d'étudier dans le cadre d'un projet en cours (Garneau, 2008-2010), des hypothèses et pistes d'explorations sont suggérées en conclusion d'article.*

À partir d'une recherche réalisée auprès d'étudiants français et québécois, nous montrons dans cet article les mécanismes par lesquels l'internationalisation de l'enseignement supérieur et l'institutionnalisation grandissante des mobilités étudiantes internationales concourent à la production d'inégalités d'accès à l'espace international de l'enseignement supérieur et aux marchés du travail selon les origines socio-économiques et nationales des étudiants.

Les analyses reposent sur quatre matériaux de recherche : des entretiens récoltés en 2003-2004 auprès d'acteurs institutionnels de la mobilité étudiante internationale en France et au Québec ; des récits biographiques recueillis les mêmes années auprès de 40 Français et de 40 Québécois ayant réalisé une partie de leur formation universitaire à l'étranger (peu importe la destination) et étant en emploi ou en recherche d'emploi dans leur pays d'origine au moment de l'enquête ; des observations lors de rencontres officielles d'acteurs de la coopération académique internationale ; et des rapports, allocutions et autres documents publics. La méthode de comparaison que nous avons privilégiée ne renvoyait pas *a priori* les deux sociétés dos à dos, cela afin de ne pas culturaliser outrageusement les réalités observées. Cette démarche nous a donc autorisée à identifier des tendances communes, lesquelles sont à l'origine de cet article.

Nous présentons d'abord les discours idéologiques auxquels les acteurs politiques et universitaires français et québécois font appel pour légitimer leur engagement dans le vaste processus d'internationalisation de l'enseignement supérieur. Nous observons ensuite la manière dont les étudiants s'approprient les actions publiques et leurs discours justificateurs aux fins de leurs propres projets de mobilité académique, de formation universitaire et d'insertion professionnelle. Cette mise en dialogue du vécu microsociologique des étudiants avec le niveau macrosociologique des institutions permettra ensuite de mieux comprendre les logiques de distinction sociale à l'œuvre et, enfin, d'apprécier leurs effets potentiels sur les mobilités des étudiants en provenance des pays du Maghreb.

LES DISCOURS OFFICIELS SUR L'INTERNATIONALISATION DES UNIVERSITÉS

Dans les discours qui accompagnent le mouvement d'internationalisation des activités universitaires, les gouvernements et les gestionnaires des universités françaises et québécoises recourent à une triple rhétorique. Premièrement, il faut **occuper la scène internationale**. On prend acte de l'existence d'une concurrence féroce entre les établissements et les systèmes nationaux d'enseignement supérieur, et il s'avère dès lors nécessaire d'entrer dans la compétition afin d'assurer son rayonnement culturel et scientifique à l'échelle mondiale.

Deuxièmement, les acteurs politiques et administrateurs universitaires signalent l'urgence de se lancer dans l'institutionnalisation des mobilités étudiantes en raison de leurs **retombées économiques sur le plan national**. D'une part, on fait allusion à la source de revenus directs que procure l'accueil d'étudiants internationaux ; d'autre part, on prend acte du fait que, dans « l'économie du savoir », la recherche est primordiale pour l'innovation et la vitalité économique de la société. Il faut, par conséquent, accroître l'accueil des meilleurs chercheurs et étudiants des cycles supérieurs. Aussi, les politiques éducatives et économiques sont-elles de plus en plus imbriquées. Les discours institutionnels opèrent d'ailleurs une dichotomie entre les alliances stratégiques établies entre des universités de pays au niveau économique similaire, et la coopération « d'aide » avec les pays du Sud, lesquels sont disqualifiés dans ce mouvement de compétition mondiale.

Enfin, les décideurs des gouvernements et des universités disent avoir le devoir d'offrir à la jeunesse de leur pays une formation de pointe qui assurera leur **employabilité**. Le séjour d'études à l'étranger est considéré comme l'un des moyens les plus efficaces pour le développement de la flexibilité, de la capacité d'adaptation et des compétences interculturelles désormais exigées sur les marchés du travail. En promouvant le séjour d'études à l'étranger comme mode d'accès aux nouvelles exigences des marchés du travail, les décideurs sacralisent le label « international » et se font les vecteurs d'une idéologie de la mobilité.

Cela étant dit, comment les principaux concernés reçoivent-ils cette idéologie de la mobilité ? Quelle place le séjour d'études à l'étranger occupe-t-il dans leur projet de formation et d'insertion professionnelle ?

L'APPROPRIATION DES DISPOSITIFS INSTITUTIONNELS DE MOBILITÉ INTERNATIONALE PAR LES ÉTUDIANTS

Les étudiants français et québécois auxquels s'adressent les dispositifs de mobilité académique internationale se trouvent dans des conditions d'institutionnalisation de la mobilité différenciées selon leur société, leur établissement d'enseignement, voire l'unité académique où ils se trouvent. En outre, ils sont entrés à l'Université avec d'inégales ressources matérielles et symboliques, bien qu'ils aient en commun d'être plutôt de « bons élèves ». Ces variations donnent lieu à une diversité de représentations et de stratégies étudiantes au cours de leur carrière[1] scolaire et professionnelle.

L'entrée dans la mobilité académique internationale se fait par trois principales voies, lesquelles mettent en évidence différentes configurations de sens, de stratégies organisationnelles et d'usages de l'international. Les **séjours spontanés** forment une première de ces voies d'entrée dans la mobilité académique internationale. Ces séjours réunissent des étudiants qui sont issus des classes moyennes inférieures et qui n'avaient jamais pensé réaliser une partie de leur formation universitaire à l'étranger. C'est la promotion intensive des séjours à l'étranger qui est faite au sein de leur Faculté, ainsi que les bourses de mobilité disponibles, qui les incitent à se lancer dans l'aventure. Leurs motivations ne rencontrent que très accessoirement les objectifs officiels de la mobilité étudiante présentés précédemment.

Une deuxième voie par laquelle les étudiants se lancent dans l'expérience d'un séjour à l'étranger, et qui se trouve à l'opposé de la précédente, est celle des **séjours planifiés**. Ici, la valeur que les étudiants attribuent à l'expérience rejoint certaines des justifications mises de l'avant par les responsables politiques et académiques : ils aspirent à acquérir des compétences qui les distingueront sur le marché du travail. D'une part, la promotion institutionnelle des possibilités de séjour à l'étranger a été faite suffisamment tôt dans leur cursus pour qu'ils puissent opérer des choix en fonction de leur projet éventuel de partir. D'autre part, la précocité avec laquelle ils ont pris conscience de l'international, dans leur parcours antérieur, leur a permis d'accumuler des connaissances, des qualifications et des compétences utiles pour la préparation d'une mobilité académique en interconnexion étroite avec leur insertion

professionnelle. Ces savoirs et cette longue préparation préalable facilitent également la prévention des obstacles administratifs et financiers qui surviennent souvent avant, pendant et après le séjour.

Enfin, entre ces deux logiques d'entrée dans la mobilité étudiante internationale s'en trouve une troisième qui donne cours à des **séjours modulés**. Les étudiants qui y correspondent ont déjà des affinités avec la mobilité et l'international en raison de leur histoire personnelle et familiale mais, faute d'avoir préparé suffisamment tôt leur projet de départ, ils se trouvent contraints d'ajuster leurs objectifs personnels en fonction de l'offre de leur université d'attache.

CONSTRUCTION DES CARRIÈRES DE MOBILITÉ ET STRATÉGIES DE DISTINCTION SOCIALE

Si un premier séjour d'études à l'étranger peut avoir été vécu sur un mode plutôt ludique, les discours des étudiants qui ont vécu plus d'une mobilité internationale montrent que les représentations du séjour évoluent avec le parcours de formation : plus les étudiants ont des expériences antérieures de l'international et que leur entrée sur le marché du travail approche, plus leur séjour académique à l'étranger répond à des ambitions professionnelles et est échafaudé en ce sens. Et ce sont ces parcours, ceux qui montrent une cohérence d'ensemble entre les lieux investis à l'étranger, le programme de formation et les aspirations professionnelles, qui obtiennent la plus grande reconnaissance sur les marchés du travail.

La construction d'une carrière de formation et d'insertion professionnelle en lien avec la mobilité internationale est observable chez des étudiants aux origines modestes, grâce notamment à la disponibilité de différents supports institutionnels qu'ils ont su mobiliser en amont et en aval de leur séjour universitaire. Toutefois, ce sont les étudiants provenant des milieux sociaux aisés, ceux qui ont pu bénéficier précocement d'une « socialisation à l'international » dans leur milieu familial, qui disposent des ressources et des compétences leur permettant d'articuler le plus aisément et le plus adroitement leur(s) projet(s) de mobilité académique internationale à leurs visées de formation et d'insertion professionnelle.

Les comportements de ces étudiants « héritiers de l'international » sont également mus par une représentation hiérarchisée des formes de mobilité étudiante internationale. Chez eux, on assiste en effet, avec la généralisation et la standardisation des échanges interuniversitaires, à une banalisation des séjours institutionnalisés et à une survalorisation des séjours « en individuel ». Ainsi, pendant que des étudiants, comme nous l'avons vu avec les séjours modulés, sont contraints d'organiser leur séjour à l'étranger en fonction des accords de réciprocité détenus par leur université d'attache, renonçant parfois à la cohérence d'ensemble qu'aurait pu présenter leur parcours si d'autres choix et d'autres ressources personnelles avaient été disponibles, ces étudiants détenteurs d'une socialisation à l'international avaient, quant à eux, les ressources et les compétences leur permettant de déjouer les contraintes relatives aux ententes interuniversitaires.

Non seulement assiste-t-on à une valorisation des cursus scolaires à dimension internationale par rapport aux cursus strictement locaux, mais il semble aussi qu'une distinction s'opère au sein même des parcours académiques internationaux : il y aurait ceux, hautement reconnus sur les marchés du travail, qui ont été effectués dans les plus grandes universités par les étudiants les plus privilégiés en termes d'expériences internationales et de ressources socio-économiques ; et les autres, moins valorisés parce que moins bien articulés au projet de formation et d'insertion professionnelle de l'étudiant, qui auraient été limités aux accords de réciprocité conclus par l'établissement d'attache.

CONCLUSION

Ce sont là des observations que nous avons faites dans les contextes sociétaux français et québécois. Mais qu'en est-il pour des étudiants originaires d'espaces nationaux d'enseignement supérieur « disqualifiés » ?

Rien ne nous interdit de penser que la capacité de lier de manière cohérente son parcours de formation et d'insertion professionnelle avec son projet académique de migration ne soit pas également un vecteur d'inégalités dans d'autres contextes sociétaux, comme ceux du Maghreb. Dans son rapport publié en 2004, le Conseil national de développement de la mobilité internationale des étudiants proposait que :

> *l'inscription soit précédée d'une démarche méthodique et ouverte d'évaluation académique permettant d'apprécier la qualité du cursus déjà réalisé par les candidats à la mobilité et l'appréciation de leurs chances d'intégration réussie dans nos cursus (CNDMIE, 2004, p. 23, souligné par nous).*

En 2005, l'Agence Campus-France ouvrait les *Centres pour les études en France* (CEF) dans certains pays, dont le Maroc, l'Algérie et la Tunisie. Les étudiants originaires de pays « à procédure CEF » qui souhaitent migrer pour études en France doivent désormais constituer un important dossier de candidature – incluant le projet académique – dans leur pays d'origine, passer un entretien auprès d'un agent de Campus-France si le dossier est jugé recevable, puis attendre que le Consulat de France accepte ou non, en dernière instance, la délivrance du visa étudiant.

Selon un/le responsable des relations internationales que nous avons interrogé dans une université parisienne, cette procédure CEF, très lourde, constitue un obstacle majeur à l'accès aux établissements d'enseignement supérieur français :

> *… on demande des preuves officielles qui sont parfois difficiles à obtenir pour eux. Alors je ne parle pas du relevé de notes, je ne parle pas de ce genre de choses. Mais on leur demande, par exemple, […] un certificat de naissance. Alors pour ceux d'entre eux qui viennent de très, très loin, c'est pas évident de le trouver. Du coup, finalement c'est une sélection à l'argent, c'est certainement la première chose. Et puis une sélection à la débrouille. Une sélection aux gens qui ont la plus grande facilité, finalement. Ceux pour lesquels c'est facile, ce sera facile (Garneau, 2008-2010).*

La qualité du cursus antérieur et la capacité à l'articuler à un projet académique à l'étranger, que nous avons observées plus généralement chez les étudiants français et québécois qui avaient un bagage préalable de ressources économiques et de compétences à l'international, semblent aussi devenir un facteur discriminant dans l'accès des étudiants marocains, algériens et tunisiens à des études à l'étranger.

D'ailleurs, certains des immigrants marocains que nous avons rencontrés à Montréal se sont dirigés vers une université québécoise en raison de la lourdeur des démarches exigées pour étudier en France (Garneau, 2009). Or, l'accès aux établissements d'enseignement supérieur québécois rencontre là aussi un obstacle majeur, celui des droits d'inscription : ces derniers sont près de 12 000 $ par année, soit quatre fois plus que les frais payés par les étudiants nationaux. Les mécanismes français et québécois de sélection des candidats étrangers privilégient clairement les étudiants des classes sociales les plus aisées, ceux dont le parcours de formation s'est jusqu'alors produit sans heurts majeurs et qui ont les ressources nécessaires afin de restituer toutes les pièces du dossier exigées à leur candidature.

La question que nous devons alors nous poser, au regard spécialement de l'accueil des étudiants du Maghreb au Québec, est la suivante : ces étudiants les plus privilégiés socialement dans leur pays d'origine ont-ils l'intention de s'insérer professionnellement au Québec au terme de leurs études, comme le souhaite le Ministère de l'immigration et des communautés culturelles du Québec (MICC, 2008, p. 18) ? Les deux récits biographiques des étudiants marocains que nous avons rencontrés laissent entendre que ce serait loin d'être systématique, l'obtention d'un diplôme québécois et d'une expérience sur des marchés du travail nord-américains étant considérés stratégiquement comme le gage d'une insertion professionnelle réussie au Maroc (Garneau, 2009). La question du projet de formation au Québec des étudiants en provenance des pays du Maghreb nécessite d'être observée plus avant, cela en articulation étroite avec leurs origines socio-économiques.

BIBLIOGRAPHIE

BECKER, Howard S. *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*, Paris, Métailié, 1985.

CNDMIE, *Stratégies de développement de la mobilité internationale des étudiants et attractivité de l'enseignement supérieur français*, Paris, 2004.

GARNEAU, Stéphanie. « Le Québec, une alternative à la France ? Récits migratoires de deux diplômés marocains », *La Mondialisation étudiante. Le Maghreb entre Nord et Sud*, Karthala – IRMC, 2009, p. 131-142.

GARNEAU, Stéphanie. « Les migrations maghrébines au Canada », *Programme de financement pour le développement de la recherche*, Université d'Ottawa, 2008-2010.

GOFFMAN, Erving. *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Minuit, 1968.

HANNERZ, Ulf. *Explorer la ville : éléments d'anthropologie urbaine*, Paris, Minuit, 1983.

MICC. *Plan stratégique 2008-2012*, Ministère de l'immigration et des communautés culturelles, Gouvernement du Québec, 2008.

NOTES

[1] La notion de carrière nous inscrit dans une approche interactionniste qui tient compte simultanément et successivement de l'action des acteurs sociaux et des effets des structures (Goffman, 1968 ; Hannerz, 1983 ; Becker, 1985).