Circulation estudiantine en France et projets migratoires sous contraintes : figures de l'étudiant algérien dans la mondialisation

The movement of students to France, and migratory projects under constraint : Algerian students in a globalised setting

Constance de Gourcy

Volume 42, Number 2, Fall 2013

Transformations des mobilités étudiantes sud-nord : approches démographiques et sociologiques

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1020613ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1020613ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association des démographes du Québec

ISSN

0380-1721 (print)

1705-1495 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

de Gourcy, C. (2013). Circulation estudiantine en France et projets migratoires sous contraintes : figures de l'étudiant algérien dans la mondialisation. *Cahiers québécois de démographie*, 42(2), 371–388. <https://doi.org/10.7202/1020613ar>

Article abstract

Caught in the tension between a logic of attraction and a logic of immigration control, the internationalization of higher education has begun to raise questions about the place accorded to foreign students. In France, Algerian students face particular difficulties which mark them out as a specific group within the larger category of “foreign students”. Although these constraints contribute to feelings of membership of a minority which has in common the same social experience of immigration/emigration, they also, by contrast, induce a redefining of the geographical and social meaning given to the migration project, and lead these students to revise their expectations and, more broadly, their migratory routes. Unlike their economic migrant predecessors, they mobilize for better respect for their rights in the host country. This article thus tries to show to what extent, for this new generation, the difficulties they experience entail a progressive transformation of the meaning given to student mobility, making this a phenomenon which reveals and at the same time activates new forms of political recognition.

Circulation estudiantine en France et projets migratoires sous contraintes : figures de l'étudiant algérien dans la mondialisation

CONSTANCE DE GOURCY*

Traversée par une tension entre une logique d'attractivité et une logique de contrôle de l'immigration, l'internationalisation de l'enseignement supérieur pose désormais la question de la place donnée aux étudiants étrangers. En France, les étudiants algériens sont confrontés à un certain nombre de difficultés qui en font un groupe spécifique au sein de l'ensemble plus vaste des « étudiants étrangers ». Si ces contraintes contribuent à fabriquer un sentiment d'appartenance à une minorité ayant en partage une même expérience sociale de l'immigration/émigration, elles induisent en retour une redéfinition du sens géographique et social donné au projet et les amènent à réviser leurs attentes et plus largement leurs parcours migratoires. À la différence de leurs prédécesseurs migrants économiques, ils se mobilisent en effet pour une meilleure prise en compte de leurs droits dans le pays d'installation. Cette contribution cherche à montrer combien, pour cette génération nouvelle, les épreuves vécues s'accompagnent de la transformation progressive du sens donné à la mobilité estudiantine, faisant de celle-ci tout à la fois un révélateur et un activateur de nouvelles formes de reconnaissance politique.

English abstract p. 388

Au Maghreb, où l'enseignement supérieur constitue un domaine socialement et politiquement très sensible (Baduel, 2008), la création par l'Union européenne d'un espace commun promouvant la mobilité des savoirs et la libre circulation des compétences¹ a rapidement trouvé un accueil favorable et une extension possible. En Algérie, la demande sociale de formation se traduit par l'accroissement continu du nombre d'étudiants — 238 427 étudiants en gradation en 1995-1996, 721 833 en 2004-2005 (Haddab, 2007) — et nécessite de vastes réformes. Parallèlement, la possibilité de poursuivre ses études à l'étranger semble représenter une aspiration très largement partagée (Berkane, 2009), alors même que la mise en

* Aix-Marseille Université, CNRS, LAMES (UMR 7305), Aix-en-Provence, France (constance.degourcy@univ-amu.fr)

1. Objectifs fixés dans le cadre de la Déclaration de Bologne (1999).

place des Centres pour Études en France (CEF) a inscrit cette mobilité dans une perspective sélective et gestionnaire (Mazzella, 2009 ; Weber, 2007). Pour ceux qui partent, une minorité au regard des aspirations que suscite la perspective du départ, cette expérience est vécue comme une période propice à la redéfinition du statut tant sur le plan personnel que sur le plan professionnel.

Si la dynamique des mobilités témoigne de la complexité des sociétés de départ, le cadre juridique et administratif des pays de destination détermine dans une large mesure ces flux en établissant les catégories à partir desquelles sont pensées les migrations². La mobilité étudiante n'échappe pas à cette approche limitative : les politiques dites de « maîtrise des flux migratoires » ont mis fin à l'arrivée massive, dans l'enseignement supérieur français, des étudiants originaires de pays en développement (Slama, 1999), tout en contribuant à promouvoir une conception de l'étudiant étranger qui témoigne de la suspicion du politique à l'égard de ce dernier. Susceptible de détourner le système une fois inscrit dans un établissement universitaire ou de s'installer dans la clandestinité, il présenterait un « risque migratoire » qu'il convient de prévenir. Ces évolutions qui fixent sur la figure de l'étudiant les motifs de la suspicion et de l'inquiétude s'intègrent-elles plus largement dans le vaste mouvement de développement d'une « culture de la peur » (Crépon, 2008) ? Toujours est-il qu'il en résulte une transformation du contrôle social qui fait peser sur le sujet lui-même le risque qu'il représente dans un monde de plus en plus perçu comme incertain (Delmas-Marty, 2010).

Dans ce contexte, qui se traduit par une réduction des effectifs de l'immigration³, comment se positionnent les étudiants étrangers ? Quelles réponses ou stratégies vont-ils mettre en œuvre pour faire face aux nouvelles contraintes et redonner du sens à leurs projets ?

Pour développer cette approche attentive à la saisie d'événements pris dans leurs interactions (Courgeau et Lelièvre, 1996), nous considérons la mobilité pour études comme un phénomène complexe et dynamique intégré dans un système de relations et d'échanges entre les aires de départ et d'accueil. Étant donné que cette mobilité étudiante s'est considérablement transformée depuis 30 ans, nous tentons à partir des résultats d'un

2. On parle désormais de migration légale/illégale, régulière/irrégulière, migration à risque, etc.

3. Entre 2002 et 2005, le nombre de visas étudiants passe en France de 15 975 à 10 698. Pour les pays maghrébins, la diminution est de -33 points, dont -40,7 points pour l'Algérie (Haut Conseil à l'Intégration [HCI], 2007).

corpus constitué d'une vingtaine d'entretiens approfondis menés auprès d'étudiants algériens inscrits dans les universités de l'académie d'Aix-Marseille⁴ de reconstituer certaines dynamiques migratoires et de nous interroger plus largement sur les effets des contraintes juridiques, économiques et administratives pesant sur le déroulement de leurs parcours. Dans un premier temps, nous resituons le projet de poursuite d'études à la croisée d'attentes multiples qui jouent comme conditions de réalisation. Nous examinons ensuite la façon dont l'expérience vécue par ces étudiants contribue à générer un sentiment d'appartenance à une minorité ayant en partage une même expérience sociale de l'émigration, avant de présenter dans un dernier temps les rapports différenciés qui émergent à l'égard du pays d'origine et du pays d'installation. Au final, nous souhaitons montrer combien les épreuves vécues s'accompagnent d'une transformation du sens donné à la migration, faisant de la mobilité estudiantine un révélateur de demande de reconnaissance politique.

UN PROJET ESTUDIANTIN SOUS CONTRAINTES

En Algérie, l'augmentation du nombre d'étudiants et de diplômés s'est accompagnée d'une diminution relative du nombre d'emplois offerts sur le marché du travail (Haddab, 2007). Face à cette réalité, les candidats au départ se recrutent principalement dans les groupes sociaux issus de politiques de scolarisation de masse. Le départ pour raison d'études apparaît pour certains comme une option — voire *la* solution — permettant d'augmenter les chances d'insertion professionnelle et de mobilité sociale⁵.

La création en 2005 des CEF a certes facilité les démarches nécessaires à l'obtention d'un visa. Mais, en regroupant tous les services dans un

4. Ce corpus est à restituer dans le cadre d'une enquête menée depuis 2007 dans les universités en Algérie et en France. Au total, 51 entretiens approfondis ont été menés, soit 25 à Oran et 26 en France. Pour cet article, qui porte sur la redéfinition du projet migratoire dans le pays d'installation, nous nous basons principalement sur les données issues de l'enquête menée en France (Université d'Aix-Marseille, étudiants inscrits en master ou en doctorat dans les filières d'économie, de lettres ou d'aménagement et urbanisme). Ce second corpus est très proche sur le plan national des caractéristiques de la migration d'étudiants algériens en France : d'après le ministère de l'Intérieur français, les effectifs des étudiants algériens qui réalisent leurs études dans le cadre de projets individuels — et non organisés par l'État — sont en nette progression, ce qui contraste avec le profil de l'étudiant international dont la mobilité est organisée.

5. En France, ces étudiants s'inscrivent majoritairement en sciences, secteur qui devance les lettres et sciences humaines.

même lieu⁶, ces centres ont aussi généré un certain nombre de problèmes qui se sont très vite traduits par une diminution sensible du nombre de visas accordés aux étudiants algériens. Parmi les éléments explicatifs de cette diminution, on notera le coût élevé de la procédure (Stadler et Brovia, 2007) ; on relèvera également le caractère flou des critères de sélection des candidatures mis en œuvre par des personnes davantage sensibilisées aux risques de fraude qu'à l'intérêt du projet d'étude des étudiants pourtant dûment détaillé (Spire, 2009). Lors de la phase précédant le départ, ces derniers sont en effet soumis à une procédure très stricte : ils doivent décrire leurs parcours scolaire, universitaire, professionnel le cas échéant, produire des attestations et justifier du bien-fondé de leur démarche, conditions nécessaires mais non suffisantes à l'obtention d'un visa car la décision finale revient en dernière instance aux agents consulaires⁷. Tout se passe en effet comme si désormais, les candidats au départ étaient moins considérés comme des « migrants » dont la durée de séjour est basée sur le temps des études que comme des « étrangers », ce type social que Simmel (1999) a décrit comme étant « celui qui vient aujourd'hui et qui reste demain ». Toutefois, si pour ce dernier cette caractéristique est positive du fait de la place particulière qu'occupe l'étranger dans le groupe, elle est celle qui, au niveau des agents consulaires, justifie des pratiques sélectives dans le choix des postulants au départ.

Si la France reste bien le premier pays de destination des étudiants algériens devant le Canada et le Royaume-Uni — elle accueille 86 % des effectifs en mobilité (Agence CampusFrance, 2011a) —, les étudiants algé-

6. Il existe en Algérie cinq CEF localisés dans les Centres culturels français : Alger, Annaba, Constantine, Oran et Tlemcen. La procédure repose sur un entretien mené par des membres des services culturels des ambassades. Ces derniers émettent un avis que suivent ensuite dans la grande majorité des cas les agents des consulats. « En 2011, près de 20 000 étudiants ont fait une démarche CampusFrance en Algérie. Au cours de la même année, la plupart des candidats ont passé un entretien d'évaluation de leur projet. L'âge moyen des candidats était de 24 ans, 60 % des nouveaux inscrits à Campus [France] ont un niveau Bac+3 à Bac+5 et 58 % étaient originaires de trois wilayas (Tizi Ouzou, Bejaïa et Alger) » (Ministère des Affaires étrangères [MAE], 2012).

7. « Sélectionner les étudiants présente plusieurs intérêts : écarter les faux étudiants candidats à l'immigration, orienter les étudiants vers l'université et la formation qui leur conviendront le mieux et diminuer ainsi le taux d'échec, attirer les meilleurs étudiants (le sérieux de la sélection peut constituer un gage de qualité de la formation dispensée). » (Projet de loi relatif à l'immigration et à l'intégration [rapport], chapitre II : « Dispositions relatives à l'entrée et au séjour des étudiants étrangers en France », texte disponible sur le site du Sénat, <http://www.senat.fr/rap/l05-371-1/l05-371-130.html>). Voir aussi Agence CampusFrance (2011b).

riens constituent désormais le troisième groupe d'étudiants étrangers derrière les Marocains et les Chinois. À la différence des précédentes générations d'étudiants, ce vaste ensemble générationnel que constitue le groupe des étudiants étrangers expérimente des exigences bureaucratiques nouvelles qui pèsent sur les parcours et les projets migratoires et inscrivent le séjour étudiant dans une temporalité administrative différente de la temporalité pour études, laquelle se redéfinit au cours du séjour⁸. Pourtant, si l'on peut parler d'« ensemble générationnel » du fait de leur « situation analogue dans l'espace social » et de leur situation spécifique au regard des critères administratifs et institutionnels, cela n'implique pas que ces étudiants forment un groupe social homogène. Comme le souligne Mannheim (2011 : 87), « les groupes, qui à l'intérieur d'un ensemble générationnel s'approprient différemment ces expériences, constituent différentes "unités de génération" dans le cadre du même ensemble générationnel ». Ici, les expériences différenciées vécues au sein d'un ensemble générationnel révèlent l'importance de la variable de la nationalité comme puissant activateur de sentiment d'appartenance au regard des expériences « discrètes » mais significatives vécues par les étudiants algériens.

Avant de voir dans quelles mesures les expériences agissent comme révélatrices d'« unités générationnelles » au sein du groupe des étudiants étrangers, il nous faut resituer les trajectoires individuelles dans leur interaction la plus immédiate avec la famille et plus largement le groupe des proches pour comprendre comment se forme le projet migratoire des candidats au départ.

LA TRAME DES NÉGOCIATIONS FAMILIALES : LE RETOUR, UN ENJEU ?

Qui sont-ils, ceux qui réussissent à franchir les différents obstacles administratifs préalables à l'obtention de leur visa ? À l'exception de quelques-uns qui vont bénéficier d'un programme d'aide à la mobilité internationale⁹, la plupart doivent financer eux-mêmes leur séjour. Dans

8. On notera ainsi que certains étudiants venus dans le cadre d'un master envisagent à l'issue de leur année universitaire de poursuivre en doctorat.

9. Dans le corpus, quatre étudiants sont venus dans le cadre d'un programme Erasmus Mundus dont l'objectif est d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur européen et de renforcer la compréhension interculturelle. Rares sont cependant les étudiants qui bénéficient d'une aide à la mobilité : Pour l'année 2013 et dans le cadre de ce programme, il est prévu d'attribuer 58 bourses aux étudiants algériens (d'après le site Erasmus Mundus, page du Programme de mobilité). En 2012, 332 boursiers

un contexte où, avant même le départ, la période consacrée à la préparation du projet est soumise à l'incertitude quant à l'obtention du précieux sésame, l'engagement dans ce type de démarche ne peut s'effectuer que sur le mode d'un « projet planifié » (Garneau, 2008). Face à ce qui s'apparente à un véritable parcours du combattant, l'appui de l'entourage s'avère donc une condition indispensable à la réalisation du projet.

Les formes que peut prendre cet appui varient et ne sont pas acquises selon les familles. Elles diffèrent selon que le candidat au départ est un étudiant ou une étudiante : l'autonomie et l'indépendance que procure la perspective d'avoir un travail rémunéré après les études sont des objectifs formulés par la mère, qui verra ainsi pour sa fille un avenir plus favorable. Celle-ci sera donc encline à favoriser la mobilité pour études de la jeune fille. Les débouchés économiques et la réussite sociale du fils — éléments constitutifs du projet migratoire sans lesquels il ne se justifierait pas — seront généralement davantage valorisés par le père. Les entretiens menés montrent cependant que l'initiative revient à l'étudiant. Rares sont les parents qui, spontanément, incitent leurs enfants à partir dans le cadre de leurs études. En effet, si l'absence fait désormais place à des possibilités de coprésence par le biais d'Internet, le projet ne suscite pas d'emblée l'adhésion alors même que le soutien parental apparaît décisif dans sa réalisation. Témoignant de la spécificité de la migration estudiantine, les transactions et négociations se font autour du retour au pays d'origine comme condition du départ (De Gourcy, 2009). En effet, jusque dans les années 1970, les migrants dits économiques partaient durablement, s'investissaient dans le secteur économique secondaire et ne retournaient au pays qu'au moment du passage à la retraite (Sayad, 1999). Pour la génération actuelle d'étudiants, il s'agit moins de travailler dans le pays d'accueil qu'en Algérie, pays dont les ressources multiples augurent de fortes potentialités de développement. Le retour à l'issue des études trouve également sa justification dans le fait de rendre maîtrisable l'incertitude inhérente au déroulement du projet. Inscrit comme horizon temporel du séjour, il revêt une importance sociale et symbolique et apparaît comme un seuil censé organiser sur un double plan, spatial — le pays d'origine — et temporel, l'entrée du jeune dans la vie adulte.

Si la lourdeur des démarches qu'il a fallu mettre en œuvre a comme effet indirect de transformer la migration pour études en signe d'élection

algériens ont bénéficié du programme boursier franco-algérien PROFAS, et 400 chercheurs juniors sont accueillis chaque année dans des laboratoires de recherche français pour des séjours de 1 à 4 mois (MAE, 2012).

sociale, le projet étudiantin représente l'aboutissement d'un ensemble de décisions qui se situent à l'entrecroisement de différentes logiques : individuelle et familiale, administrative et universitaire. C'est de cet entrecroisement qu'émergeront progressivement, comme nous le verrons, les conditions d'une démarche collective fondée sur le sentiment d'appartenance à une « nouvelle » génération d'étudiants « étrangers ». Pour les membres de cette génération issue des politiques de scolarisation de masse, le rapport au pays d'origine et au pays d'accueil est en effet très différent de leurs prédécesseurs partis effectuer leurs études après l'Indépendance (Geisser, 2000).

LE SÉJOUR POUR ÉTUDE EN FRANCE : LE CHOIX MIS À L'ÉPREUVE

Même si les difficultés d'obtention du visa confèrent à la migration étudiante un caractère distinctif, celle-ci n'est pas vécue comme une migration exceptionnelle : les nombreuses figures de référence de la mobilité pour études (Ferté et Barrera, 2010) ainsi que les parcours de formation des élites à l'étranger avant et après les indépendances l'inscrivent dans un horizon des possibles. Elle n'en demeure pas moins une expérience unique, singulière, irréductible au séjour étudiantin. Pourtant, cette expérience que vit l'étudiant une fois arrivé en France va très rapidement donner lieu à une réorientation du projet. Ce changement n'est pas seulement le fait d'individus isolés, il s'agrège plus largement à un vaste mouvement de transformation des objectifs initiaux qui fait suite aux conditions vécues dans le pays d'installation. Les faits qui participent de cette redéfinition du projet dans un pays tel que la France caractérisent la mobilité étudiante algérienne au point d'en faire une forme spécifique de mobilité.

Si toute migration est aussi une aventure comportant une part d'imprévu, les difficultés pour ces étudiants algériens se manifestent dès l'arrivée dans le pays. Elles tiennent au fait que la connaissance familière qu'ils avaient du pays d'accueil ne les prépare pas toujours à affronter la réalité de la vie sur place. Alors même qu'ils pensaient maîtriser les codes du pays et s'identifiaient aux idéaux républicains, la familiarité induite par les médias et les informations relatives au pays d'accueil recueillies dans le cadre de discussions entre proches s'avèrent être un leurre qui se révèle progressivement à travers le caractère incertain de la démarche. Comme bien d'autres étudiant(e)s, Hanane, âgée de 28 ans, étudiante en master d'urbanisme et aménagement en témoigne :

On ne m'avait pas parlé de ces difficultés et je sais pas si c'est de l'inconscience de ma part ou si c'est que je me suis fait une idée par rapport à leur encouragement, par rapport à ce qu'on m'avait dit que la vie ici en France, c'est facile, il y a plus de liberté, il y a plus de... Tu vas faire de bonnes études. Tu vas voir ceci, cela. Mais j'avais pas une idée sur le côté financier, les difficultés financières.

Les données disponibles sur le sujet soulignent que le coût des études et plus généralement le coût de la vie en France constituent les principaux points négatifs du séjour pour les étudiants maghrébins (36 % ne sont pas satisfaits), ce qui est vu comme générateur de difficultés d'intégration (Agence CampusFrance, 2011a). Pourtant, si les difficultés financières ne sont pas propres aux étudiants nationaux et étrangers, ce qui est spécifique aux étudiants algériens en France, ce sont les conditions d'obtention d'un travail rémunéré. De fait, à la différence des autres étudiants étrangers, ces derniers doivent solliciter une autorisation provisoire de travail en plus de leur certificat de résident afin de pouvoir exercer une activité salariée dans la limite d'une durée annuelle de travail de 50 % d'un temps plein contre 60 % pour les étudiants titulaires d'une autre nationalité (Office français de l'immigration et de l'intégration [OFII] et Secrétariat général à l'immigration et à l'intégration [SGII], [2012]). Une telle situation est vécue comme une discrimination par certains des étudiants rencontrés, qui ont besoin autant que d'autres de financer leur séjour en France.

Cette législation qui distingue les étudiants algériens de l'ensemble des étudiants étrangers illustre un type de contrainte qui pèse sur la poursuite des études une fois installés dans le pays d'accueil, si bien que face à la nécessité de multiplier des sources de rémunération, formelles et informelles, peu compatibles avec les exigences du travail universitaire, ils risquent de devenir de « faux étudiants » alimentant ainsi les risques de suspicion qui influencent les représentations de l'« étudiant étranger » — rappelons que cette figure de l'étudiant est celle que les agents consulaires en place dans les CEF ont, dans le cadre de l'objectif de maîtrise des flux migratoires, pour but de repérer. À ces contraintes peuvent s'ajouter d'autres faits qui les confortent dans le sentiment d'occuper une position d'exception parmi les étudiants étrangers. Ici, la temporalité historique liée à la présence algérienne en France imprime sa marque sur la temporalité biographique. Lorsque ces étudiants ont des membres de leur famille qui ont connu l'émigration, la connaissance qu'ils ont de cette expérience vécue par les aïeux leur permet de mettre en perspective leur propre séjour.

Dans cette actualisation du passé se reconstituent progressivement les « non-dits » de la migration (Sayad, 1999), les silences à partir desquels ces émigrés, partis travailler comme main d'œuvre dans les usines en France, (re)composaient auprès de leurs proches, lors de leurs retours au pays, le récit de ce qu'ils vivaient. Cette connaissance par expérience s'élabore progressivement à partir de situations perçues comme révélatrices des relations à l'égard de l'étranger ou de celui qui apparaissant comme tel est amené à connaître les frontières intérieures de la société d'accueil. Sortant du cadre typique¹⁰ (Schütz, 1987) dans lequel elles devaient se dérouler, ces situations mettent sur la voie de ce que d'autres, en pareilles circonstances, ont dû vivre. La mémoire constitue alors le fil conducteur, la médiation permettant de retrouver ce que l'on n'a soi-même pas vécu mais qui a pu donner une tonalité d'ensemble aux faits racontés. Par cette mise en perspective grâce à la mémoire collective, la migration pour études permet tout à la fois de mesurer l'écart qui sépare la condition de l'émigré de celle de l'étudiant étranger, tout en relativisant le poids des études et des diplômes obtenus dans la production du statut et des formes de reconnaissance qui lui sont liées. Ainsi Farida (célibataire, 26 ans, master en économie) compare ce qu'elle connaissait de l'expérience vécue par son grand-père, elle-même caractéristique de l'expérience vécue par d'autres membres immigrés en France, avec sa propre expérience :

Des fois on voit des choses qui nous mettent hors de nous. Après, je me dis : « Ah, alors mon grand-père il a vécu ça ». Je suis vraiment choquée par la chose. Si je vois certaines discriminations, ou un regard mal perçu comme ça, ou on refoule les gens même dans une caisse, j'observe, je dis rien. Je ne fais qu'observer. Je me dis alors les gens d'avant qui n'arrivaient même pas à s'exprimer comment ils faisaient quand ils ont vécu des injustices, mais... C'est un sacrifice qu'ils ont fait pour leur famille parce qu'avant on ne venait pas pour le plaisir en France. C'était une nécessité. C'était une honte pour un homme de partir d'Algérie pour la France pour travailler parce que ça veut dire qu'il a faim. Et là-bas on a une certaine fierté. On ne le montre pas beaucoup.

Quand les pesanteurs d'un passé qui semblait révolu se réactualisent dans l'expérience vécue, il s'opère un retournement significatif du rapport

10. A. Schütz souligne ainsi que « l'étranger utilise une autre mesure pour évaluer l'anonymat et la typicalité des actes sociaux que les membres du groupe » (Schütz, 1987 : 231).

qu'entretient l'étudiant au pays d'origine et au pays d'installation. L'image de la France idéalisée par les mensonges de l'émigration ou sublimée par les récits de ceux déjà partis est confrontée, après le départ, à la représentation de l'Algérie en France. Ces étudiants dont le quotidien est pourtant très différent de celui qu'avaient pu vivre les aïeux immigrés sont rattachés à eux par le sentiment d'appartenance à une même origine et par ce qu'elle génère dans le pays d'accueil : le renvoi à la condition de l'étranger. De telles situations ne contribuent pas seulement à différencier les étudiants algériens et à introduire de la diversité au niveau des unités générationnelles, elles concourent plus largement à fabriquer un sentiment d'appartenance à une minorité ayant en partage une même expérience sociale de l'émigration.

REDÉFINIR LE PROJET D'ÉTUDES : PARTIR OU RESTER ?

Dans quelle mesure cette expérience de l'émigration en France — expérience partagée par la plupart des étudiants algériens — agit-elle sur leur « projet migratoire » ? Pour tous les étudiants rencontrés, la redéfinition du projet se pose bien avant la fin du cycle d'études qui les a conduits en France car, comme le souligne Emmanuel Ma Mung, le « projet migratoire est sans cesse alimenté par l'acte migratoire » (Ma Mung, 2009). Bien souvent, les difficultés financières, matérielles, les conditions d'accueil rencontrées dans le pays d'accueil ainsi que l'absence de considération constituent une grille de lecture qui module le projet migratoire initialement défini : le changement de projet apparaît donc arrimé à des situations précises vécues de façon individuelle mais qui concernent plus largement le groupe des étudiants algériens.

Dans cette perspective, les difficultés rencontrées par ces jeunes adultes lors de la recherche en France d'un stage ou d'une activité professionnelle correspondant à leur niveau de qualification ou encore le rappel « bruyant » de leur condition d'étranger lors du renouvellement de leur visa¹¹ peuvent être perçues comme autant de formes de limitation d'un « droit à être inclus¹² » (Bernstein, 2007). Tel un révélateur, le rappel des origines

11. Les gestes les plus insignifiants comme remplir des formulaires contribuent à la construction d'identité collective et développent des sentiments collectifs d'appartenance (Noiriel, 2001 : 307).

12. Bernstein définit ce droit d'être inclus comme un droit complexe car « inclus » ne signifie pas nécessairement « absorbé ». Ce droit exige que soit reconnu le droit d'être séparé, autonome. Être inclus est une condition pour faire partie de la communauté.

souligne abruptement combien la condition d'étranger¹³ prime sur les diplômes obtenus et les compétences acquises.

Le durcissement des politiques migratoires à l'égard de l'étudiant étranger constitue également un des déclencheurs des modulations du projet et des réorientations du parcours migratoire. Pourtant, si cette réorientation peut être analysée comme une réponse possible aux difficultés rencontrées en France, elle peut aussi être vue comme exprimant une forme de mobilisation s'inscrivant dans une quête politique de reconnaissance (Wieviorka, 2010 ; Wihtol de Wenden, 2010). À la différence des précédentes générations de migrants mobilisées autour de droits économiques, ces étudiants posent la question des droits politiques comme condition d'installation dans un pays donné.

Ainsi, alors même que la limitation des attentes sur le plan personnel et sur le plan professionnel avait fourni, en Algérie, le terreau nécessaire à la formulation de projets alternatifs, la déception de ne pas trouver les conditions favorables à la réussite du séjour pour études succède à la satisfaction liée à l'obtention du visa et à la possibilité de poursuite d'études à l'étranger. Chez les étudiants rencontrés, la défection l'emporte sur la prise de parole (Hirschman, 1970) : elle se manifeste par une prise de position à l'égard d'un pays qui ne permet l'ouverture de l'« horizon d'attente » (Koselleck, 1990) ni sur le plan professionnel ni sur le plan personnel. De ces attentes déçues résulte bien souvent un report d'attentes envers le pays d'origine quant aux opportunités qu'il peut offrir aux diplômés, mais aussi la volonté de poursuivre ailleurs l'aventure migratoire, dans d'autres pays. La reconnaissance spécifique du diplôme dans l'accès à l'emploi constitue dans cette perspective un des principaux critères permettant d'évaluer la faisabilité de nouveaux projets.

Pour ces étudiants algériens, le diplôme obtenu apparaît en effet comme un nouveau seuil : il clôt tout à la fois un parcours de mobilité géographique et sociale et ouvre une nouvelle séquence migratoire. Ceux qui optent pour l'hypothèse du retour en Algérie et ceux plus nombreux qui souhaitent s'installer à l'étranger attendent du diplôme obtenu que la valeur « distinctive » et sociale qu'il confère s'accompagne d'une certaine

13. Cela apparaît d'autant plus comme une épreuve que le fait d'avoir des membres de la famille qui ont vécu ou qui vivent en France contribue à estomper le sentiment d'être étranger. Ce rapport au pays d'accueil caractérise ainsi la France par rapport à d'autres pays de destination. « Je ne suis plus un étranger du moment que mon frère est déjà là-bas », dira ainsi Naceur, étudiant à la faculté des lettres d'Oran qui souhaite poursuivre ses études en France.

considération. La (re)définition du projet apparaît ainsi comme un moment décisif, non seulement parce qu'elle implique des décisions qui ne correspondent pas forcément aux attentes initiales notamment parentales, mais parce qu'elle signifie un changement dans la façon dont ces jeunes adultes « légitiment » leur projet et font « entendre leurs voix »¹⁴.

UN NOUVEAU DÉPART : QUAND LA MOBILISATION EST AUSSI UNE FORME DE DÉMOBILISATION

Pour les étudiants se préparant à rentrer, la valorisation du pays d'origine inclut des attentes à l'égard de ce que le pays peut désormais procurer sur la base d'un niveau de qualification supérieur à celui que ces jeunes gens avaient avant le départ. Satisfaisant en première lecture aux attentes des autorités françaises et aux aspirations familiales, ce retour manifeste cependant moins une allégeance familiale que la volonté de s'affirmer comme individu à part entière. Revenir s'installer au pays suppose ainsi non pas de retrouver un état passé dont rendrait compte un rapport nostalgique au pays natal, mais de recréer une atmosphère et une ambiance perçues comme favorables, reconstituer un entourage de personnes proches. C'est à cette condition que le retour est vécu comme possible. Pour Rim (29 ans, célibataire) qui termine une recherche doctorale, la certitude l'emporte sur toute autre considération. Vécu comme un jalon, le retour est censé marquer une nouvelle étape dans son parcours. Ce qui peut apparaître ici comme une forme de loyauté (Hirschman, 1970) à l'égard du pays d'origine — revenir après l'avoir quitté — témoigne aussi d'un report d'attentes envers ce dernier de ce que le pays d'installation n'a pas su ou pu apporter :

Tu le sens que t'as pas fait des études pour rien. T'as pas fait d'études... t'as pas... tu dois vraiment trouver ta place là-bas parce que comme c'est ton pays, donc ce pays doit faire quelque chose pour toi. Moi j'attends pas que la France elle me donne quelque chose. C'est pas mon pays la France. Elle doit donner aux Français. Tandis que l'Algérie, si. L'Algérie, elle doit quelque chose à ses enfants.

Pour les étudiants souhaitant poursuivre l'aventure migratoire, le mérite comme forme d'évaluation du travail auquel ils peuvent prétendre,

14. On notera la forte présence sur les blogs et les forums de discussions de récits d'expériences relatant la déception à l'égard de l'imaginaire migratoire suscité par la France.

selon le niveau et le type de qualification du diplôme, constitue le critère à partir duquel s'évaluent, dans les récits auxquels ils ont accès, les possibilités de s'établir encore ailleurs. Considérant qu'ils n'ont de place ni dans leur pays d'origine — même diplômés, ils estiment qu'ils ne pourront trouver de travail — ni dans le pays d'accueil, ils « déplacent » leurs attentes en investissant d'autres horizons géographiques. Le travail de décentrement des perspectives rendu possible par la rencontre/confrontation quasi quotidienne de ces jeunes adultes avec d'autres mondes sociaux s'accompagne ici d'un double processus : d'un côté, on assiste à la progressive déconstruction de cet ailleurs mythifié qu'avait pu représenter la France et, de l'autre, à l'élargissement du « volume mental » (Mauss, 1999) à partir des qualités d'hospitalité dont sont investis les pays — principalement le Québec — considérés comme de possibles espaces de (re)déploiement. Dans ce travail de décentrement, les épreuves vécues dans le pays d'accueil — difficulté à trouver un stage, tensions entre étudiants, discriminations ressenties comme telles, etc. — deviennent des révélateurs de la difficulté à poursuivre, au-delà des études, le séjour dans le pays d'accueil. Si le Québec apparaît comme la destination principale des chemins de l'exil (Hachimi Alaoui, 2007), c'est aussi paradoxalement parce que ces jeunes adultes n'ignorent pas les difficultés qu'ils vont rencontrer. Nombreux sont les témoignages qui les ont confortés dans l'idée qu'ils connaîtront une période probatoire avant de se faire une place¹⁵. Le mérite comme critère de reconnaissance du diplôme obtenu et de la considération qui lui est liée mettra fin aux épreuves, ainsi que l'exprime Farida :

Cette hypocrisie chez les jeunes qui sont partis de chez nous au Québec, je trouve qu'elle n'y est pas, parce qu'on te dit : « Au début, on galère. Au début, diplômé ou pas, docteur d'État ou je ne sais quoi, si tu es obligée de travailler dans une boucherie, dans une boulangerie, de faire des petits boulots, tu le fais. C'est une preuve de bonne volonté. Après ne t'inquiète pas.

À rebours de l'expérience de leurs aïeux venus en France comme travailleurs immigrés, ces jeunes gens espèrent obtenir par leurs diplômes une reconnaissance que ces derniers n'ont pas réussi à recevoir par leur travail. Signe des manifestations tangibles de ces récits sur les conduites des acteurs, la réorientation des projets tient compte de ce critère ultime d'ap-

15. Avec 11,2 %, l'Algérie arrive en tête des principaux pays de naissance des immigrants économiques au Québec pour les années 2006-2010 (Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles [MICC], 2012).

préciation : « Y a pas de discrimination, déclarera encore Farida sur la base de témoignages d'Algériens partis au Québec. Ça m'a fait énormément plaisir. Savoir que tous sont égaux. Il n'y a que les capacités qui comptent. Je demande que ça. »

Tel un recommencement, le nouveau départ qui s'ensuit vient parachéver sur le plan géographique un parcours de mobilité sociale dont le séjour en France n'a finalement constitué qu'une étape, nécessaire, mais non suffisante. À la différence du « Grand Tour » intégré dans un dispositif éducatif (Wagner, 2007), le parcours de ces jeunes gens se constitue progressivement sur la base des situations vécues dans le pays d'accueil et de ce qu'ils anticipent dans d'autres pays. Aussi, ce nouveau départ représente, avant même sa mise en œuvre, l'aboutissement ultime d'un parcours semé d'obstacles et d'épreuves en tous genres. Après des sacrifices consentis, l'évaluation en termes de mérite acquiert toute sa pertinence. Mériter en effet sous-entend implicitement que tout le monde ne peut faire l'expérience de se déplacer vers ces ailleurs convoités à l'issue d'un parcours universitaire de haut niveau et qu'eux-mêmes ont dû surmonter des épreuves pour y parvenir.

Mentionnons enfin le cas des étudiants dont le rapport au pays d'origine s'exprime sous la forme d'une « double appartenance ». C'est sans doute ici, dans ce double rapport générateur d'un entre-deux, que s'alimente la suspicion du politique à l'égard du « faux » étudiant susceptible de s'installer dans la clandestinité. Cette conception rencontre les préoccupations parentales pour qui l'absence prolongée — au-delà de la durée d'études initialement prévue — est souvent perçue comme le signe annonciateur de changements plus profonds. Ce rapport au pays d'origine consacre en effet la rupture désormais établie avec une conception du séjour pour études comme un espace et un temps de transition entre le moment de la jeunesse et l'état adulte. Les attaches constituées dans le pays d'accueil et la familiarisation avec d'autres mondes que celui des études organisent progressivement le passage d'un état à un autre sans que l'économie symbolique de la migration — partir puis revenir ou partir encore ailleurs — n'ait pu être pleinement accomplie¹⁶. Il en résulte un temps de latence que consacre cette mise à l'écart par rapport au pays d'origine — devenant « étranger » au regard du proche et du familier — et par rapport à la société d'accueil — devenant « proche » tout en restant « étranger ».

16. Selon l'Agence CampusFrance (2011a), 27 % des étudiants originaires du Maghreb restent en France à l'issue de leur séjour d'études, un chiffre qui se situe dans la moyenne des étudiants étrangers (26 %).

De cette tension émerge la part d'altérité nécessaire à la constitution d'un sujet autonome. Chaque année supplémentaire passée dans le pays d'accueil témoigne en effet d'une émancipation par rapport aux attentes familiales, de la « volonté de *réussir sa singularité* » (Martuccelli, 2010) et de parvenir à l'assumer comme telle.

CONCLUSION

Les rapports différenciés au pays d'origine qu'expriment ces étudiants algériens doivent bien sûr être rapportés à un niveau d'analyse plus général relatif aux liens historiques entre la France et l'Algérie pour mesurer l'importance que peut avoir pour les familles le retour dans le pays d'origine. À l'heure où les pays bordant la Méditerranée sont engagés dans le processus de Barcelone fondé sur la construction d'un espace de paix et de prospérité partagée conforté depuis par l'Union pour la Méditerranée, de nouvelles frontières intérieures et extérieures se dressent progressivement. Dans un contexte qui tend à passer d'une immigration « choisie » à une immigration « zéro » marquée par le renforcement des mesures de contrôle, la suspicion du politique à l'égard des « faux » ou des « mauvais » étudiants suspectés de vouloir rester en France à l'issue de leurs études pèse ainsi sur la structuration des parcours et leur redéfinition tant sur le plan universitaire que sur le plan géographique et les incite à opter pour le Québec comme solution alternative. Dans cette perspective, le « risque migratoire » est moins à rechercher du côté des étudiants eux-mêmes que du côté des contraintes juridiques et administratives du pays d'accueil lesquelles contribuent à façonner une expérience de la mobilité pour études très éloignée de celle qu'avaient imaginée ces étudiants.

Face à ces difficultés et contraintes, certains parviennent à élaborer des stratégies leur permettant d'échapper ou de contourner ces catégories administratives. Pour d'autres, le risque de « captivité » est manifeste. Il procède de l'impossibilité à pouvoir rentrer dans le pays d'origine sans l'obtention des diplômes voulus et de la nécessité d'exercer plusieurs petits boulots au détriment des études. Les plus exposés au non-retour ne sont donc plus seulement les étudiants les plus avancés dans le cursus universitaire (Ennafaa et Paivandi, 2008) mais ceux qui sont contraints de cumuler différentes sources rémunératrices pour faire face aux exigences administratives et financer leur séjour en France. Si cette génération de jeunes diplômés reste cependant « discrète » dans sa quête de reconnaissance ici et là-bas, il n'en demeure pas moins que celle-ci constitue un activateur de revendications nouvelles. Celles-ci permettront-elles d'engager une

réflexion nouvelle sur le rôle de l'étranger et son apport dans la construction d'une société ouverte et plurielle ?

BIBLIOGRAPHIE

- AGENCE CAMPUSFRANCE. 2011a. « Les étudiants étrangers en France, image et attractivité », *Les notes de Campus France*, 34. Paris, Agence CampusFrance.
- AGENCE CAMPUSFRANCE. 2011b. « La mobilité des étudiants du Maghreb, de l'Égypte et du Levant », *Les notes de Campus France, hors-série 2*. Paris, Agence CampusFrance.
- BADUEL, P. R. 2008. « Éditorial. L'enseignement supérieur et la recherche face à l'injonction libérale. Standardisation internationale et marchandisation généralisée », dans S. MAZZELLA (dir.), *L'enseignement supérieur dans la globalisation libérale. Une comparaison Maghreb, Afrique, Canada et France*, Paris, Maisonneuve et Larose : 9-12.
- BERKANE, Y. 2009. « L'internationalisation de l'enseignement supérieur : quelles perspectives pour l'université algérienne ? », dans S. MAZZELLA (dir.), *La mondialisation étudiante. Le Maghreb entre Nord et Sud*, Paris, IRMC/Karthala : 149-160.
- BERNSTEIN, B. 2007. *Pédagogie, contrôle symbolique et identité. Théorie, recherche, critique*. Québec, Presses de l'Université Laval.
- COURGEAU, D. et E. LELIÈVRE. 1996. « Changement de paradigme en démographie », *Population*, 3 : 645-654.
- CRÉPON, M. 2008. *La culture de la peur*. Paris, Galilée.
- DE GOURCY, C. 2009. « Partir pour revenir ou partir pour quitter ? Le projet d'études des étudiants algériens entre autonomie et attaches », dans S. MAZZELLA (dir.), *La mondialisation étudiante. Le Maghreb entre Nord et Sud*, Paris, IRMC/Karthala : 97-116.
- DELMAS-MARTY, M. 2010. *Libertés et sûreté dans un monde dangereux*. Paris, Seuil.
- ENNAFAA, R. et S. PAIVANDI. 2008. « Le non-retour des étudiants étrangers : au-delà de la "fuite des cerveaux" », *Formation emploi*, 103 : 23-39.
- FERTÉ, P. et C. BARRERRA. 2010. *Étudiants de l'exil : Migrations internationales et universités refuges (xvi^e-xx^e s.)*. Toulouse, Presses universitaires du Mirail.
- GARNEAU, S. 2008. « Inégalités d'accès à l'espace international de l'enseignement supérieur et aux marchés du travail », dans S. MAZZELLA (dir.), *La mondialisation étudiante, le Maghreb entre Nord et Sud*, Paris, Maisonneuve et Larose : 133-150.
- GEISSER, V. 2000. *Diplômés maghrébins d'ici et d'ailleurs : trajectoires sociales et itinéraires migratoires*. Paris, CNRS Éditions.
- HACHIMI ALAOU, M. 2007. *Les chemins de l'exil. Les Algériens exilés en France et au Canada depuis les années 1990*. Paris, L'Harmattan.

- HADDAB, M. 2007. « Évolution morphologique et institutionnelle de l'enseignement supérieur en Algérie. Ses effets sur la qualité des formations et sur les stratégies des étudiants », dans S. MAZZELLA (dir.), *La mondialisation étudiante, le Maghreb entre Nord et Sud*, Paris, Maisonneuve et Larose : 51-60.
- HAUT CONSEIL À L'INTÉGRATION [HCI]. 2007. *Rapport statistique 2005*. Paris, Observatoire statistique de l'immigration et de l'intégration.
- HIRSCHMAN, A. O. 1970. *Exit, Voice, and Loyalty : Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*. Cambridge (Mass.), Harvard University Press.
- KOSELLECK, R. 1990. *Le futur passé ; Contribution à la sémantique des temps historiques*. Paris, Éditions de l'EHESS.
- MA MUNG, E. 2009. « Le point de vue de l'autonomie dans l'étude des migrations internationales : "penser de l'intérieur" les phénomènes de la mobilité », dans F. DUREAU et M. A. HILY (dir.), *Les mondes de la mobilité*, Rennes, Presses universitaires de Rennes : 25-38.
- MANNHEIM, K. 2011. *Le problème des générations*. Paris, Armand Colin.
- MARTUCCELLI, D. 2010. « Grand résumé de *La Société singulariste*, Paris, Éditions Armand Colin, coll. individu et société, 2010 », *SociologieS* [En ligne]. <http://sociologies.revues.org/index3344.html>
- MAUSS, M. 1999 [1950]. *Sociologie et anthropologie*. Paris, Presses universitaires de France.
- MAZZELLA, S. 2009. *La mondialisation étudiante. Le Maghreb entre Nord et Sud*. Paris, IRMC/Karthala.
- MINISTÈRE DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES (MAE). 2012. « Fiche Algérie », sur le site du MAE. http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/_Algerie_04_juin2012__cle4db11e.pdf
- MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES (MICC). 2012. *L'immigration permanente au Québec selon les catégories d'immigration et quelques composantes, 2006-2010*. Québec, MICC (Direction de la recherche et de l'analyse prospective).
- NOIRIEL, G. 2001. *État, nation et immigration. Vers une histoire du pouvoir*. Paris, Belin.
- OFFICE FRANÇAIS DE L'IMMIGRATION ET DE L'INTÉGRATION (OFII) ET SECRÉTARIAT GÉNÉRAL À L'IMMIGRATION ET À L'INTÉGRATION (SGII). [2012]. « Accès à l'emploi des étudiants étrangers », sur le site *Pour la promotion de l'immigration professionnelle*. <http://www.immigration-professionnelle.gouv.fr/proc%C3%A9dures/fiche/acc%C3%A8s-%C3%A0-l-emploi-des-%C3%A9tudiants-%C3%A9trangers>
- SAYAD, A. 1999. *La Double Absence. Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*. Paris, Seuil.
- SCHUTZ, A. 1987. *Le chercheur et le quotidien. Phénoménologie des sciences sociales*. Paris, Méridiens Klincksieck.

- SIMMEL, G. [1908]. « Excursus sur l'étranger », dans *Sociologie. Études sur les formes de la socialisation*, Paris, Presses universitaires de France : 663-668.
- SLAMA, S. 1999. *La Fin de l'étudiant étranger*. Paris, L'Harmattan.
- SPIRE, A. 2009. « Contrôler et choisir. La sélection des étudiants candidats à l'émigration en France », dans S. MAZZELLA (dir.), *La mondialisation étudiante. Le Maghreb entre Nord et Sud*, Paris, IRMC/Karthala : 79-95.
- STADLER, S. et C. BROVIA. 2007. « Attirer les étudiants de haut niveau », *Plein droit*, 73.
- WAGNER, A.-C. 2007. « La place du voyage dans la formation des élites », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 170 : 58-65.
- WEBER, S. 2007. *Nouvelle Europe, Nouvelles migrations : frontières, intégration, mondialisation*. Paris, Éditions du félin.
- WIEVIORKA, M. 2010. « Avant-propos », *Transcontinentales*, 8/9, document 1 [En ligne]. <http://transcontinentales.revues.org/69>
- WIHTOL DE WENDEN, C. 2010. *La question migratoire au XXI^e siècle ; Migrants, réfugiés et relations internationales*. Paris, Presses de Sciences Po.

ABSTRACT

Constance DE GOURCY

The movement of students to France, and migratory projects under constraint: Algerian students in a globalised setting.

Caught in the tension between a logic of attraction and a logic of immigration control, the internationalization of higher education has begun to raise questions about the place accorded to foreign students. In France, Algerian students face particular difficulties which mark them out as a specific group within the larger category of "foreign students". Although these constraints contribute to feelings of membership of a minority which has in common the same social experience of immigration/emigration, they also, by contrast, induce a redefining of the geographical and social meaning given to the migration project, and lead these students to revise their expectations and, more broadly, their migratory routes. Unlike their economic migrant predecessors, they mobilize for better respect for their rights in the host country. This article thus tries to show to what extent, for this new generation, the difficulties they experience entail a progressive transformation of the meaning given to student mobility, making this a phenomenon which reveals and at the same time activates new forms of political recognition.