

Introduction

“Fuite des cerveaux” ou mobilité ? La migration pour études en questions

Étienne Gérard¹

Les relations entre le Maroc et la France ont, historiquement, profondément marqué le système scolaire marocain, même si celui-ci s'est peu à peu détaché des modèles mis en place sous le Protectorat. Comme l'a souligné V. Geisser (2000) à propos des étudiants maghrébins, la dimension transnationale est consubstantielle de l'enseignement supérieur au Maghreb : dès le départ, il s'est développé à travers « *une dynamique dialogique, intégrant ou contestant des modèles d'éducation étrangers* » (*ibid.*, p.22). Même si les effectifs de leurs aînés présents en France ont fortement varié de 1970 à nos jours (Chapitre 1), les étudiants marocains d'aujourd'hui héritent de ces emprunts, de ces constructions successives. Leurs histoires de vie, que nous présenterons dans le chapitre 3, en témoignent. La France a pris place dans l'imaginaire d'une large partie de la population étudiante ; plus encore, elle constitue un point focal de conception des projets et s'impose presque “naturellement” comme une voie, un passage possible vers l'avenir professionnel. Tel est par exemple le cas pour les étudiants qui se forment, à Rabat ou Casablanca, dans les écoles françaises de la Mission, tout droit conduits vers l'enseignement supérieur français, dont les Classes préparatoires et les Grandes écoles françaises. Cela concerne aussi de plus en plus ceux qui ont été formés à l'école publique et dont les aînés n'ont pas pu accéder à cette mobilité pour études vers la France, ou même l'envisager. Les chapitres 1 et 3 montreront en ce sens que de nouvelles générations d'étudiants, ici qualifiés de “pionniers” et “d'avant-garde”, issus de milieux géographiques reculés et sociaux défavorisés, empruntent ce passage par la France au cours de

1) Je remercie vivement R. Balac, B. Kail, E. Lanoue et L. Proteau de leur relecture attentive de ce texte.

leur cursus universitaire ; un passage qui, à la faveur de la réouverture des frontières françaises, jusqu'en 2001 – juste avant l'étude Ares² qui constitue la matrice de cet ouvrage –, a pris les traits d'une évidence. Ainsi : entre 1998 et 2003, la population des étudiants marocains expatriés a plus que doublé, passant de 10 200 à près de 24 200 individus (Chapitre 1)³. En 2003, année où ont culminé les effectifs de ces étudiants, ils représentaient 2 % des étudiants en France, et un étudiant étranger sur sept. Et, depuis 1998, le Maroc occupe de façon quasi-permanente le premier rang des nationalités étrangères dans les universités françaises – même si la population des étudiants marocains est en décroissance depuis 2004.

À la base de l'étude Ares, trois questions principales nous importaient : pourquoi les étudiants choisissent-ils de partir en France ? Comment s'y déroulent leurs études ? Enfin, quel est le sens de ce "mouvement" vers l'étranger : s'agit-il d'une migration durable – laquelle eût signifié une rupture avec le pays d'origine et en terme de parcours –, ou plutôt d'un passage – motivé par l'acquisition de diplômes français – dont l'issue eût été le retour des étudiants diplômés ? En raison de cette profondeur historique et de l'ampleur actuelle de la présence des étudiants marocains en France, il nous semble davantage fondé de situer leurs parcours dans le cadre d'une "mobilité pour études", et non d'une "immigration" qui sous-entend par définition une installation durable. Même si bon nombre des étudiants « individuels » – pour reprendre la nomenclature française officielle⁴ – "sortent" de leur

2) Association de recherches sur l'éducation et les savoirs. L'étude a été réalisée en réponse à la demande, exprimée en 2002, du Service de Coopération et d'Action Culturelle de l'Ambassade de France à Rabat. Ont participé à cette étude : R. Balac (Maître de conférences, Université Picardie-Jules Verne, Amiens), A. Chaouai (Démographe, Rabat), E. Gérard (Chargé de recherches, IRD), P. Giraudbit (Volontaire International au SCAC de l'Ambassade de France, Rabat), S. Guth (Professeur des Universités, Université Marc Bloch, Strasbourg), N. Harrami (Professeur assistant, Meknès), E. Lanoue (Chercheur associé au CEAN, Bordeaux), et L. Proteau (Maître de conférences, Université Picardie-Jules Vernes, Amiens). Cette étude a donné lieu à un rapport (Ares, 2003), dont cet ouvrage s'inspire en partie.

3) À un niveau général, la part des étudiants étrangers dans les effectifs de l'enseignement supérieur français est passée de 7 % à 10 % entre 1998 et 2002. En 2002-2003, près de 13 % (221 600) des étudiants des universités françaises étaient de nationalité étrangère (HCI, 2006 : 232).

4) Trois catégories d'étudiants étrangers sont officiellement distingués en France : ceux qui relèvent de la coopération internationale de l'État français ; ceux qui viennent dans le cadre de la coopération internationale des universités (étudiants en mobilité dans le cadre du programme Erasmus ou de conventions conclues entre universités) ; enfin les étudiants étrangers « individuels », qui représentaient, en 2005, plus des deux tiers des étudiants en mobilité internationale (135 500 sur une population globale d'environ 250 000 – Cerisier ben-Guiga et Blanc, 2005 : 14). Les étudiants concernés par cette étude appartiennent en quasi totalité à cette dernière catégorie.

société et changent de modèle culturel de formation, nombre d'entre eux retournent en effet dans leur pays après un passage par la France. Et la présence marocaine en France⁵, la nécessaire pratique du français dans un nombre croissant de secteurs de la société marocaine, les *curricula* enseignés eux-mêmes – qui, en dépit de l'arabisation, s'inspirent encore largement des modèles français⁶ –, constituent des ponts que beaucoup d'étudiants franchissent sans souci d'une quelconque extranéité, tant la France leur semble être "naturellement" proche. D'ailleurs, certains d'entre eux, formés culturellement aux modèles de l'ancienne puissance tutélaire – tant dans les écoles françaises que dans leur famille – ne font jamais que suivre un chemin déjà tracé sans s'en écarter. Paris, où certains membres de la bourgeoisie marocaine vont faire des achats le week-end à partir de Casablanca ou de Rabat, est une ville voisine. L'histoire a modelé la géographie, redessiné les cartes et généré des perspectives qui, moyens financiers aidant, bien sûr, font fi des frontières et des politiques européennes liées à leur fermeture.

Des études préalables au Maroc, notamment auprès des "diplômés chômeurs"⁷ (Gérard, 2002 ; Gérard et Schlemmer, 2003), nous avaient conduit à émettre l'hypothèse de ce "passage", et non d'une migration d'emblée conçue comme l'engagement et l'installation, en France, dans une vie sociale et professionnelle. La nécessité éprouvée par les étudiants de compléter leur bagage universitaire ou de se qualifier

5) Le Service de coopération et d'action Culturelle (SCAC) de l'Ambassade de France de Rabat indique par exemple (janvier 2008) : « *Le réseau des établissements scolaires d'enseignement français au Maroc est sans conteste le plus dense au monde. Il scolarise à cette rentrée 26 400 élèves, dont plus de 60 % sont marocains, dans des établissements couvrant les principales villes du Maroc à tous les niveaux d'enseignement. Ces établissements dépendent, pour 23 d'entre eux, de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (A.E.F.E.). L'Office scolaire universitaire et international (O.S.U.I.) qui fête ses dix ans au Maroc compte 6 établissements. Enfin, 7 établissements supplémentaires, tous basés à Casablanca, bénéficient de l'homologation du ministère français de l'Éducation nationale* » (<http://www.ambafrance-ma.org/efmaroc/lycee/index.php>). L'Ambassade de France fait par ailleurs mention d'« *une communauté de 32 000 français inscrits au registre des Français hors de France en 2006, plus d'un millier d'entreprises françaises en activité sur le territoire marocain, 2 500 agents employés dans les établissements d'enseignement de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE), un réseau culturel français dense (9 Instituts français et une Alliance franco-marocaine)* » (<http://www.ambafrance-ma.org/presence-francaise>). On peut aussi noter que la France est le premier bailleur de fonds bilatéral du Maroc, et son premier partenaire commercial (« Les relations économiques et financières franco-marocaines », Ambassade de France au Maroc, Mission économique, juin 2007).

6) On pense simplement ici aux concours d'entrée dans les Grandes écoles françaises, qui sont identiques en France et au Maroc. En outre, la présence française s'exerce à travers des DESS et masters professionnels délocalisés, initiés et encadrés en partie par des enseignants français.

7) Le terme de "diplômé-chômeur" sert à désigner au Maroc, depuis le début des années 1990, tous les étudiants titulaires d'une licence (équivalente au Master 1 français) ou d'un troisième cycle et qui ne trouvent pas de travail. Sur ce point, voir en particulier le chapitre 4.

dans des domaines non enseignés au Maroc pour pouvoir prétendre à des emplois qualifiés, économiquement et socialement valorisés, indiquait en effet que l'objectif du départ en France ne consistait pas, pour l'essentiel, à "fuir" leur pays ou à le quitter durablement. Il s'agissait plutôt de se prémunir, par l'acquisition de diplômes supérieurs, de la situation de chômeurs dont, depuis deux décennies maintenant, les lauréats de l'université marocaine sont touchés par milliers. Dans les pages qui suivent (en particulier dans le chapitre 4), nous développerons largement cet aspect de la migration qui va à contre-courant des approches répandues concernant la "fuite des cerveaux".

Ce glissement sémantique que nous proposons entre "immigration" et "mobilité pour études" restitue le poids des politiques d'échanges entre les deux pays, en particulier les politiques françaises. En effet, s'il y a passage, et non immigration durable, c'est bien en raison, partiellement au moins, de ces politiques : l'ouverture, la fermeture, et la politique générale d'accueil des étudiants étrangers en France configureront cette mobilité dont nous parlons. Les mouvements de balancier enregistrés par celle-ci (Chapitre 1), consécutifs à ces politiques, l'attestent. Faute d'y consacrer un chapitre particulier, puisque tel n'a pas été l'objet central de cette étude, retraçons-les ici brièvement.

Historiquement, la demande étrangère de formation en France remonte au lendemain de l'indépendance⁸. Dans un premier temps, cette demande fut favorisée et entretenue par la France, qui 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 ou d'accroître son influence culturelle par son implication dans les cursus scolaires et universitaires des étudiants du "Sud". Un dispositif réglementaire et législatif libéral permettait de répondre à cet objectif : pour s'inscrire à l'Université, il suffisait de fournir la justification de titres étrangers reconnus comme équivalents ou d'une attestation des autorités du pays d'origine certifiant que le diplôme permettait de s'inscrire dans les Facultés de ce pays. Cette inscription donnait droit à une carte de séjour temporaire

8) Même si, dès le protectorat, de jeunes Marocains partaient déjà s'y former. Mais cela correspondait alors à une politique française de formation de personnels "indigènes", relais à son entreprise au Maroc.

renouvelable dans les mêmes conditions d'attestation d'inscription (*cf.* notamment, Borgogno, 1995 ; Borgogno et Vollenweider-Andresen, 1998).

Les années 1970 marquent un tournant. L'accueil des étudiants étrangers constitue toujours un instrument au service de la politique extérieure française, mais il n'est plus une facette de la politique d'aide au développement. Il est au contraire intégré à une politique de « maîtrise » (voire de réduction drastique) de l'immigration. Les notions de générosité et de fraternité entre les peuples s'effacent peu à peu devant celle de « réciprocité des avantages », qui laisse entrevoir une dichotomie naissante dans la politique d'accueil : le rapport Deschamps (1974) préconise la venue d'étudiants de pays à technologie avancée et, pratiquement dans le même temps, la circulaire Bonnet (1977) et le décret Imbert (1979) fixent les conditions légales et réglementaires d'accueil des étudiants étrangers, en allant dans le sens d'un durcissement des procédures, afin de limiter un soi-disant « risque migratoire » qui serait sous-jacent à la demande de mobilité vers la France émanant des ressortissants de certains pays.

Depuis la fin des années 1990, cette politique d'accueil des étrangers a été modifiée à la faveur de la constitution d'un marché mondial de la formation (Cohen, 2001), sur lequel l'impératif de rayonnement de l'hexagone imposait de conquérir des parts de marché : « *La puissance et le rayonnement d'un pays, dans un monde où l'enseignement supérieur constitue aussi, qu'on le veuille ou non, un véritable marché, se mesurent largement aujourd'hui à sa capacité à attirer un nombre élevé d'étrangers désireux d'acquérir une formation de qualité et reconnue au niveau international* », soulignait Hubert Védrine en 2002⁹. Ce à quoi Claude Allègre, alors ministre de l'Éducation nationale, ajoutait : « *l'enjeu [de l'accueil des étudiants étrangers] est à la fois culturel, puisqu'il s'agit de la formation des élites des pays étrangers, et économique, puisque ce secteur représente aux États-Unis, le quatrième poste d'exportation rapportant chaque année plus de 7 milliards de dollars* »¹⁰.

Au niveau du gouvernement, les interrogations étaient nombreuses : comment la France et son système d'enseignement supérieur doivent-ils se « positionner » par rapport à ce marché mondial de la formation ?

9) Extrait du discours d'Hubert Védrine, alors ministre des Affaires Étrangères, le 28 mars 2002, lors de l'installation du Conseil national pour l'accueil des étudiants étrangers en France.

10) Extrait de la conférence de presse de Claude Allègre lors de la création de l'agence Édufrance, en novembre 1998. Les États-Unis accueillaient alors environ 560 000 étudiants étrangers, le Royaume-Uni 200 000, et la France 130 000.

Quelles doivent être les finalités de la politique d'accueil d'étudiants étrangers en France ? Comment améliorer précisément cet accueil ?... Nombre de rapports tentent alors d'apporter des réponses : rapports Weil (1997), Prévos (1999), Dufourg (1999), Claeys (1999), Flitti (2000), et Cohen (2001), en examinant la législation relative à la nationalité et à l'immigration, les stratégies de placement international des principaux systèmes éducatifs dans le monde, ou encore les conditions d'accueil des étudiants étrangers.

L'État français semble alors en bute à une double nécessité : celle de concilier le renforcement de la "compétitivité" de son système d'enseignement supérieur et le maintien d'une tradition de formation des futurs cadres et décideurs des pays émergents. En somme, elle devait adopter une approche "à la française", autrement dit « attirer des étudiants étrangers désireux d'obtenir une formation compétitive dans certaines spécialités et des étudiants souhaitant obtenir, en France, une formation supérieure que les universités de leur pays d'origine ne sont pas en mesure de leur assurer pour l'instant » (Cohen, *op. cit.*). Les recommandations du rapport Weil conduisent l'État à apporter « des aménagements majeurs au cadre législatif et réglementaire qui régit la mobilité des étudiants étrangers en France grâce à la loi de 1998 relative à l'entrée et au séjour des étrangers en France ». À l'instar de ce remaniement général, l'accueil des étudiants marocains connaît une redéfinition de sa « chaîne de l'accueil »¹¹. Les finalités de la politique d'accueil visent toujours à favoriser celui des « bons étudiants étrangers » (Dufourg, *op. cit.*) et à restreindre, voire à stopper, celui des "mauvais", mais l'État tente alors de dépasser une approche de l'accueil des étudiants étrangers par la distinction de "bonnes" aires géographiques de départ et de "mauvaises", les enjeux sortant largement du cadre strict d'un contrôle de l'immigration et d'une lutte contre celle des « faux étudiants »¹².

Lorsque l'étude Ares présentée dans cet ouvrage a été réalisée (2002-2003), l'accueil et les dispositions imposées en cours de séjour s'inscrivaient à nouveau dans une politique de contrôle fort de ce qui

11) Cette expression, tirée du rapport Cohen, illustre deux idées fortes sur le renouvellement de perspectives et la redéfinition du cadre de l'accueil des étudiants étrangers en France : l'accueil doit être perçu comme un processus dans lequel s'enchaînent différentes phases (demande d'inscription, demande de visa, demande de carte de séjour, logement...). Mais surtout, leur enchaînement se doit d'être cohérent. Pour des précisions, voir en annexe générale, l'annexe 4.

12) Ce terme sert à désigner les individus pour qui la poursuite d'études dans un pays étranger est un moyen parmi d'autres de quitter coûte que coûte leur pays d'origine pour s'installer à long terme dans le pays d'accueil.

était présenté par l'État comme un "risque" migratoire. En témoignait par exemple l'instauration d'un visa long séjour (dont l'obtention était soumise à une pré-inscription dans un établissement supérieur français et d'une justification de ressources financières)¹³.

Là se situe l'une des raisons de parler d'une "mobilité pour études" qui a pour trait principal celui d'un passage par la France pour y obtenir des diplômes reconnus, et non d'une immigration durable. Les politiques actuelles conduisent d'ailleurs à formuler l'hypothèse d'une transformation possible de cette "mobilité pour études", dans le sens d'une immigration plus sélective et plus durable. Le Premier ministre D. De Villepin déclarait par exemple en 2006 : « *Notre objectif commun est clair : rendre à la France les moyens de contrôler son immigration afin que celle-ci devienne un véritable atout pour notre pays. (...) L'immigration peut avoir des effets bénéfiques pour notre économie, si elle correspond à ses besoins : or notre pays a surtout besoin de salariés moyennement ou hautement qualifiés (...). Aujourd'hui (...) nous ouvrons la voie d'une immigration choisie* »¹⁴ (Comité Interministériel de Contrôle de l'Immigration : allocution du Premier ministre, 9-02-2006, in : <http://www.premier-ministre.gouv.fr>).

Prise dans le double jeu de l'« immigration choisie » ou de l'« immigration régulée » (Gevrey, 2003a : 17) – « *plus diversifiée que par le passé, ouverte à des populations de qualifications diverses* » – et du « *risque d'insuffisances de compétences* » en France dans un avenir proche (Gevrey, 2003b : 1), il s'agit à la fois d'adopter « *une politique volontariste d'accueil d'étudiants étrangers contribuant par leurs allers et retours au co-développement de leur pays d'origine et de notre pays* »

13) Cependant, une circulaire favorisant la transformation de titres étudiants en titre salariés a été adoptée dès janvier 2002 (cf. note 4, chapitre 5), annonçant la volonté politique que cela fasse partie du code de la nationalité en 2006 (note 7, chapitre 5). Une telle circulaire posait donc déjà, en 2002, les prémices de l'immigration choisie.

14) Un rapport d'information présenté en 2005 au Sénat sur l'accueil des étudiants étrangers préconisait en ce sens la mise sur pied d'un « plan global d'action » dans le secteur de la mobilité internationale universitaire, et indiquait qu'il devait « permettre de déterminer quels étudiants étrangers il est souhaitable d'accueillir et de donner aux Universités les moyens de les attirer » (Cerisier ben-Guiga et Blanc, 2005 : 22). Plusieurs critères étaient ainsi envisagés pour « l'orientation-sélection » de l'étudiant étranger « à l'occasion des tests passés dans son pays avant son départ » : le niveau de français, le niveau académique, « la personnalité (capacité d'adaptation et d'ouverture) » (*sic*). Les Centres pour les études en France, instaurés dans les pays du Maghreb à la rentrée 2005-2006, ont été conçus en ce sens. Enfin, les rapporteurs s'interrogeaient : « quels critères doivent être privilégiés : leur niveau linguistique et/ou académique, les besoins de leur pays, les besoins des industriels français dans leur pays, les besoins français s'ils restent en France ? » (*ibid.*, p. 23).

(*ibid.*, p. 2), et de favoriser la venue des « *meilleurs étudiants* »¹⁵. Ainsi se dessine une transformation possible de la “mobilité pour études”, non plus ouverte et simultanément privée des conditions d’accueil correspondantes, mais restrictive, plus ciblée, et dont les politiques soulignent qu’elle devrait être mieux “outillée” : « *Avec Gilles de Robien et François Goulard, déclarait encore D. De Villepin, nous avons décidé d’orienter nos efforts pour accueillir les meilleurs étudiants, les plus motivés, ceux qui ont un projet d’études de haut niveau : en contrôlant dès le pays d’origine la réalité et le sérieux des projets d’études. En facilitant, en contrepartie, les démarches des étudiants étrangers admis en France. Les étudiants qui iront au-delà du master pourront obtenir, à l’issue de leurs études, l’autorisation de travailler sans être obligés de retourner dans leur pays pour effectuer cette démarche* » (Comité Interministériel de Contrôle de l’Immigration, *op. cit.*). Pareille orientation a valeur d’instrumentalisation : la migration n’est plus tant conçue en termes d’échanges entre pays ou comme le sédiment d’une diffusion de savoirs, mais comme le moyen “utile” au développement de certains secteurs, dans le pays d’accueil et dans celui d’origine. En ce sens, le contrôle de la migration correspond à la “nécessité” éprouvée de la rendre “efficace”, en particulier d’un point de vue économique.

C’est dire combien les politiques françaises de régulation des flux migratoires et de gestion des besoins français de main-d’œuvre étrangère – mais aussi les politiques marocaines d’“externalisation” de ses formations (Geisser, 2000) – “font” et “défont” en bonne partie la migration pour études et l’orientent dans le sens d’une mobilité provisoire ou plus pérenne. Le chapitre 1, construit à partir des fichiers exhaustifs du Ministère de l’Éducation nationale, permet de mettre en évidence le pouvoir contraignant de ces politiques sur la mobilité marocaine entre 1998 et 2005. Au demeurant, cette mobilité étudiante est particulière – elle se différencie de la migration pour

15) Certains dispositifs ont d’ailleurs déjà été mis en place pour promouvoir des formations d’excellence destinées aux meilleurs étudiants. Depuis 1999 par exemple, le programme des bourses Eiffel, qui fonctionne sur la base d’un partenariat avec les établissements supérieurs qui proposent des candidatures d’étudiants étrangers, vise l’excellence universitaire dans « trois domaines d’influences » (Cerisier ben-Guiga et Blanc, *op. cit.*, p. 21) : économie/gestion, sciences de l’ingénieur et droit/sciences politiques (élargi, pour les 3^e cycles, aux nano et biotechnologies, sciences de l’environnement, sciences exactes et sciences et technologies de l’information et de la communication). Ce programme, qui ne concernait d’abord que les 2^e cycles, s’est ouvert aux 3^e cycles en 2005. Voir aussi « Les dispositifs incitatifs à la mobilité. Le système français de bourses », Annexe générale 4.5.

le travail –, et elle ressortit aussi à des facteurs externes et étrangers à ces politiques. Ces facteurs légitiment l'utilisation de ce vocable de "mobilité" : le séjour en France résulte en effet de projets construits, dans une majorité de cas après des premières expériences universitaires (Chapitre 1), et est en partie suivi d'un retour des étudiants au Maroc (Chapitre 5). Le départ apparaît comme un moyen de puiser ailleurs ce qu'il n'est pas possible de trouver au Maroc – soit que cela n'existe pas, soit que l'accès n'en soit pas permis (Chapitre 3) –, et ne constitue pas forcément une fin en soi. Et les études elles-mêmes ne représentent qu'une étape dans un parcours dont l'issue professionnelle est envisagée dans le pays d'origine par une partie des diplômés. En témoignent très fortement les modalités du séjour en France, et les orientations des étudiants à l'égard des différentes communautés en leur présence : ils s'émancipent très largement des réseaux familiaux en France et créent des pôles de sociabilité ouverts, résolument tournés vers l'international (Chapitre 2). La notion de "mobilité pour études" – dont on signalera plus loin qu'elle est aussi sociale – invite donc à considérer le passage vers, et *par*, l'étranger comme un mouvement à double sens – du Maroc vers la France (mais aussi vers d'autres pays occidentaux) et vice-versa –, à l'aune de celui qui a historiquement marqué les échanges entre les deux pays et qu'ont effectué, il y a de nombreuses décennies déjà, nombre de "piliers" de l'État marocain.

Cette mobilité, nous l'avons identifiée et en partie reconstituée en étudiant ses conditions de possibilités et de réalisation par la reconstitution de trajectoires d'étudiants marocains à partir d'une vaste enquête originale réalisée en France en 2002-2003¹⁶. Les conditions de la mobilité (Chapitre 2), d'ordre "pratique" et concret, administratif, ou encore social, englobent celles des étudiants avant leur départ et celles de leur séjour pour études en France. Dans cette enquête, quelques 500 étudiants ont été interrogés par questionnaire, et une soixantaine par entretiens approfondis¹⁷. L'objectif était de discerner les conditions qui permettent d'aller étudier en France¹⁸ et celles dont bénéficient

16) Cette enquête a constitué, pour partie ou en totalité, le matériel des chapitres 2, 3 et 4.

17) Pour un détail de ces outils (questionnaire et guide d'entretiens) et une explicitation de la méthode suivie, on se reportera à l'annexe générale. Des synopsis d'entretiens sont présentés en annexe des chapitres 2, 3 et 4.

18) Une enquête parallèle a également été faite aux Maroc auprès des parents d'étudiants en France ou de jeunes souhaitant partir. Nous ne la restituerons pas ici dans son intégralité, nous contentant

ou manquent les étudiants durant leur séjour en France – toutes les conditions, en un mot, qui s’offrent comme outils de compréhension du projet d’études en France, de la configuration des trajectoires scolaires et universitaires des étudiants et de leurs “réussites” ou de leurs “échecs”. Afin de cerner le poids respectif, dans l’ensemble de ces conditions d’étude, de l’origine sociale, des parcours scolaires au Maroc, du type de filière et de discipline suivies en France et, enfin, de la ville d’étude, des étudiants de Grandes écoles, d’universités, d’IUT, d’IUP, de disciplines de sciences exactes et humaines, ont été rencontrés à Amiens, Bordeaux, Paris, Strasbourg et Toulouse. Des étudiants de quasiment tous les milieux sociaux marocains, auprès desquels nous avons pu enregistrer des données concrètes, quantifiables, permettant de mettre en évidence des tendances lourdes de la mobilité étudiante, et des informations plus qualitatives autorisant une compréhension plus fine de ces mêmes tendances d’ordre statistique. De surcroît, nous avons tenu à multiplier les enquêtes et les sources : les enquêtes Ares ont ainsi été complétées par une analyse des données des fichiers SISE du Ministère de l’Éducation nationale sur la population étudiante marocaine expatriée en France (Chapitre 1).

Croiser ces données-là, en sus des connaissances acquises sur le Maroc – en particulier sur la question scolaire (Gérard, 2003 ; 2006) –, était non moins essentiel pour aborder la question des facteurs à l’origine du projet d’études en France et pour percevoir les dimensions de la mobilité envisagée auprès d’une population étudiante inscrite en France depuis 1998. En effet, la mobilité n’est pas cantonnée à un ou des circuits permanents ; elle est aussi le produit d’un ensemble de conditions et d’histoires particulières : celle de l’étudiant, celle de sa famille, celle du groupe social auquel il appartient, combinées à celle des institutions – en particulier scolaires – qui ont influé sur la mobilité de l’étudiant vers l’étranger. L’hypothèse première d’une mobilité “transitoire” motivée par la quête du diplôme s’est rapidement enrichie d’hypothèses “secondes” ; parmi celles-ci, nous avons envisagé que l’origine sociale des étudiants puisse moduler cette raison de partir à l’étranger et qu’elle génère différentes stratégies pour atteindre l’objectif visé au départ du Maroc. En ce sens,

d’en prélever les enseignements utiles au développement (en particulier dans le chapitre 4). Pour un exposé exhaustif de ce travail au Maroc, voir Harrami, 2003.

une attention particulière a été accordée aux trajectoires des étudiants, prises depuis leur origine et éclairées – à l’appui des entretiens approfondis – par celle de leur famille sur plusieurs générations. Ainsi, la mobilité peut apparaître dans sa dimension diachronique et fournir d’utiles enseignements sur l’histoire et le rôle des systèmes qui lui sont liés : quelles sont les dynamiques sociales produites par le système scolaire et universitaire – dont la mobilité est l’une des traductions –, et par le marché du travail sur lequel les lauréats cherchent à valoriser leur diplôme ? Que produit le système universitaire français à travers la formation d’étudiants étrangers ? Les trajectoires analysées apportent ici, en complément de travaux historiographiques et prosopographiques (Vermeren, 2002a), des réponses à ces deux questions centrales : elles révèlent en effet un état du champ des savoirs au Maroc et des orientations politiques, au Maroc et en France, en matière de formation et de valorisation du capital scolaire.

Un volet manquera ici pour caractériser complètement cette mobilité : tous les jeunes Marocains que nous avons rencontrés en France étaient en effet en cours d’études. N’ont pas été rencontrés, à quelques rares exceptions près (comme Mounir, Chapitre 2), les étudiants qui avaient arrêté ou interrompu leurs études et opté pour un parcours professionnel en France. La mobilité dont nous parlons est donc caractéristique de la population étudiante qui rejoint la France et dont, pour cette raison même, nous avons pu suivre le parcours. Mais nous avons aussi, à l’aide d’une enquête complémentaire réalisée au Maroc en 2005-2006 (Dimip)¹⁹, rencontré des diplômés de France. La mobilité étudiée a donc été double : du Maroc vers la France et réciproquement.

Nous n’avons trouvé aucune statistique relative à la part des étudiants inscrits en France qui retournent dans leur pays après les études. Mais cette évaluation statistique n’était pas non plus l’objectif de l’étude ici restituée ; l’identification des trajectoires des jeunes en cours d’études, et une fois leur diplôme acquis, importait davantage pour discerner

19) Programme de recherches IRD *Les diplômés marocains et l’insertion professionnelle au Maroc* (Dimip), coordonné par E. Gérard et réalisé par E. Gérard, B. Kail, E. Lanoue et B. Schlemmer. Ces recherches, qualitatives, ont été réalisées au Maroc auprès de Marocains diplômés de France et d’employeurs, dans la perspective d’apporter des réponses à la question principale de savoir si le diplôme français constitue un avantage comparatif sur le marché marocain du travail. Pour un exposé plus détaillé de la méthodologie et des résultats, voir le chapitre 5 de cet ouvrage.

à la fois les facteurs, les conditions et le sens de leur mobilité, et les perspectives ouvertes, au Maroc, aux lauréats de diplômes français. Autrement dit, il s'agissait de mettre au jour les dynamiques, propres au Maroc, qui génèrent cette mobilité et celles qui, en retour, peuvent par elle être transformées. En ce sens, nous nous sommes attachés à ce que l'analyse des populations étudiante et diplômée puisse révéler des transformations – et des permanences – de la société marocaine et de la place qu'elle accorde encore aujourd'hui au capital scolaire.

Nos travaux montrent que la mobilité pour études prend des “formes” distinctes. En effet, les parcours et les trajectoires observés épousent les différenciations sociales de la population étudiante marocaine (Chapitres 3 et 4). Si la France est au cœur des programmes d'enseignement des écoles de la Mission et qu'elle constitue une voie “naturelle” – davantage qu'une destination parmi d'autres – pour les étudiants de ces écoles, elle ne s'offre à ceux qui sont issus de l'enseignement public marocain qu'au prix de constructions complexes – parfois savantes, souvent âpres – où sont mobilisées d'inégales ressources familiales, passées et présentes : la maîtrise de la langue française est de celles-là ; le sont également le réseau en France, la connaissance du pays, l'argent bien sûr. Les chemins qui mènent aux études en France sont ceux de la cartographie sociale au Maroc, nous le verrons. Dès lors celle-ci a-t-elle dû être reconstituée. Pour ce faire, nous avons enregistré une soixantaine d'histoires de vie et retracé les parcours des étudiants et ceux de leurs aînés, à la lumière des capitaux dont ils héritent ou sont pourvus au moment du départ et durant leur séjour en France. Apparaîtront ainsi, dans les pages qui suivent (Chapitre 3), différentes lignées et générations “socio-scolaires” à l'origine de la diversité des parcours des étudiants et de leurs inégales conditions d'accès aux études supérieures tant au Maroc qu'en France. Apparaîtront aussi les facteurs qui président à cette mobilité, lui donnent ses formes parfois complexes, et imposent de la considérer comme plurielle. L'observateur se trouve en effet face à des trajectoires inégalement façonnées par les histoires familiales et par l'histoire du système marocain d'enseignement.

De l'une à l'autre trajectoire, la mobilité apparaît comme “acquise”, “conquise” ou “entravée”, tant en raison des conditions économiques et sociales à remplir pour la réaliser qu'en raison des “équivalences” instituées entre les savoirs valorisés au Maroc et enseignés en France.

À tout le moins, le diplôme universitaire marocain n'ouvre ni les mêmes portes ni ne prédispose aux mêmes carrières, au Maroc, qu'un diplôme français d'université ou, *a fortiori*, de Grande école ; de même, les différentes catégories d'étudiants sont inégalement "accueillies" en France : ce pays prédispose en effet les lauréats de diplômes décernés dans ses écoles, au Maroc, à suivre des cursus prestigieux, alors qu'elle défavorise les postulants aux cursus universitaires par un ensemble de contraintes à l'origine de bien des échecs (Cerisier ben-Guigua et Blanc, 2005²⁰).

Le système scolaire et le marché du travail marocain ont instauré des hiérarchies entre savoir et travail où chaque diplôme occupe une place particulière : chaque titre scolaire a des propriétés reconnues, ou non, par les employeurs ; et la valeur de chacun fluctue en fonction de l'évolution du marché du travail, en association ou indépendamment des orientations du système universitaire. Ces hiérarchies entre savoir et travail sont aussi sociales, à la fois parce que l'accès aux différents titres scolaires est conditionné par la possession des différents capitaux, et parce que ces titres sont inégalement valorisés socialement et économiquement. Ainsi, des univers de possibilités sont associés, et définis par ces hiérarchies. Les trajectoires des étudiants dévoilent alors l'inscription sociale, passée et présente, du savoir. À travers elles se lisent les modes d'appropriation, de diffusion, de valorisation des différents savoirs, sur la base de leur (inéga)le détention, et les mécanismes de différenciation et de reproduction sociale. Les "héritiers" par exemple, dont les parents ont fait des études supérieures, parfois à l'étranger, et qui, pour cette raison, ont acquis une position socialement et économiquement enviable dans la société marocaine, sont eux-mêmes prédisposés à acquérir le capital scolaire le plus important, et bénéficient plus que les autres des moyens de valoriser ce capital.

20) Un étudiant marocain boursier et un étudiant marocain non boursier ne bénéficient pas des mêmes dispositifs (relatifs à l'information, à la migration, au séjour, au retour) et ne sont pas toujours en relation avec les mêmes intervenants. Les premiers n'ont pas à se confronter, lors du dépôt de la demande de la carte de séjour « *aux guichets surchargés, à l'accueil peu affable, à la rigidité des procédures...* » (Clayes, *op. cit.*). Il en est de même entre un étudiant marocain titulaire du baccalauréat français et un étudiant titulaire du baccalauréat marocain. De manière générale, cette fois par rapport aux étudiants français, les étudiants des pays du "Sud" sont soumis « *à des aléas qui peuvent, selon les conditions locales et le réseau de relations dans lequel ils parviennent à s'insérer, les conduire à trouver des adaptations efficaces ou à subir des désagréments dommageables. Dans les situations les plus défavorables, ces difficultés peuvent même affecter la réussite de leurs projets d'études* » (Cohen, *op. cit.*).

Les trajectoires observées mettent aussi en scène la mobilité, ses ressorts et ses limites, et mettent au jour sa complexité ; elles permettent ainsi de saisir *des*, et non seulement *une*, mobilités, et leurs articulations avec le champ des savoirs et celui du travail au Maroc. En un sens, elles sont comme un miroir, et un prisme, de la société marocaine dans ses différentes composantes et dans ses dynamiques : elles donnent sens, par exemple, à la quête de diplômes des étudiants marocains et permettent de discerner des conséquences des politiques d'enseignement supérieur, ou encore les évolutions du marché du travail. En projetant l'observateur vers l'extérieur, en l'occurrence en France, ces mobilités des étudiants marocains offrent ainsi une compréhension plus fine des mécanismes de recomposition sociale au Maroc, et le poids respectif du savoir et du travail en son sein. L'étude des trajectoires a, en cela, une forte valeur heuristique : en effet, une telle approche permet non seulement de décentrer le regard sur la société marocaine, mais aussi de saisir des hiérarchies complexes en partie composées à l'extérieur de cette société (dont celle, précisément, des rapports entre capital social et accès aux savoirs). Elle conduit de la sorte à relativiser le poids respectif des facteurs internes et externes en jeu dans ces trajectoires. Enfin, elle restitue les parcours des étudiants dans leur dynamique, dans la mesure où celle-ci n'est pas seulement façonnée par la société marocaine et ses régulations, mais aussi par des échanges avec d'autres pays et "systèmes de savoir".

L'étude réalisée par Ares n'avait pas envisagé ces perspectives de prime abord – ni le rapport qui lui a fait suite (Ares, 2003). Les trajectoires ne sont apparues dans leur complexité qu'à l'étude, de même que leur valeur heuristique pour comprendre la société marocaine "de l'extérieur".

Aux hiérarchies envisagées initialement, entre origine sociale et cursus scolaire et universitaire en particulier, sont venues s'entrecroiser des hiérarchies complémentaires, affinées à la mesure des critères dont nous découvrons le poids dans la variation et la complexité des parcours. Non seulement nous sont apparues différentes catégories d'étudiants, comme celles des "héritiers", des "pionniers" et des "jeunes d'avant-garde", distincts en raison de leur histoire socio-scolaire et de leurs capitaux de départ (Chapitre 3), mais des hiérarchies croisées entre diplômes, accès aux secteurs du marché du travail et positions sociales, ont également pu être analysées (Chapitres 4 et 5).

Pour être complètes, ces hiérarchies auraient dû couvrir tous les secteurs d'emploi, tous les diplômes aussi. Pareille étude n'a pas été possible, de sorte que la lecture que nous proposons ici de la "valeur" sociale des diplômes, des savoirs, mériterait d'être complétée. Au demeurant, tel n'était pas l'objet premier ni central de ces recherches, mais l'un de leurs résultats.

Les facteurs qui modulent en arrière-plan la "valeur sociale" des diplômes sont de plusieurs ordres, et donneront matière à autant de chapitres de l'ouvrage : certains relèvent des conditions d'études en France – dispositions administratives ou contraintes pratiques –, d'autres des trajectoires suivies au Maroc – de l'origine des étudiants et de leurs possibilités à engager un tel parcours à l'étranger –, d'autres encore de la configuration du marché du travail au Maroc et de la place qui y est concédée aux lauréats de différents titres scolaires. On montrera ainsi que les mobilités pour études trouvent leur origine à la fois dans le contexte français et dans le contexte marocain, qu'elles se déploient sur fond de politiques d'immigration et de dispositifs d'accueil des étudiants étrangers (Chapitres 1 et 2), qu'elles découlent directement de l'histoire socio-scolaire marocaine (Chapitre 3) et qu'elles font écho aux transformations du marché marocain de la formation et à celui du travail (Chapitre 4).

Cette réponse aux inflexions et aux exigences des employeurs – cet ajustement, pourrait-on dire – ne peut jamais être aussi bien appréciée que par l'analyse de trajectoires universitaires "accomplies" d'étudiants, diplômés de France, qui retournent dans leur pays à la fin de leurs études. Ce sont aussi ces trajectoires qui autorisent à parler de mobilité davantage que de migration, et de *passage* pour évoquer le séjour d'études en France. Point d'orgue de la quête de diplôme qui motive la mobilité, la recherche de travail, au Maroc, livre des éléments clefs pour discerner les hiérarchies dont il était précédemment question et pour apprécier la mobilité dans toute son étendue : non seulement au titre du départ et du séjour à l'étranger, mais aussi au titre du retour et des perspectives de valorisation, au Maroc, des diplômes obtenus en France.

L'analyse de ces trajectoires (Chapitre 5) nous conduira même à parler de *double mobilité*, pour traduire à la fois le parcours géographique des étudiants entre les deux pays et leur accès à des emplois et à des positions sociales auxquels leur origine sociale ne les avait,

dans certains cas au moins, aucunement “prédisposés”. L’interrogation posée sur la valeur du diplôme français au Maroc – constitue-t-il ou non un avantage comparatif dans l’accès à l’emploi ? – ouvre ainsi des voies d’exploration de ce que peut être cette mobilité des étudiants : non seulement un effet induit par des politiques – de formation, de migration, de travail –, mais aussi une “traduction double” des relations entre acquisition de savoirs, possibilités de valorisation de ces savoirs, et transformations sociales.

En effet, cette mobilité n’est pas seulement le produit de ces articulations, elle en est aussi un sédiment et un moteur. L’histoire l’avait déjà enseigné, à travers la formation, dans les Grandes écoles françaises, des hauts cadres de l’économie et de l’administration marocaines. L’actualité de la mobilité pour étude l’atteste également, même si la participation des “diplômés marocains de France” s’orchestre aujourd’hui selon d’autres modes et se déploie dans d’autres directions – non plus tant vers le secteur public que vers le secteur privé. L’étude de la mobilité à travers ses débouchés permet ainsi d’envisager son rôle possible dans des transformations sociales au Maroc. Donc de poser à nouveau une question maintes fois abordée : celle de la “fuite des cerveaux”, et, plus encore, son corollaire : la mobilité pour études ne serait-elle pas aujourd’hui le sédiment de transformations au Maroc ? Poser cette dernière interrogation renverse des perspectives, oblige à réinterroger la “migration” des étudiants et à la considérer dans sa double dimension de produit de politiques d’échanges entre deux pays et d’un ensemble de facteurs relatifs à la société d’origine, d’une part, et, d’autre part, comme un agent de transformation de cette société. À l’appui de ces recherches menées de chaque côté de “deux rives” de la mobilité étudiante – des recherches originales, tant quantitatives que qualitatives, transversales et longitudinales –, nous voudrions montrer au fil des chapitres de cet ouvrage que la question globale de la “migration pour études” ouvre de nouvelles perspectives sur celle de la mobilité sociale. *In fine*, c’est à une réflexion sur ce projet social autorisé par une ouverture des frontières – aujourd’hui remise en cause – que cet ouvrage voudrait contribuer.