

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LE RAPPORT AU DÉVELOPPEMENT DU PAYS D'ORIGINE DANS LES
TRAJECTOIRES MIGRATOIRES ÉTUDIANTES
APPROCHES DES STRATÉGIES MIGRATOIRES DE SEPT ÉTUDIANTS
D'AFRIQUE DE L'OUEST À MONTRÉAL

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN SCIENCE POLITIQUE

PAR
MATTHIEU SEMENOFF

AVRIL 2019

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.10-2015). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier tous mes proches qui m'ont affectueusement accompagné durant mes recherches. Mes parents qui m'ont poussé à faire des études et m'ont donné le goût d'aller plus loin tout en me laissant choisir ma voie ; mes grands-parents qui se sont toujours montrés à l'écoute et intéressés par mes études – même si ce n'était pas des mathématiques – et m'ont toujours encouragé à les poursuivre ; mes ami.e.s Soraya, Nadia, Hager et tous les autres qui, depuis Paris, ne m'en ont jamais voulu d'être parti deux ans à Montréal ; Camille qui m'a donné la force de m'inscrire à l'université et m'a toujours soutenu dans mes projets.

Je voudrais ensuite remercier mon directeur de mémoire en particulier, M. Issiaka Mandé pour s'être immédiatement montré intéressé et disponible durant plus d'un an de recherches. Mais également tous les professeurs dont j'ai pu suivre les cours à la Sorbonne d'abord, à l'UQÀM ensuite et qui m'ont donné le goût du savoir et de la compréhension du monde.

Enfin, je finirais par remercier toutes les personnes qui m'ont convaincu de finir mes études à un moment où les doutes et mes envies d'entreprendre une carrière musicale prenaient le dessus.

Merci à tous.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	ii
TABLE DES MATIÈRES.....	iii
ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES.....	vi
RÉSUMÉ.....	vii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I	
LES RACINES HISTORIQUES ET POLITIQUES DE LA FUITE DES CERVEAUX EN AFRIQUE DE L'OUEST.....	19
1.1. Les contraintes exogènes comme principaux facteurs de la fuite des cerveaux.....	20
1.1.1. Le poids des décolonisations inachevées sur le développement de structures universitaires dysfonctionnelles.....	20
1.1.1.1. Les prémisses d'un système universitaire lacunaire.....	20
1.1.1.2. Une attention de premier ordre accordée à l'enseignement.....	23
1.1.2. La monopolisation du marché de la connaissance par les agents internationaux du développement.....	25
1.1.2.1. L'enseignement supérieur dès le départ sous contrôle des institutions internationales.....	25
1.1.2.2. Un revirement idéologique dans le rôle attribué à l'université.....	28
1.2. Des conceptions antagonistes de l'effet des départs sur le développement des pays d'origine.....	30
1.2.1. La perte des capacités des pays d'origine à se développer de manière endogène.....	31
1.2.2. L'opportunité pour les pays d'origine de voir leur capital humain de retour plus qualifié.....	34
Conclusion.....	36

CHAPITRE II

LA MIGRATION POUR ÉTUDES COMME MEILLEURE OPPORTUNITÉ DE DÉVELOPPEMENT.....	38
2.1 La situation des étudiants ouest-africains face aux marchés scientifique et professionnel mondiaux.....	39
2.1.1. Rester pour des conditions d'enseignement et d'insertion professionnelle inadaptées aux ambitions des étudiants.....	39
2.1.1.1 Des facteurs importants de pulsion à la migration.....	39
2.1.1.2 Des facteurs de répulsion déterminants.....	41
2.1.2. La mobilité étudiante comme phénomène contemporain de formation des plus qualifiés.....	45
2.1.2.1. L'insertion des Ouest-Africains qualifiés dans le marché mondial de la connaissance.....	45
2.1.2.2. Des situations socio-professionnelles dans le pays d'accueil incohérentes avec le niveau d'étude.....	47
2.2. Le rôle des migrants qualifiés dans le développement du pays d'origine.....	50
2.2.1. Les effets positifs du retour des « cerveaux » après la formation.....	51
2.2.1.1. Un « gain de cerveaux » plus courant que leur « fuite ».....	51
2.2.1.2 Le retour comme partie intégrante du projet migratoire.....	53
2.2.2. L'implication à distance des expatriés dans le développement du pays d'origine.....	56
2.2.2.1. Les transferts de fonds, un mécanisme controversé.....	56
2.2.2.2. Les programmes d'intégration des diasporas au développement du pays d'origine.....	58
Conclusion.....	60
 CHAPITRE III	
ANALYSE EMPIRIQUE DES DISCOURS DES ACTEURS DE LA MIGRATION POUR ÉTUDES.....	62
Présentation préliminaire de l'enquête.....	63
3.1. Des facteurs d'émigration macro-économiques.....	65
3.1.1. La nécessité impérative de partir.....	65
3.1.1.1. Les mauvaises conditions d'enseignement comme première cause de départ.....	65
3.1.1.2. Les études à l'étranger comme seule passerelle à la réussite.....	68

31.2. Le parcours usuel de formation des fonctions à hautes responsabilités.....	72
3.1.2.1. Des comportements hérités des parents ou des proches.....	72
3.1.2.2. Des chances accrues d'obtenir un emploi.....	73
3.1.2.3. Exercer temporairement un métier au Québec.....	76
3.2. Des liens étroits conservés avec le pays d'origine.....	78
3.2.1. Partir pour mieux revenir.....	79
3.2.1.1. L'intention de rentrer comme condition au départ.....	79
3.2.1.2. Le maintien de contacts et d'expériences au pays d'origine.....	81
3.2.2. Étudier au Québec pour travailler au développement du pays d'origine.....	84
3.2.2.1. Le Québec meilleur enseignant qu'employeur.....	84
3.2.2.2. Le désir de participer au développement du pays d'origine.....	88
Conclusion.....	90
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	91
ANNEXES.....	98
LISTE DES FIGURES	
1. Les migrations internationales pour études : facteurs de mobilité et inégalités Nord-Sud.....	98
2. Vingt principaux pays de destination des migrants d'ASS vers l'OCDE, 2000/01 et 2010.11.....	99
3. Destination des étudiants étrangers vers la zone de l'OCDE par région d'origine.....	99
4. Migration and the Brain Drain Phenomenon.....	100
5. Niveaux d'éducation des immigrants d'ASS vivant dans les pays de l'OCDE.....	100
6. Population émigrée vivant dans les pays de l'OCDE, 2000/01 et 2010/11.....	101
7. Taux d'émigration vers l'OCDE, 2010/01.....	102
BIBLIOGRAPHIE.....	103

ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

APD – Aide Publique au Développement

BM – Banque Mondiale

CEDEAO – Communauté Économique des États d'Afrique de l'Ouest

MIDA – Migrations Internationales pour le Développement en Afrique

OCDE – Organisation de Coopération et de Développement Économique

OIM – Organisation Internationale des Migrations

ONU – Organisation des Nations Unies

PAISD – Programme d'Appui aux Initiatives de Solidarité pour le Développement

PIB – Produit Intérieur Brut

PMA – Pays les Moins Avancés

PNUD – Programme des Nations Unies pour le Développement

RQAN – Retour des Ressortissants Africains Hautement Qualifiés

TOKTEN – Transfer of Knowledge Through Expatriate Nationals

RÉSUMÉ

Ce travail de recherche se donne pour objet d'étudier une dimension des relations internationales incarnée par les migrations des étudiants d'Afrique de l'Ouest vers le Québec. L'objectif est de replacer ces mouvements transnationaux et informels dans une perspective de développement des pays d'origine.

La problématique étant de comprendre dans quelle mesure des comportements individuels peuvent influencer sur le développement macro-économique des pays d'Afrique de l'Ouest, ce mémoire de maîtrise retrace les causes structurelles de la migration pour étude des Ouest-Africains.

Il sera ainsi question d'aborder l'émergence et les causes du dysfonctionnement de l'université en Afrique sub-saharienne pour isoler des facteurs de pulsion à la mobilité.

Nous nous sommes ensuite proposés de passer en revue les conséquences sur les pays d'envoi des départs du capital humain qualifié et de sa présence au Nord pour envisager les mécanismes de participation de celui-ci au développement des pays d'origine.

Notre travail de recherche a enfin principalement consisté en une enquête de terrain réalisée auprès d'étudiants d'Afrique de l'Ouest installés au Québec pour leurs études. Les informations récoltées à l'aide d'entretiens semi-directifs sont donc exposées et analysées au regard des éléments pertinents de la doctrine.

L'objectif de ce travail est ainsi de confronter des éléments empiriques aux théories développées par les chercheurs et les organisations internationales de développement quant à la thématique de la « fuite des cerveaux ». Notre position scientifique consiste à nuancer cette expression pour proposer une compréhension de la mobilité étudiante transnationale plus adaptée au système international.

INTRODUCTION

La mobilité des individus motivée par la quête de meilleures opportunités, de marchés plus développés, de conditions de travail plus dignes ou simplement de découverte a traversé les âges depuis les premiers pas de l'humanité. Constamment facilités par les progrès successifs dans les moyens de transports et de communication, les flux humains ont vu le XXe siècle comme celui de leur véritable avènement. En Relations Internationales, les auteurs ont alors parlé de Mondialisation pour qualifier ce phénomène global de décloisonnement des frontières et de fluidité considérable de la circulation des hommes, des marchandises et des informations au point de conclure pour certains à la porosité, voire à l'obsolescence des frontières (Rosenau, 1990 ; Strange, 1996). Pour ces chercheurs, les relations internationales auraient transcendé le contrôle des États, instaurant un deuxième système de relations moins tangibles, dérégulées et se jouant d'un ordre inter-étatique désormais caduque. Dans ce système mondialisé, les acteurs devenus transnationaux, n'évolueraient plus selon des schémas stato-centrés (Lacroix, Sall et Salzbrunn, 2011) mais se percevraient à la fois *ici* et *là-bas* en même temps.

Pourtant cette évolution significative du système international recoupe des comportements hétérogènes voire antagonistes. En ce qui concerne la circulation de l'information et des biens par exemple, d'aucuns s'accordent à reconnaître la dimension positive de la Mondialisation. Toutefois, les déplacements des personnes ne sont pas de même nature. Alors que les facilités de transports ont entraîné l'ouverture des frontières et la plus grande liberté de circulation des êtres humains, force est de constater que ces phénomènes ne touchent qu'une infime partie de la population mondiale issue, qui plus est, des régions les plus riches du globe. Ainsi la porosité des frontières constatée par les auteurs bénéficie finalement presque exclusivement aux touristes, aux travailleurs légaux et aux étudiants. Autrement dit, seule la catégorie sociale et économique supérieure au niveau mondial y a accès à l'exclusion des moins qualifiés et souvent, du même coup, des plus vulnérables (Aknin, Froger, 2015). Ceci s'illustre par des exemples contemporains très éloquentes, tels que les difficultés rencontrées par les candidats au statut de réfugié, originaires de pays en guerre à rejoindre des zones sécurisées. La non-reconnaissance du statut de réfugié économique pour des populations cherchant à émigrer en raison du manque profond de perspectives professionnelles en est un exemple tout aussi frappant.

Toutefois, la circulation des plus qualifiés n'est pas, elle non plus, univoque. En effet, cette mobilité accrue des travailleurs et des étudiants n'est pas allée sans poser des problèmes d'une certaine ampleur dans un monde traversé par les inégalités sociales et l'inégale répartition des ressources économiques. Libres et disposés à s'expatrier, les individus les plus enclins à le faire – c'est-à-dire possédant un capital économique, intellectuel et/ou social conséquent – rejoignent les pôles économiques et scientifiques les plus riches.

Délaissant parfois leur pays d'origine jugé inapte à combler leurs velléités professionnelles, ces individus qualifiés peuvent venir gonfler le potentiel déjà élevé des pays d'accueil. Ce large mouvement concernant toutes les régions du monde a été qualifié de « brain drain » ou « fuite des cerveaux » dans la littérature francophone. Selon Mario Cervantes et Dominique Guellec (2002), c'est à partir des années 1960 que la British Royal Society utilise ce concept pour « décrire l'exode massif de scientifiques et d'ingénieurs du Royaume-Uni vers les États-Unis et le Canada ». L'objectif primordial pour ces émigrants est par conséquent d'accéder à des systèmes économiques et sociaux dits plus développés, mais également parfois plus stables politiquement, où leur situation sera plus confortable que celle qu'ils vivent dans leur pays d'origine. Or dans un système-monde partagé entre un Nord – regroupant l'Amérique du Nord et l'Europe de l'Ouest principalement – considéré comme développé, et un Sud – incarné par l'Amérique latine, l'Afrique et l'Asie du Sud – dit en développement, il a été constaté sans surprise que ces flux professionnels et estudiantins suivaient une trajectoire Sud-Nord très marquée¹ (Terrier, 2009, Garneau, Mazzella, 2013). En effet, d'après les observations d'Eugénie Terrier (2009), qu'ils proviennent des pays du Nord ou de ceux du Sud, les flux transnationaux se dirigent dans l'extrême majorité des cas vers les premiers au point que les six pays que sont les États-Unis, le Royaume-Uni, l'Allemagne, la France, l'Australie et le Japon accueillent à eux-seuls plus de 60% des étudiants étrangers. De son côté, Stéphan Vincent-Lancrin (2008) relève qu'entre 1998 et 2004, « le nombre d'étudiants étrangers dans la zone OCDE a augmenté de 70 % [...] pour atteindre 2,3 millions » et même quatre millions en 2010 (Garneau et Mazella, 2013). L'auteur précise d'autre part qu'en 2005, 45% des étudiants étrangers se trouvaient aux

1 Voir Annexe n° 1

États-Unis, au Royaume-Uni, en Australie, au Canada et en Nouvelle-Zélande². Ces chiffres indiquent ce qui sera notre postulat de base, c'est-à-dire que les mouvements transnationaux des étudiants sont *a priori* motivés par le développement économique élevé des pays de destination. Or, corrélativement les Africains se sont imposés comme une population très mobile³. Et particulièrement les étudiants du continent. Fofu Ametepe et al. (2013) révèlent en effet qu'entre 1999 et 2004, « le nombre d'étudiants [*étrangers*] en provenance d'Afrique subsaharienne a augmenté de 77,8% ». C'est ce qui nous intéressera très précisément dans ce travail où nous chercheront à comprendre les facteurs déterminants de la migration des étudiants d'Afrique de l'Ouest vers les Universités du Nord que nous avons choisi d'analyser à partir du Québec.

Le choix de l'Afrique de l'Ouest comme pourvoyeuse d'émigrants s'explique par la tradition migratoire de la région, principalement dans la période post-coloniale. L'Afrique subsaharienne a en effet vu « un tiers de sa main-d'œuvre qualifiée [*s'expatrier*] entre 1985 et 1990 » (Bocquier, 2003). La région présentant par ailleurs le taux le plus élevé de mobilité étudiante, un taux équivalent à plus du double de la moyenne mondiale (Terrier, 2009), nous avons estimé qu'il serait judicieux de prendre l'Afrique de l'Ouest comme objet d'étude dans un travail s'inscrivant dans le champ de la dialectique migration et développement. Pour ce qui est du Québec, le choix se veut à la fois original et pertinent. En effet, le Québec n'est pas la destination de prédilection des émigrants ouest-africains, traditionnellement amenés à rejoindre l'Europe de l'Ouest (Lessault et Flahaux, 2013) – en raison de la proximité géographique. Toutefois, nous avons jugé opportun d'analyser le rapport entre ces deux régions partageant

2 Voir Annexe n° 2

3 Voir Annexe n° 3

une proximité linguistique éventuellement déterminante dans les motifs de départ. Par ailleurs, la région canadienne est tributaire d'une « longue tradition d'immigration d'installation » (Péllerin, 2011) faisant du vaste territoire une zone d'accueil non négligeable. D'autre part, le Canada « est officiellement devenu l'un des pays qui accueillent le plus de "personnes hautement qualifiées" dans le monde et a été classé parmi les premiers pays OCDE pour la promotion au niveau des études post-secondaires. » (Fall, 2014).

Ces observations font émerger plusieurs thématiques que nous essaierons d'aborder dans ce travail, à commencer par celle de la capacité des pays les moins avancés à produire une catégorie professionnelle hautement qualifiée pourtant nécessaire à leur processus de développement économique et social. Du simple constat préliminaire évoqué précédemment selon lequel les étudiants africains seraient autant mobiles qu'ils se dirigeraient visiblement vers les pays du Nord, on comprend que l'enjeu du développement s'avère central dans la migration des futurs cadres, professeurs et autres catégories socio-professionnelles supérieures des pays d'Afrique de l'Ouest. Cet élément soulève la question des conditions du développement d'un pays en s'interrogeant sur sa nécessaire nature endogène. Autrement dit, le développement d'un pays peut-il être délégué en partie à d'autres systèmes plus efficaces ? Si beaucoup des plus qualifiés d'Afrique de l'Ouest se forment dans les instituts d'enseignement supérieur occidentaux, ceux-ci peuvent-ils participer au développement de leur pays d'origine alors même que les opportunités ainsi que les centres de recherches sont largement regroupés dans les pays du Nord ?

Question de recherche

Dans le champ scientifique – mais également politique – le rapport de la migration au développement du pays de départ a été qualifié de co-développement. Jean-Jacques Gabas (2009) définit ainsi la notion comme la « pratique de solidarité entre les migrants et leur pays d'origine ». Selon l'auteur, cette conception de la migration aurait émergé dès les années 1950, et Christophe Daum (2007) de préciser qu'elle a pénétré le discours public en 1997. En 2013, L'Organisation pour les Migrations Internationales (OIM) affiliée à l'Organisation des Nations Unies (ONU) reconnaît pour sa part le rôle de la migration dans le développement humain des migrants eux-mêmes (OIM, 2013). Dès lors qu'elle a été réappropriée par les acteurs du développement, la migration est donc entrée pleinement dans le paradigme du développement au point d'entraîner toute une littérature théorique et pratique relative à l'impact des migrations sur les pays d'origine. Prenant la mesure d'un phénomène de masse désormais global, les auteurs comme les acteurs du développement se sont penchés sur les effets des flux transnationaux, principalement sur les pays d'envoi. Mais également sur les pays d'accueil, car comme le soulève Alejandro Portes (1999), les « immigrants viennent dans les nations les plus riches moins parce qu'ils le souhaitent que parce qu'on y a besoin d'eux ». De ce point de vue, le rôle des migrants dans le développement serait multiforme, impactant les régions d'origine autant que celles d'accueil. Mais si la migration est bel et bien considérée comme un moyen d'accéder à un niveau de vie de qualité supérieure, les avis convergent moins aisément pour ce qui est du développement structurel des pays d'origine. On conçoit que la venue massive de personnes déjà qualifiées ou aspirant à l'être

dans des systèmes économiques fonctionnels ne peut qu'entraîner la poursuite de leur développement. Ceci d'une part parce que ces systèmes attirent en les filtrant de manière hyper-sélective les profils les plus compétents (Beauchemin *et al.*, 2013), mais d'autre part parce qu'ils disposent de structures institutionnelles, administratives, professionnelles, scientifiques et sociales à même de rentabiliser la contribution de ces éléments allogènes. Qu'en est-il pour des pays dont les institutions et le marché du travail peinent à assurer la subsistance de leur population sédentaire ? La question se pose, on le devine, avec encore plus d'acuité quant à l'intégration des nationaux de retour après avoir acquis des compétences requérant des postes et des rétributions très élevés. C'est évidemment l'une des questions que nous aborderons dans ce travail. Le cas de l'implication des expatriés dans le fonctionnement économique, politique et/ou social de leur pays d'origine a également fait l'objet d'études très pertinentes cherchant à comprendre l'importance de ces mécanismes dans le développement des pays émetteurs. La participation exogène des émigrés au développement de leur pays d'origine se matérialiserait notamment par les transferts de fonds (ou « *remittances* ») en direction des proches restés au pays. Dans son article sur la « Migration des étudiants sénégalais », Magatte Fall (2010) affirme succinctement que si « des centaines d'étudiants sénégalais, titulaires de bourses subventionnées par l'État, partent étudier à l'étranger [...] leurs transferts de capitaux concourent au développement économique de leur pays d'origine. » Kuzvinetsa Peter Dzvimbo (2003), qui préfère parler de Migration Internationale du Capital Humain Qualifiée (MICHQ) plutôt que de « fuite des cerveaux », classe les transferts de fonds parmi les trois profits principaux de la migration aux côtés du recrutement et du retour des étudiants expatriés. Mais ces arguments trouvent leur

infirmation dans les écrits d'auteurs tout aussi éminents sur la question. Dans leur ouvrage très complet sur les migrations africaines au XXe siècle, Denis Cordell et Victor Piché (2015) reconnaissent par exemple que les « transferts monétaires ont eu peu d'effet sur le développement global, car ils [*ne génèrent généralement*] aucune activité productive. » Selon Alejandro Portes (2009) la migration pourrait également être perçue comme un motif pour les gouvernements de fuir leurs responsabilités, s'appuyant sur les transferts de fonds qui, pour leur part, transformeraient les familles de producteurs en rentiers dépendants de leurs proches expatriés. Dans cette optique, la migration serait moins un comportement bénéfique au développement qu'une cause résultant directement de la situation de sous-développement des pays d'origine. Le retour et, le cas échéant, le recrutement des individus s'étant formés à l'étranger ne fait pas non plus consensus dans sa prétention à représenter une alternative au développement endogène. Si les auteurs s'accordent à dire que les individus de retour sont bel et bien plus qualifiés qu'à leur départ (Dzvimbo, 2003 ; Batista, Lacuesta, Vicente, 2007 ; Bouoiyour, Miftah, Selmi, 2014 ; Muhammad, 2015) au point de parler de « brain gain » (Batista, Lacuesta, Vicente, 2007), d'autres pointent les effets néfastes ou du moins problématiques découlant de ces mobilités. Philippe Bocquier (2003) note par exemple que « le taux de chômage des migrants d'Afrique subsaharienne installés dans les pays développés est deux à trois fois plus élevé que les originaires de ces pays développés. » Et Savina Ammassari (2004) de rappeler la difficulté des pays d'origine d'intégrer des professionnels qualifiés à hauteur de leurs compétences sur le marché du travail.

S'il ne fait *a priori* aucun doute que les mobilités étudiantes, et plus largement des plus qualifiés, venus des pays les moins avancés ne sont pas sans

conséquence sur le développement des pays du Sud, encore faudrait-il éclaircir la nature de cet impact. Nous partons donc du postulat théorique selon lequel la migration des étudiants ouest-africains dans les universités du Nord représente un mécanisme potentiellement profitable au développement des pays d'envoi pour se poser la question plus précise de la manière dont les premiers intéressés perçoivent leur projet migratoire. Quittant des pays définis comme étant les moins avancés (PMA)⁴, les « cerveaux » d'Afrique de l'Ouest finissent par se former dans les universités d'un Nord déjà confortablement doté en capital intellectuel qualifié. Le *concept opératoire* de notre étude relèvera donc de la dépendance des pays d'Afrique de l'Ouest à l'égard des institutions d'enseignement supérieur du *centre* monopolistique – dont le Québec représentera ici un idéal-type – dans la formation de leurs propres forces productives et intellectuelles. C'est donc au travers de l'institution universitaire et de son rôle créateur de développement que nous essaierons de comprendre *dans quelle mesure la « fuite », ou plus prudemment la « circulation des cerveaux » des pays du Sud vers les universités du centre représente un mécanisme générateur de développement pour les pays d'origine*. C'est plus précisément les raisons de la migration des étudiants ainsi que le choix de la destination du Québec par rapport au pays d'origine que nous questionnerons ici. La problématique essentielle de notre travail sera en résumé de savoir si l'émigration des étudiants d'Afrique de l'Ouest au Québec doit être perçue comme la privation pour les pays d'envoi de leur capital humain ou, au contraire, si ces phénomènes incarnent un espoir, volontairement pris en charge par les étudiants, de développement d'une catégorie professionnelle hautement qualifiée bénéfique aux systèmes d'origine. Alors que l'Université en Afrique a été

⁴ Les pays que nous étudierons dans ce travail ont été regroupés selon un classement de l'ONU et la Banque Mondiale dans la catégorie des « pays les moins avancés » (<https://donnees.banquemondiale.org/region/pays-les-moins-avances-classement-de-lonu>), terme récemment mis en place pour remplacer celui de « pays sous-développés ».

historiquement contrôlée de manière importante par des acteurs extérieurs qu'ont été les puissances coloniales (Affa'a, Des Lierres, 2002) puis, dans un second temps les institutions financières internationales telles que la BM (Provini, 2015), elle peut visiblement même être supplantée par des centres de formations étrangers. La question sous-jacente à la première est donc celle de savoir si le développement d'un système étatique peut être envisagé dans une situation de dépendance aux institutions d'autres systèmes, en l'occurrence plus développés.

L'objectif serait tout d'abord de comprendre si l'émigration pour études est une conséquence directe des systèmes institutionnels peu développés pour réfléchir à la place accordée au pays d'origine dans le projet migratoire. Nous souhaiterions également connaître les intentions des étudiants après l'obtention de leur diplôme afin de confronter la notion ambiguë de « fuite des cerveaux » et ce qu'elle insinue à des cas concrets afin de savoir si la présence à l'étranger est totalement incompatible avec l'implication des expatriés dans le système économique, social et politique du pays d'origine. Pour ce faire, il faudra nécessairement parcourir les modes contemporains de formations des plus qualifiés et le rapport entre le Nord et le Sud en termes de polarisation des savoirs intellectuels.

Cadre théorique

Robert Keohane et Joseph Nye définissent les Relations internationales (RI) comme l'ensemble des « mouvements transfrontaliers de biens tangibles ou intangibles mettant aux prises des acteurs dont l'un au moins n'est de nature ni gouvernementale ni intergouvernementale » exerçant une contrainte sur les États, en ce qu'ils augmentent « la sensibilité réciproque des sociétés et par là même

affectent les relations entre gouvernements. » (1971). Vingt ans plus tard, Linda Basch, Nina Glick-Schiller et Cristina Blanc-Szanton définissaient le transnationalisme comme « l'ensemble des processus par lesquels les immigrants tissent et entretiennent des relations sociales de natures multiples reliant leurs sociétés d'origine et d'accueil » (1994) ajoutant que ces activités « lient ensemble » ces deux espaces. Dans ce travail, nous avons choisi d'adopter une posture transnationaliste au regard de la vision que le courant théorique donne des relations internationales. Alors que jusque dans les années 1980-90, les phénomènes internationaux étaient exclusivement analysés au travers des relations inter-étatiques, passant entre autres par l'action des organisations internationales et de la diplomatie, c'est à partir des années 1990 que les grands courants d'analyse qu'étaient le réalisme et le libéralisme furent fortement contestés dans leur prétention à expliquer l'ensemble des phénomènes internationaux. Si cette nouvelle conception émergeait progressivement depuis les années 1970, la chute du mur de Berlin et l'incapacité de ces courants à prévenir cet événement font triompher de nouveaux paradigmes dans le champ scientifique. Affirmant qu'il existe un autre système de relations internationales, moins tangible et peu ou pas contrôlé par les États, des auteurs comme James Rosenau, Susan Strange, Marie-Claude Smouts et Bertrand Badie s'imposent comme les fondateurs du courant transnationaliste que nous mobiliserons comme lentille d'analyse dans notre travail. Nous suivons en effet la thèse avancée par l'auteur de *Turbulence in world politics* (1990) selon laquelle il existe un système d'échanges international informel comprenant la circulation des informations, des biens immatériels mais également des individus pris comme acteurs isolés. Ce système se jouerait de l'autorité des États désormais incompetents dans leur

capacité à monopoliser les flux internationaux (Strange, 1996).

« Les flux transnationaux découpent les territoires et recomposent les espaces, font fi des frontières tout en dessinant, au gré des dynamiques sociales, instables et mobiles, des géométries variables de la communication, du commerce, des investissements, des migrations » (Badie, Smouts, 1996).

Les échanges non-gouvernementaux affectant toutefois l'action des États, nous jugeons ce courant pertinent à la compréhension du rôle des migrations étudiantes dans le développement des pays d'origine. Pour ce faire, apparaîtra en filigrane tout au long de cette étude le concept de *circulation migratoire* proposé par Éric Guerassimoff défini comme :

« [la] somme des mobilités découlant de la présence à l'étranger d'une population émigrée installée, l'objectif est alors de proposer une approche globale des migrations, qui rassemble des éléments "immobiles" et des composantes mobiles qui n'ont pas vocation à l'installation. La notion permet de prendre en compte tout à la fois l'ensemble des espaces concernés par les migrations, les déplacements des personnes entre lieux d'origine et d'arrivée, l'ensemble des flux matériels (biens, services, remises) et immatériels (normes, valeurs, représentations) induits par ces mobilités. » (2005)

C'est au travers du développement des États que nous prendrons appui sur ces cadres scientifiques pour évaluer l'impact des mobilités étudiantes sur les pays d'origine. La notion d'*interdépendance* élaborée par James Rosenau représentera un outil également intéressant pour comprendre à la fois l'attraction des étudiants vers les universités occidentales et le rapport au pays d'origine au sein du projet migratoire. À la fois poussés à émigrer et éventuellement désireux d'occuper un emploi stable au pays d'origine, les étudiants ouest-africains seraient imbriqués dans une situation mettant en rapport, voire en collaboration, deux systèmes susceptibles d'évoluer au travers d'un même phénomène. Nous approcherons cette situation impliquant un *ici* et un *là-bas* au travers du concept transnationaliste de *réseau*, cette approche « met[tant] l'accent sur le rôle des individus [et] des

groupes sociaux [...] dans la structuration de l'espace mondial. » (Badie, Smouts, 1996). Selon ce concept théorique, les mobilisations internationales déterminées par des comportements individuels produisent un « système de valeurs et des pratiques contournant les États, souvent avec leur complicité. » (*ibid*).

Toutefois, force est de constater que les échanges universitaires entre l'Afrique de l'Ouest et le Québec – ou plus généralement entre le Sud et le Nord – sont unilatéraux (Terrier, 2009 ; Garneau, Mazzella, 2013). Alors que presque la moitié des étudiants d'Afrique de l'Ouest envisagent de poursuivre leur formation à l'étranger, 85% des mobilités étudiantes s'orientent vers les pays OCDE (Terrier, 2009). Cette tendance soulève la question de la dépendance des États du Sud à ceux du Nord dans la formation de leurs catégories sociales et professionnelles qualifiées. C'est pourquoi nous nous inscrivons de manière complémentaire dans une démarche proche du courant théorique de la dépendance, notamment pour tempérer les arguments transnationalistes tendant vers la totale liberté des relations internationales non-gouvernementales. Les travaux d'Immanuel Wallerstein serviront de focale analytique dans leur approche des RI. Selon lui le système international serait un triptyque composé d'un centre, d'une semi-périphérie et d'une périphérie inter-connectés et agissant de concert en faveur de la domination économique, politique et culturelle du premier. Le centre réunissant les puissances économiques occidentales que sont l'Amérique du Nord et l'Europe de l'Ouest principalement, la semi-périphérie comprendrait les régions en développement géographiquement proches du centre (Europe de l'Est, Afrique du Nord, Amérique centrale et Asie de l'Est), la périphérie étant la partie du globe la moins développée et fournissant les matières premières nécessaires au maintien du monopole occidental ; il s'agirait de l'Afrique sub-saharienne principalement

ainsi qu'une partie de l'Amérique latine et de l'Asie du Sud. Le système international serait alors organisé de manière à favoriser la croissance économique du centre par le maintien de la périphérie dans son rôle de *grenier du monde*. Le sous-développement de l'Afrique serait, autrement dit, nécessaire à la puissance du Nord. En échange, les puissances du centre fourniraient la périphérie en biens manufacturés conçus au sein d'un Nord monopolisant le capital intellectuel et innovant. Le Sud serait par conséquent dépendant du Nord pour son développement, notamment au travers de l'Aide Publique au Développement (APD), outil par excellence de la dépendance. Disposant des ressources financières, les pays du Nord attribuent 0,7 % de leur PIB au développement des pays du Sud. Toutefois, l'allocation de cette aide est généralement *liée* à des secteurs spécifiques définis par les donateurs. De ce point de vue théorique, le développement de la périphérie ne pourrait pas être amorcé de manière endogène sans changement fondamental du système international. Nous nous servons de cette conception théorique des RI pour essayer de savoir si l'émigration au Québec des étudiants d'Afrique de l'Ouest représente un phénomène de dépendance de la seconde au premier. La théorie de Wallerstein ayant été critiquée pour son structuralisme – se basant presque exclusivement sur les enjeux macro-économiques au détriment des phénomènes sociaux plus tacites – nous souhaiterions lui donner une dimension plus micro-sociologique pour en vérifier la pertinence. Nous suivrons alors une démarche d'investigation proche de l'ethnométhodologie privilégiant les discours des acteurs afin de comprendre les phénomènes sociaux. Selon ce courant sociologique le travail du chercheur est de rendre son importance aux raisonnements des acteurs reconnus comme conscients des facteurs sociaux déterminant leurs comportements.

Méthodologie

La littérature consacrée autant aux phénomènes de « fuite des cerveaux » qu'à l'impact des migrations sur le développement des pays d'origine a largement consisté à les analyser en termes de flux et de taux – de transferts de fonds par exemple. La lecture quantitative de ces phénomènes est évidemment d'une grande importance pour comprendre le rôle des migrations dans les échanges économiques entre régions d'accueil et de départ. Cependant, cette méthode peut à certains égards passer à côté d'une dimension que nous souhaiterions placer au centre de notre travail de recherche. Si plusieurs études ont tantôt conclu à l'effet négatif des migrations sur le développement du pays d'origine, tantôt perçu les transferts de fonds à destination des proches restés au pays comme des mécanismes solides de développement, force est de constater que la perception qu'ont les premiers acteurs de ces phénomènes n'apparaît que trop rarement dans l'équation.

Technique d'enquête

C'est pourquoi nous avons favorisé une démarche qualitative basée sur des entretiens effectués auprès d'étudiants venus d'Afrique de l'Ouest francophone inscrits dans des universités québécoises – qu'ils soient en échange ou inscrits en tant qu'étudiants étrangers. Après avoir étalé plus en détail les causes potentielles de départ telles qu'esquissées précédemment dans la brève revue de la littérature, nous souhaitons tester leur résonance dans les discours des acteurs-mêmes de ces phénomènes dits de « fuite des cerveaux ». L'objectif est dans un premier temps de comprendre dans quelle mesure – et si – la migration pour études peut être une réaction à un contexte économique et politique ne parvenant pas à proposer un

avenir à la hauteur des qualifications des jeunes diplômés.

C'est pourquoi les entretiens soumis aux participants reprennent leur parcours scolaire ainsi que les raisons de leur venue au Québec. Nous avons donc abordés des sujets primordiaux comme le choix de la discipline étudiée, le niveau d'étude auquel les participants ont intégré le système québécois ainsi que les alternatives qui se présentaient à eux, soit au pays d'origine, soit dans un autre pays. Une seconde partie des entretiens a consisté à mettre en lumière les attentes placées dans l'entreprise migratoire. Autrement dit, quels pourraient être les avantages par rapport à une formation au pays d'origine ? Cette question nous a conduit à connaître les intentions des étudiants une fois leurs études achevées, c'est-à-dire une installation au Québec ou un retour au pays et pour quelles raisons. C'est notamment dans cette partie que nous avons véritablement mis en lumière la perception des participants de leur rôle dans le développement du pays d'origine afin de tester les hypothèses selon lesquelles les migrations peuvent impacter positivement le développement du pays d'origine à distance ou par leur retour. Nous avons également essayé de comprendre à quel degré l'émigration pour études s'est imposée comme une nécessité ou pas pour les répondants ; ceci afin de mesurer l'importance de la dépendance au *centre* dans l'accès à des qualifications supérieures et, le cas échéant, une meilleure situation dans le pays d'accueil ou d'origine.

Délimitation de l'objet d'étude et justification

Nous nous sommes concentrés sur des étudiants originaires des pays d'Afrique de l'Ouest francophone pour deux raisons principales et connexes. La première étant d'isoler le facteur de la langue en postulant qu'il est déterminant du choix du Québec comme pays de formation. Toutefois, la France est

traditionnellement une destination plus fréquente d'émigration des étudiants africains, à la fois pour des raisons de proximité géographique mais également parce que les études universitaires y sont presque gratuites. Nous avons donc décidé d'analyser ces phénomènes au travers du Québec afin de comprendre comment la province pouvait proposer des opportunités plus intéressantes pour les étudiants. Nous avons contactés des étudiants et étudiantes de facultés québécoises originaires de cinq pays que sont le Bénin, le Burkina Faso, la Côte d'Ivoire, la Guinée-Conakry et le Sénégal. Nous avons stratégiquement choisi d'isoler ces pays en particulier en raison de la littérature que nous avons trouvée disponible et pertinente au regard de l'orientation de notre question de recherche. Tout d'abord, ces cinq pays sont tributaires d'une histoire coloniale française qui, comme on l'a ébauché, a pu affecter le développement des systèmes universitaires locaux. D'autre part, s'il existe des formations universitaires dans ces cinq pays, ils ont également pu connaître des événements de contestations étudiantes ainsi que l'application de programmes d'austérité que l'on pourra éventuellement rapprocher comme facteur commun de pulsion à la migration.

Un premier chapitre sera ainsi consacré aux facteurs historiques et politiques ayant éventuellement favorisé la migration pour études des jeunes ouest-africains comme moyen d'accéder à des qualifications élevées. Nous procéderons par une étude des arguments que nous avons jugés pertinents au sein de la littérature ayant abordé l'évolution et le fonctionnement de l'université en Afrique subsaharienne mais également le rôle des institutions internationales et des bailleurs de fonds dans le développement de celle-ci. D'une certaine manière, ce chapitre consistera à comprendre si et en quoi le sous-développement de la

région est à l'origine de la « fuite de ses cerveaux » vers le Nord. Au travers de cette partie, l'objectif sera d'isoler les causes majeures et déterminantes de la migration pour études mais également de pointer les zones grises de la littérature scientifique sur la question afin d'émettre des hypothèses de recherche se proposant de les combler (chapitre I). Dans un deuxième chapitre, nous nous attaquerons plus directement au lien que peuvent entretenir migration des plus qualifiés et développement du pays d'origine. Nous essaierons de comprendre dans quelle mesure l'Afrique de l'Ouest peut-elle se trouver dans une situation de dépendance à l'égard de systèmes économiques et scientifiques plus développés comme le Québec et si cette dépendance est automatiquement néfaste au développement de la région de départ (chapitre II). Enfin nous aborderons l'intérêt central de cette étude consacrée à la perception des étudiants étrangers dans le développement en procédant à l'analyse empirique des entrevues réalisées auprès de sept étudiants béninois, burkinabés, ivoirien, guinéen et sénégalais en études au Québec. Cette dernière partie se voudra être l'originalité de notre travail de recherche en ce sens que nous confronterons les éléments retenus dans la littérature pertinente aux discours des acteurs mêmes de ces phénomènes afin d'en tester la pertinence et, le cas échéant, d'affiner l'analyse dans ce domaine (chapitre III).

CHAPITRE I

LES RACINES HISTORIQUES ET POLITIQUES DE LA FUITE DES CERVEAUX EN AFRIQUE DE L'OUEST

Ce premier chapitre nous servira de point de départ à la fois historique et analytique dans notre objectif de comprendre la nature de la migration pour études des jeunes générations d'Afrique de l'Ouest. Nous procéderons ainsi par une contextualisation de notre objet d'étude afin de faire émerger les grandes causes de ces phénomènes, notamment quant au développement fastidieux et encore incomplet d'un système d'enseignement supérieur fonctionnel (I). Toutefois, nous suggérons que la littérature disponible sur ce sujet peut être approfondie dans certaines de ses conclusions. C'est pourquoi nous essaierons à proposer quelques hypothèses de recherche permettant d'envisager autrement la migration des plus qualifiés (II).

1.1 Les contraintes exogènes comme principaux facteurs de la fuite des cerveaux

À première vue, les institutions universitaires en Afrique de l'Ouest auraient pâti d'une emprise extérieure occidentale dès leur genèse. C'est évidemment le poids de la colonisation qui s'est dans un premier temps imposé comme obstacle à la construction d'un système d'enseignement africano-africain (1). Mais les années passant, la main-mise des anciennes colonies incarnées désormais par les organisations de développement n'a manifestement pas disparu (2).

1.1.1. Le poids des décolonisations inachevées sur le développement de structures universitaires dysfonctionnelles

1.1.1.1 Les prémisses d'un système universitaire lacunaire

Les auteurs semblent s'accorder sur l'origine coloniale à la fois de la création de l'université africaine et des maux dont elle souffre. C'est en effet à partir du milieu du XIXe siècle que sont implantées les premières universités, d'abord au Soudan, en Sierra Leone et au Nigéria alors même que l'ensemble de la région est sous domination européenne. Les premières universités francophones sont créées plus tard, dès 1950 à Dakar, Tananarive, Abidjan et Brazzaville (Affa'a et Des Lierres, 2002). En raison de la situation intrinsèquement subordonnée des colonies à l'égard des puissances européennes, le système d'enseignement supérieur s'y développant est, dans un premier temps, entièrement contrôlé par ses dernières.

Toutefois, les indépendances proclamées à partir des années 1960 ne s'accompagnent pas d'une réforme profonde des programmes d'enseignement qui restent « fidèles à l'image des institutions coloniales qui les ont mis en place » (*ibid*). D'une certaine manière, l'émancipation recherchée par la décolonisation prend paradoxalement la forme d'un mimétisme institutionnel des systèmes ouest-européens. Alors que ces derniers ont émergé sur la longue durée et au travers d'une histoire qui leur est propre (Blaud, 2001), leur implantation rapide et décontextualisée ne pouvait qu'être inadaptée aux exigences de la région. Là où l'objectif était de fonder un système universitaire assis sur les besoins et les ambitions des États désormais indépendants, le résultat s'apparente davantage à une continuité (*path dependency*) du rapport colonial. Ainsi l'indépendance de l'université entendue comme capacité à former ses propres cadres demeure formelle, reconnue dans les textes, elle ne trouve pas son écho en pratique. En effet, si les nouveaux gouvernements indépendants récupèrent le contrôle théorique des institutions universitaires, « cet enseignement n'a pas été organisé pour former des élites promoteurs et artisans du bien-être social » (Makosso, 2006). L'université créée dans les faits, les moyens ne sont pas alloués à l'élaboration de formations véritablement qualifiantes. Sans remaniement des programmes d'enseignement, la formation universitaire ne peut donc prétendre générer une nouvelle catégorie de personnel qualifié.

Cette ambiguïté rejaillit explicitement avec l'Accord du 5 août 1961 signé entre le Sénégal et la France un peu plus d'un an après que l'indépendance ait été reconnue au premier. Alors même que la « République française [*s'engage à coopérer*] avec la République du Sénégal de manière à assurer le maintien et le développement au Sénégal d'un enseignement supérieur de qualité égale à celui des

universités et établissements d'enseignement supérieur français », l'accord engage paradoxalement la France à « assurer la formation des ressortissants de la République du Sénégal dans les établissements d'enseignement supérieur et de recherche de la République française au cas où cette formation ne pourrait être assurée sur le territoire de la République du Sénégal. » Le lien d'allégeance coloniale *a priori* abrogé par la reconnaissance d'un enseignement de qualité égale entre les deux États est finalement conservé par l'éventualité de continuer à former les étudiants sénégalais en France. À peine l'indépendance est-elle reconnue qu'en pratique la France s'arroge implicitement le droit de conserver son monopole dans la formation des étudiants sénégalais. Or, tout enseignement étant tributaire du système culturel, politique et historique dans lequel il est délivré, on comprend ici le tour de force de l'ancienne colonie de garder son influence sur la région au travers de l'apprentissage. À l'inverse ce dispositif entrave de manière brutale la prétention à bâtir un savoir supérieur proprement sénégalais en instaurant, au contraire, une dualité asymétrique entre l'opportunité d'accéder à des universités occidentales fonctionnelles et le choix de se former au Sénégal alors même que l'offre universitaire en est encore à ses balbutiements. Les futurs cadres politiques sénégalais formés en France, par exemple, acquièrent ainsi le système de valeurs institutionnelles du pays de formation. Et il est raisonnable de penser que l'application de leur savoir dans la construction étatique du pays d'origine soit largement empreint d'un intérêt profitable à la conservation du monopole culturel et politique de l'ancienne colonie.

1.1.1.2 Une attention de premier ordre accordée à l'enseignement

Toutefois, l'enseignement supérieur demeure une des priorités des nouveaux États indépendants dans leur processus d'émancipation. Félix Aff'a et Thérèse Des Lierres notent par exemple qu'une grande partie des États africains mettent un point d'honneur à « créer au moins une institution universitaire sur leur territoire. » (2002). Ainsi, leur nombre passe d'une dizaine au moment des indépendances à plus d'une centaine aujourd'hui (Khelfaoui, 2009). La demande accrue en éducation entraîne dès les années 1960 un regain d'espoir dans la capacité des universités à « être le catalyseur du développement économique, politique, social et culturel » (Éla, 2002). À cette époque, l'approche de l'éducation change complètement, « l'éducation, longtemps considérée comme un investissement improductif, est enfin reconnue comme un agent primordial de tout progrès » (François, 1968 cité par Blaud, 2001). À partir de là, les pouvoirs publics ouest-africains prennent conscience que le développement des industries et de l'économie en général requière une population « instruite au service de [sa] profession » (*ibid.*). Appliquant les théories formulées par Amartya Sen, les États attachent à l'éducation la qualité de condition au développement et non, comme d'autres théories ont pu l'envisager comme l'une de ses conséquences. Étudiant le développement parallèle de la Chine et de l'Inde, toutes deux classées depuis plusieurs décennies au rang des pays émergents, le prix Nobel d'économie constate que la réussite économique de la Chine plus rapide que celle de l'Inde est concomitante d'une attention primordiale accordée à l'alphabétisation et à l'enseignement par les pouvoirs publics de la première (Poirot, 2005). Les États africains, largement encadrés par les

organisations internationales de développement (cf. supra), auraient ainsi emprunté cette orientation dans leur processus de construction étatique. Cette dynamique s'enraye cependant rapidement sous la pression des événements à la fois internationaux et internes. Dans un premier temps, les universités se voient dépassées dans leur capacité à gérer une demande exponentielle en éducation supérieure (Khelfaoui, 2009). À l'instar de la plupart des pays en développement et sous-développés, les jeunes États d'Afrique se caractérisent par une population très jeune et de ce fait scolarisable – quatre fois supérieure à celle des pays développés selon Philippe Hugon (2005). Le défi est alors titanesque pour des systèmes encore embryonnaires qui ne sont, qui plus est, pas encore en mesure de fournir un emploi à tous (*ibid.*). Roland Pourtier (cité par Camara, 2015) note que là où les moins de quinze ans représentent 15% de la population européenne, ils comptent pour la moitié de celle de la plupart des pays d'Afrique. La conséquence en est l'augmentation considérable des coûts nécessaires à l'investissement pour l'éducation. On comprend alors en partie pourquoi le taux d'accès à l'enseignement supérieur ne dépasse pas 7% en Afrique alors qu'il est de 76% dans les pays du Nord (Banque Mondiale, 2015). De surcroît ce défi se pose aux États africains au cours d'une période de bouleversement du système universitaire occidental. Alors que les États africains adaptent un système universitaire proche de celui de la France par exemple, celle-ci traverse paradoxalement un épisode de contestation virulente – nous parlons ici des événements de Mai 68 – du fonctionnement de l'université, entraînant une révolution et une refonte de celle-ci. Peu à même de modifier le cours de leur processus de développement, les systèmes éducatifs africains ne parviendront pas à suivre ce changement dans les institutions (Affa'a et des Lierres, 2002), notamment dans l'impératif de transparence et d'efficacité.

Mais c'est également un changement de paradigme qui s'opère dans le discours des organisations de développement impliquées dans la prise de décisions politiques des États d'Afrique. Les contraintes à l'émancipation de l'université africaine se doublent en effet d'une intervention rapide et péremptoire des institutions financières internationales dès le début des années 1980, rendant les États africains d'autant plus tributaires d'injonctions extérieures.

1.1.2. La monopolisation du marché de la connaissance par les agents internationaux du développement

1.1.2.1 L'enseignement supérieur dès le départ sous contrôle des institutions internationales

Le système d'enseignement supérieur ouest-africain a été, dès son origine, une préoccupation des grandes instances internationales de développement. Toutefois, c'est le revirement de paradigme opéré dans les années 1980 qui réduira le potentiel de développement pourtant attribué initialement à l'université (Éla, 2002). Les années 1960 étant celles de la coopération internationale orchestrée en grande partie par les Nations unies, c'est d'abord l'UNESCO qui prend en charge les directives concernant l'éducation supérieure, notamment au travers de conférences régionales post-indépendances. En septembre 1962, la conférence consacrée à l'enseignement supérieur sur le continent africain reconnaît les universités comme « principaux instruments du progrès social » (Provini, 2015). La conception de l'enseignement supérieur est, à l'époque, celle

d'un véritable outil d'émancipation et d'accès à un système social et politique prospère telle qu'Amartya Sen la théorise. L'UNESCO étant une instance spécialisée dans l'éducation, la science et la culture, les exigences attribuées à l'enseignement supérieur restent qualitatives. Ainsi, priorité est accordée dans le discours aux programmes mis en places, au développement d'infrastructures à même de créer un environnement propice à l'apprentissage et à la recherche.

Ce paradigme s'émaille pourtant très rapidement à la suite de la crise financière des années 1970. C'est en effet à partir du début des années 1980 que l'orientation des politiques internationales change drastiquement, le système d'enseignement supérieur n'y échappant pas. Les nouvelles recommandations – pour utiliser un euphémisme tant les ressources financières des États en dépendent – des bailleurs de fonds remettent fondamentalement en cause le rôle positif de l'État dans le développement au nom d'une meilleure efficacité économique. Le mécanisme par excellence de cette prise de position internationale se matérialise au travers des Programmes d'Ajustement Structurel (PAS). Ces programmes ont eu pour principal objectif de rationaliser le fonctionnement des institutions économiques et politiques des pays dans lesquels ils étaient mis en place. Rendre l'administration et le marché plus rentables, moins coûteux, plus rapides quitte à desservir la qualité du service public a été l'intention revendiquée des PAS au moment de leur apparition. Ainsi, au-delà d'un simple mécanisme financier, c'est bel et bien une nouvelle idéologie du développement qui s'installe et dont les effets seront négatifs à bien des égards (Roch, 2016, introduction). Ces effets iront jusqu'à l'irruption de crises politiques débouchant sur de véritables guerres civiles dans certains cas⁵ (Camara, 2015). Comme le précise Roland Pourtier « dans les États dits "fragiles" ou "faillis" la décomposition des systèmes

5 Qu'on pense aux événements tragiques ayant eu cours en Côte d'Ivoire en 2002.

administratifs s'est directement répercutée sur l'enseignement » (*ibid.*), secteur où les coûts sont très largement supérieurs aux bénéfices directs, mais dont les externalités positives sont au contraire considérables. Par ailleurs, ce glissement d'autorité de l'ONU à la BM est entièrement orchestré par les pays du Nord au grand dam des pays d'Afrique plus séduits par le soutien de la première (Amin, 2005).

« Ce transfert de compétence entre l'UNESCO et la BM n'est pas une simple substitution d'un acteur à un autre. Il doit plutôt se lire comme une véritable révolution dans les contenus mêmes des projets, des méthodes, puisqu'on passe d'une matrice "*culturaliste*" à un dogme "*économiste*". » (Provini, 2015).

En effet, l'austérité budgétaire promue au travers des PAS ne peut qu'entraîner la « détérioration des conditions d'étude et d'encadrement, mais aussi l'inadaptation de cet enseignement aux réalités socio-économiques. » (Makosso, 2006). Alors même qu'ils n'étaient pas encore véritablement fonctionnels, les systèmes universitaires se voient imposer des obligations de réduction budgétaire minant le développement matériel de l'enseignement supérieur. Sans investissement financier, les salles de cours se dégradent et leur nombre reste limité en dépit d'une population étudiante toujours croissante dans les années 1980. Les enseignants sont également peu nombreux et les salaires faibles découragent les prétendants aux postes voire entraînent leur émigration à l'étranger (Banque Mondiale, 1995 ; Khelfaoui, 2009).

1.1.2.2 Un revirement idéologique dans le rôle attribué à l'université

Mais au-delà de la contrainte financière c'est le rôle attribué à l'université qui pâtit brutalement de la nouvelle idéologie du développement. « Organisation normative performante » (Provini, 2015), la BM démonte progressivement la valeur de l'enseignement supérieur dans le développement des systèmes africains par l'introduction de la théorie du *capital humain* (Bianchini, 2004). Pensé désormais en termes coûts/bénéfices, l'investissement dans l'enseignement supérieur est ainsi conditionné à sa rentabilité financière. Brandissant ce nouveau cadre d'action développé par Gary S. Becker, Théodore W. Schulz et George Psacharopoulos, la BM conclue dans les années 1980 que le « rendement de l'investissement est supérieur dans l'éducation primaire. » (Provini, 2015). La BM devient ainsi le principal investisseur dans l'éducation en Afrique subsaharienne avec 20% de son budget consacré à ce secteur dans la région, ce qui équivaut plus clairement à 600 millions de dollars (BM, 2015). Ce rôle financier s'accompagne inéluctablement d'un droit de regard sur l'orientation politique des priorités éducatives. Or, l'éducation primaire étant soit-disant plus rentable, l'agenda international du développement favorise désormais l'éducation de base à travers des Objectifs de Développement Durable notamment⁶. Favorisant le financement privé des services publics dans le but de redresser les budgets nationaux, la BM soutient que l'enseignement supérieur aurait un rendement privé supérieur à celui de l'éducation primaire. L'université publique

⁶ Toutes les conférences décennales de l'UNESCO marqueront un point d'honneur à assurer l'éducation de base dans les pays sous-développés et en développement, au point d'enterrer presque totalement les objectifs d'accès à l'enseignement supérieur. Ainsi, les « cibles relatives à l'éducation » établies par l'UNESCO (<https://fr.unesco.org/node/265737>) ne font mention de l'accès à l'université que dans la rubrique de l'accès à l'enseignement technique, les formations scientifiques supérieures ne figurant pas dans ces objectifs principaux.

est dès lors abandonnée par ceux qui étaient en mesure d'en faire une institution génératrice d'amélioration des conditions de vie. Cette prise de position imposée par les agents de la globalisation a pour effet de détériorer les conditions d'éducation dans le supérieur au point que le rapport mondial sur l'éducation publié par l'UNESCO en 1993 constate que les universités africaines sont classées dernières dans tous les cycles d'enseignement. Ce constat est concomitant de la baisse du budget public alloué à l'éducation entre 1980 et 1990 (Banque Mondiale, 1995). Cette situation ne fera qu'empirer au cours des années suivantes, notamment au travers de l'importation du Processus de Bologne comme nouvel outil produit par les agents de la globalisation (Croché, 2006 ; Khelifaoui, 2009). Selon les agents de la globalisation (BM et OCDE principalement), la réforme de l'enseignement supérieur prônée au travers de ce dispositif d'origine européenne consistait à améliorer les capacités compétitives des universités. Or, nombreux sont les auteurs à avoir décrié le manque total d'implication des enseignants, étudiants et même États africains dans ce mécanisme (Lagrange, 2003 ; Lebeau, 2006 ; Khelifaoui, 2009).

« La faiblesse des élites sociales (scientifiques, économiques, culturelles...) qui résulte de leur fractionnement, leur dépendance multiforme à l'égard de l'État, la tendance de celui-ci à l'extranéité, ont créé un contexte où l'ensemble des secteurs de la vie sociale, y compris ceux qui représentent la "force publique", sont mis au service de la globalisation rappelant la "situation coloniale" décrite par Gorges Balandier. Avec le Processus de Bologne, le processus d'assujettissement du continent, qui a commencé par les réformes politiques, économiques, financières et éducatives, est désormais pratiquement achevé avec celle du système scientifique. » (Khelifaoui, 2009).

On voit ici le rapport de dépendance qui s'est perpétué de la période coloniale pendant laquelle les États d'Afrique de l'Ouest étaient sous le joug de ceux d'Europe de l'Ouest et la situation de post-indépendance où cette emprise

occidentale a pris une forme plus implicite en revêtant la figure du développement. Mais ce nouveau visage du rapport entre pays occidentaux prétendument humanistes et nouveaux États qualifiés par les premiers de sous-développés n'a pas véritablement profité aux seconds se retrouvant parfois contraints d'appliquer des réformes économiques et politiques néfastes injectées de l'extérieur au travers des PAS par exemple.

Ces observations historiques et doctrinales nous amènent à émettre certaines hypothèses quant à leur impact dans l'importante mobilité des étudiants de la région et la valeur qui lui est attribuée. Si nous partons du postulat selon lequel les études à l'étranger sont une manière d'accéder à des qualifications introuvables au pays d'origine, nous voudrions réfléchir sur l'effet de ces départs sur les pays d'envoi.

1.2. Des conceptions antagonistes de l'effet des départs sur le développement des pays d'origine

On l'a vu, les facteurs d'émigration des étudiants sont relativement univoques. Le manque de ressources des universités, la dépendance aux injonctions occidentales pour le développement, l'attractivité de l'offre universitaire des pays du Nord représentent à eux seuls un motif *a priori* suffisant et explicatif de la migration. Toutefois, la migration des plus qualifiés ou la « fuite des cerveaux » est-elle nécessairement un comportement contraint ? Autrement dit, doit-on seulement concevoir ces mouvements internationaux comme subis et entravant au bon développement des pays d'origine ? L'hémorragie d'une partie de

leur capital humain est un argument que l'on ne peut complètement infirmer comme étant un défi de taille posé aux pays d'origine (1). Toutefois, ces individus en exil sont-ils pour autant à tout jamais perdus pour leur terre mère ? La question mérite d'être posée avec plus de précision (2).

1.2.1. La perte des capacités des pays d'origine à se développer de manière endogène

46% de la population d'Afrique sub-saharienne entre 15 et 24 ans souhaitent migrer à l'extérieur de leur pays de naissance (Marcoux, Richard, 2017), c'est de loin le chiffre le plus élevé à l'échelle mondiale⁷. C'est donc la population en âge de faire des études supérieures qui est concernée par ce chiffre, on comprend alors l'ampleur de l'enjeu pour les pays d'origine. Car si tous les jeunes actifs désireux de quitter le pays ne le font pas, cette opportunité est en revanche bien plus accessible pour ceux qui le feront dans le cadre de leurs études (Kabbanji, 2011). En effet, si la migration Sud-Nord est un véritable parcours du combattant pour les classes populaires et les demandeurs d'asiles – on le voit au travers des drames causant la mort à de plus en plus de personnes en méditerranée ces dernières années – les visas étudiants sont parmi les plus faciles à obtenir. D'autant plus en direction de pays en demande d'étudiants étrangers comme c'est le cas pour le Canada. Partant, les étudiants et enseignants, *a priori* très enclins à la migration (Khelfaoui, 2009), sont également ceux-là même qui seront les plus invités à le faire. La première hypothèse du départ des plus qualifiés ou futurs plus qualifiés est donc bien de priver le pays d'origine de son potentiel intellectuel. Cette hypothèse nous semble d'autant plus pertinente que le

⁷ Voir Annexe n° 4

phénomène d'évasion dont parle par exemple Hocine Khelfaoui (2009) fait l'objet de réactions parfois autoritaires et liberticides de la part des pays d'origine cherchant à endiguer ces flux sortant⁸.

En 2015, l'OCDE remarquait que plus le niveau d'éducation est élevé plus la propension à migrer vers les pays du Nord est forte. Dans son rapport consacré au « panorama des compétences des migrants » (2015), l'organisation de développement notait pour la région qu' :

« Avec l'élévation du niveau éducatif moyen dans la population, le transfert des compétences de l'Afrique sub-saharienne vers l'OCDE s'accroît et interpelle sur le maintien d'un seuil critique de capital humain dans la région [...] Dans les pays OCDE, le nombre de migrants d'Afrique sub-saharienne ayant un niveau d'éducation élevé a augmenté de 95% entre 2000 et 2010. »⁹

Or, cette perte de capital humain pour les pays d'Afrique de l'Ouest serait d'autant plus coûteuse qu'elle profiterait aux systèmes occidentaux qui, on l'a vu, sont largement investis dans les politiques de développement de la région, au point parfois même d'en prendre plus ou moins le contrôle au travers des organisations de développement. Concernant la migration sénégalaise, David Lessault et Marie-Laurence Flahaux (2013) notent par ailleurs que « sa distribution est toujours étroitement liée à l'histoire coloniale. » Par conséquent, la dépendance aux anciennes puissances coloniales semble demeurer prégnante et les conséquences qui lui sont attachées dangereuses pour le développement du pays d'envoi. Fofo Ametepe, Lama Kabbanji et Antonina Levatino (2013) élargissent cette dépendance subsistante en citant Felix Maringe et Steve Carter (2007) selon qui le « choix de la destination pour les étudiants africains dépend encore largement des

8 Une forte répression militaire a par exemple pu être une réaction face aux mobilisations des étudiants et professeurs dans certains pays comme la Côte d'Ivoire. L'entente avec les pays d'accueil pour limiter le nombre de places réservées aux étudiants venus du pays d'envoi le sont aussi par exemple.

9 Voir Annexe n° 5

anciens liens coloniaux qui impliquent une proximité linguistique ». Ainsi, la « fuite des cerveaux » subsahariens ne serait pas un simple manque à gagner pour la région mais de surcroît une survivance de l'histoire coloniale à l'origine de la difficile construction du système d'enseignement africain. Dans ce cas si le Québec – région francophone *ndlr* – est la destination de prédilection des étudiants sénégalais (Fall, 2010), on peut éventuellement analyser cette migration comme étant prise dans des rapports de dépendance plus ténus mais non moins déterminants. Ceci nous amène à penser que ces migrations étudiantes en particulier ne sont pas nécessairement similaires à celles d'étudiants venant d'autres régions du monde, notamment quant à leur caractère volontaire et libre. Eugénie Terrier (2009) est parvenue à dissocier la nature des mobilités étudiantes venues du Nord de celles originaires du Sud. Alors que les premières sont conçues comme des expériences de vie, l'envie de voyage et de faire des rencontres, les secondes sont investies d'une mission de réussite plus déterminante dans la décision d'émigrer.

Par ailleurs, la période d'installation à l'étranger serait plus longue chez les étudiants d'Afrique de l'Ouest. Les étudiants sénégalais, comme l'écrit Magatte Fall (2010), sont de plus en plus nombreux à « [rester] dans les pays développés à la fin de leurs études. » Ces départs sans retour des plus qualifiés entraînent alors des effets pervers aberrants. L'auteur en donne un exemple pour le Sénégal qui, voyant la strate la plus compétente de sa population s'expatrier, « [doit] faire venir des experts étrangers [...] à des coûts exorbitants. » (Fall, 2010). Or, selon Mario Cervantes et Dominique Guellec (2002) « les émigrants des pays en développement ont plus de probabilités que ceux des pays avancés de s'établir définitivement dans leur pays d'accueil. » Ceci rendrait alors inégal le rapport

migratoire entre pays développés et pays en développement ; même composés de retours des « cerveaux », les échanges de personnels qualifiés ne se compenseraient pas. Daouda Maingari constate lui aussi un phénomène de sédentarisation générale des « universitaires titulaires de diplômes européens » et nord-américains, ce phénomène s'observant « aux États-Unis, au Canada, en France, en Allemagne, en Australie ou en Nouvelle-Zélande » (2011).

Notre première hypothèse de recherche serait alors celle de l'impact négatif des migrations étudiantes en provenance des pays d'Afrique de l'Ouest sur ceux-ci. Parce que ces flux concerneraient les plus qualifiés mais également parce qu'ils renforceraient l'asymétrie en termes de capacités productives entre pays d'envoi et pays d'accueil, ils seraient néfastes pour les premiers qui se verraient d'autant plus dépendants des pays du Nord dans leur processus de développement. Toutefois, il est aussi possible de retourner la lentille et de se demander si ces séjours à l'étranger ne seraient pas au contraire un moyen de déléguer la formation d'une population attachée au pays d'origine à des systèmes en mesure de la rendre plus compétente encore.

1.2.2. L'opportunité pour les pays d'origine de voir leur capital humain de retour plus qualifié

Nous avons jusqu'ici présenté la migration des étudiants d'Afrique de l'Ouest comme contrainte et déterminée par des facteurs structurels. S'il n'est pas question de les éloigner comme éléments explicatifs de ces phénomènes, nous souhaiterions aborder une autre dimension de la mobilité étudiante Sud-Nord. Celle-ci pourrait également être une stratégie qui, si elle semble porter préjudice

aux pays d'origine, serait éventuellement une occasion de disposer d'une population qualifiée sans assumer le prix de sa formation. C'est la seconde hypothèse que nous mettrons en exergue dans ce papier dans le but de la faire discuter avec la précédente et de tester leur pertinence. Partant du constat que les formations nécessaires à l'accession aux postes à hautes responsabilités ne sont pas disponibles dans les pays d'origine, l'émigration pour études serait peut-être, non pas un symbole de dépendance mais une stratégie efficace et intentionnelle pour y accéder. Retraçant les arguments des étudiants africains à rejoindre les universités québécoises, Célestin Blaud (2001) note à ce titre que la valeur du diplôme étranger accroît considérablement les chances d'obtenir un poste qualifié au pays d'origine. Ceci légitimerait ainsi un comportement stratégique davantage motivé par l'ambition d'obtenir un métier plus qualifié que par la fuite d'une situation insatisfaisante. Dans ce cas, le retour au pays serait susceptible d'entraîner une élévation du degré de qualification de la population active et, par là, stimuler l'activité économique, politique et sociale des États d'origine. Le bénéfice dont jouirait le pays d'origine s'illustrerait d'abord au travers des transferts de fonds des expatriés vers leurs proches. En effet, ces mécanismes ont été largement reconnus comme soutenant l'activité économique des pays recevant les fonds au point que les montants de ces transferts privés dépassent parfois ceux de l'aide au développement accordée par les pays développés (Beauchemin et *al.*, 2013). La plus-value de la migration en termes de transferts de compétences serait, elle, encore plus à même de produire des effets sur le développement des pays d'origine, d'abord au travers de leur retour après l'obtention du diplôme. Logiquement, les jeunes diplômés acquièrent des compétences applicables dans les systèmes économiques d'origine (Muhammad, 2015). Par la création

d'entreprises ou encore l'accès à des postes à hautes responsabilités, ceux-ci entraînent un regain d'activité. Du moins c'est ce que beaucoup d'étudiants ouest-africains espèrent pouvoir faire en partant étudier dans les universités du Nord.

« Les répondants pensent en effet que leur formation sera utile à leur pays d'origine [...] Pour certains, cette utilité résiderait dans le fait qu'il y ait peu de praticiens dans leur champ de spécialisation et que, par conséquent, le domaine de formation soit peu connu ou peu développé. » (Blaud, 2001).

C'est pourquoi nous tenterons d'insister sur cette perception positive de l'exil des cerveaux, apparaissant assez peu dans les travaux sur la question. En effet, comme le remarque Thomas Faist (2008), alors que les études en Occident ont pu être perçues comme positives pour les pays d'origine dans la doctrine des années 1970-1980, la fin du XXe siècle, marquée par la responsabilisation des pays du Sud dans leur processus de développement, a vu se retourner ces positions scientifiques. C'est à ce moment que le terme, connoté péjorativement, de « fuite des cerveaux » a fait son apparition, présentant le départ des plus qualifiés uniquement comme un manque à gagner pour les pays du Sud. Nous souhaiterions pour notre part replacer la mobilité comme forme de comportement voulu et bénéfique à la fois aux étudiants et aux pays d'origine.

Conclusion

Compte tenu de la qualité limitée de l'enseignement supérieur relativement aux prétentions des étudiants de la région, nous partirons de l'hypothèse générale selon laquelle la migration vers le Québec représenterait moins une fuite qu'une stratégie afin d'accéder à des postes à la hauteur de leurs ambitions, bien que ces comportements soient déterminés par des facteurs de pulsions structurels.

C'est ce que nous nous attacherons à étudier dans un second chapitre consacré plus précisément au rôle des étudiants d'Afrique de l'Ouest dans le développement. Adoptant une posture scientifique transnationaliste, nous supposons que l'émigration n'est pas synonyme de rupture affective ni même matérielle avec le pays d'origine. Par ailleurs, ces phénomènes touchant un nombre considérable de personnes, il est de rigueur de les considérer comme élément à part entière du système international là où la littérature les envisage parfois comme des dérèglements de celui-ci.

CHAPITRE II

LA MIGRATION POUR ÉTUDES COMME MEILLEURE OPPORTUNITÉ DE DÉVELOPPEMENT

Nous avons parcouru les facteurs historiques favorables à la migration des étudiants d'Afrique de l'Ouest dans le but d'établir des hypothèses quant à la conception qu'il serait judicieux de leur donner. Dans ce deuxième chapitre, nous aborderons la situation concrète de ces étudiants selon qu'ils décident de rester au pays ou bien d'émigrer vers les universités du Nord. Une première partie se proposera de mettre en parallèle le fonctionnement de l'enseignement supérieur en Afrique de l'Ouest avec la situation des étudiants expatriés. L'objectif sera ici de savoir si la mobilité étudiante n'est pas plus un comportement d'adaptation au système de formation actuel qu'un phénomène de fuite (I). Dans une seconde partie, il sera question d'analyser la manière dont les migrants qualifiés peuvent jouer un rôle dans le développement de leur pays d'origine afin de mesurer un impact éventuel sur le développement (II).

2.1. La situation des étudiants ouest-africains face aux marchés scientifique et professionnel mondiaux

Si l'on conçoit trop souvent le développement d'un pays comme un processus national et pris en charge uniquement par celui-ci, l'erreur serait de penser les États comme isolés et insensibles aux rapports de pouvoirs internationaux. Or dans un monde de plus en plus caractérisé par l'aspérité des frontières et la connexion, parfois simplement virtuelle, des régions entre elles, il est primordial de concevoir les migrations comme un élément contemporain d'adaptation à la Mondialisation (2). Toutefois, ces phénomènes restent le résultat d'un calcul coût-avantage ou action-répulsion entre deux situations. Nous nous proposons alors de comprendre ce rapport au travers d'un état des lieux préalable des conditions d'enseignement supérieur en Afrique de l'Ouest (1).

2.1.1. Rester pour des conditions d'enseignement et d'insertion professionnelle inadaptées aux ambitions des étudiants

2.1.1.1 Des facteurs importants de pulsion à la migration

Si la migration pour études touche l'ensemble des jeunes au niveau mondial, les étudiants d'Afrique sub-saharienne apparaissent de loin comme les plus mobiles (cf. infra) alors même que le taux de scolarisation dans le supérieur n'atteint que 4,8% (chiffre de 2013) de la population pour des pays comme le Burkina Faso (Marcoux et Richard, 2017). Force est donc de constater que les motifs à la migration pour études dépendent incontestablement du système

institutionnel, économique et scolaire duquel ils tentent de sortir. Kuzvinetsa Peter Dzvimbo (2003) a élaboré une théorie de la migration pour études comme résultant de la combinaison de facteurs de pulsion – à partir de son pays d'origine – et d'attraction – à rejoindre un autre système jugé comme étant plus à même de répondre aux aspirations des étudiants. Selon lui, les premiers seraient le fruit de la frustration de voir ses ambitions éducationnelles et/ou professionnelles limitées par le manque de budget alloué aux universités par exemple. C'est l'inadéquation entre les espérances élevées de la population et la capacité des institutions à assouvir celles-ci qui ferait naître un sentiment de frustration. Toutefois la migration ne serait pas, selon lui, simplement motivée par l'envie de quitter le pays mais puiserait une part importante de son explication dans l'attraction vers un *el dorado* universitaire et, le cas échéant professionnel. Everett Lee (1966) ajoute à ces deux types de déterminants les facteurs intermédiaires composés par exemple de la distance à parcourir et les facteurs personnels pouvant éventuellement nuancer la force de la pulsion à partir (l'attachement familial peut jouer un rôle fort de conviction à rester au pays par exemple). En 1973, l'UNESCO notait que c'est la « déprime environnementale » qui incitait les personnes à quitter leur pays en quête d'une meilleure situation à l'étranger remplaçant la migration comme cause directe du rapport sous-développement/développement. Si l'on se base sur ces arguments théoriques, il est très probable que la migration des étudiants d'Afrique de l'Ouest soit un comportement d'évitement d'un contexte d'enseignement insatisfaisant.

En 1987, Miala Diambomba affirmait que les facteurs dit « repoussants » de la migration des étudiants d'Afrique étaient pluriels, à commencer par « l'absence de filières de formation désirée, la faible qualité de la formation

scolaire, la sélection à outrance lors du passage d'un niveau scolaire à un autre » (Blaud, 2001) la discrimination à l'embauche doublée de la pénurie d'emploi. Philippe Hugon résume pour sa part la causalité entre offre universitaire et désir de partir étudier ailleurs :

« L'enseignement n'exerce des effets productifs que si le contenu des programmes, les aptitudes comme les attitudes des élèves, la qualité de la formation permettent des apprentissages, et que si le milieu environnant permet de les utiliser. À défaut de formation du capital productif et de milieu valorisant les connaissances, la scolarité peut conduire à une évasion des connaissances, à un analphabétisme de retour ou à un exode des compétences. » (Hugon, 2005)

2.1.1.2 Des facteurs de répulsion déterminants

Certains auteurs ont pu parler d'une véritable crise de l'enseignement supérieur en Afrique. Pour beaucoup héritière de la mise en œuvre des PAS, cette crise a vu l'enseignement supérieur africain non seulement incapable de se développer à la hauteur des attentes de la population mais, pire encore, devenir l'arène de contestations virulentes, parfois violentes, paralysant la tenue des cours (Makosso, 2006). C'est d'abord du fait d'un double effet d'accroissement de la fréquentation des universités et de baisse du budget alloué à celles-ci que la qualité de l'enseignement s'est considérablement dégradée. Entre 1980 et 1990, la part du budget de la BM consacré à l'enseignement supérieur en Afrique a diminué de 19,1%. Cette baisse des financements publics s'est également opérée au niveau étatique, la plupart des États de la région réduisant d'environ cinq points de Produit Intérieur Brut (PIB) leur investissement dans l'enseignement¹⁰ (Makosso, 2006). Les conséquences de cet abandon de l'université par les

¹⁰ La part du PIB dans l'enseignement supérieur au Burkina Faso est par exemple passée de 17 à 13% entre 1990 et 1995, elle est passée de 15 à 11% pour le Cameroun et de 14 à 11% pour le Congo (Makosso, 2006).

pouvoirs publics se sont traduits par des effets dramatiques que l'on peut objectivement classés comme des facteurs de répulsion selon les théories de Dzvimbo ou Lee. Ainsi, la faible capacité d'accueil des salles de classes face à une population estudiantine croissante, le manque d'ouvrages disponibles dans les bibliothèques universitaires, l'absence ou le mauvais fonctionnement des restaurants universitaires, l'inexistence de connexion internet et enfin la suppression des bourses d'études sont autant de caractéristiques communes aux universités de la région. Hocine Khelfaoui (2009) lie ces difficiles conditions d'apprentissage directement à la mise en place des PAS puisque c'est à partir des années 1980 qu'émergent les prémisses de cette dégradation. Alors que dans les années 1960, toute l'énergie était portée sur l'université afin d'en faire l'arène de « lutte contre la domination et les injustices sociales » (*ibid.*), les années 1980 sont celles des « infrastructures saturées, des équipements obsolètes [*de la*] dégradation des conditions de vie des étudiants et des enseignants [*de l'*] émigration d'une grande partie de l'encadrement scientifique » (*ibid.*). En effet, les salaires des enseignants ayant été largement affectés par ces politiques, la qualité de l'enseignement s'est vue souffrir du détournement des prétendants aux postes de professeurs. En vingt ans, le salaire mensuel d'un professeur a été diminué de moitié pour certains pays, faisant de ce qui était une vocation un emploi précaire nécessitant pourtant la possession de diplômes élevés. La profession devenue de moins en moins attractive, le corps enseignant a réduit sa taille, soit par un détournement vers d'autres fonctions soit encore par l'exode vers l'étranger où les conditions de travail escomptées sont meilleures (*ibid.*). Raymond Lallez (1986) remarque également l'incapacité des enseignants à s'adapter aux changements et innovations lorsque ceux-ci ont été formés dans des universités traditionnelles

occidentales. Cet argument a certainement perdu de sa valeur explicative, la nouvelle génération de professeur étant davantage au fait des nouvelles technologies et méthodes d'enseignement dans un monde interconnecté. Toutefois, très peu de moyens sont mis à leur disposition pour utiliser ou ne serait-ce qu'accéder à ces nouvelles technologies, telles que les MOOC¹¹ par exemple. Le résultat en est éloquent ; parmi les 500 premières universités du monde, une seule se trouve en Afrique (Afrique du Sud). L'Université Cheick Anta Diop, la plus importante d'Afrique francophone ne se trouve, elle, qu'en 2962^{ème} places du classement (Maingari, 2011).

Le paroxysme de la crise de l'enseignement africain est atteint au début des années 2000. Le début du nouveau millénaire a été marqué par la paralysie de nombreuses universités devenues le terrain principal de la contestation des pouvoirs politiques en place et de l'incapacité de ceux-ci à pourvoir les diplômés d'un métier et même de conditions d'enseignement convenables. Dans son travail sur *La Migration pour études* (2001) des étudiants africains, Célestin Blaud évoque les grèves et manifestations étudiantes comme un des éléments les plus emblématiques de cette crise de l'université africaine. Réponse immédiate aux lacunes de l'université, ces contestations ont été et sont parfois toujours d'une telle ampleur qu'elles purent bloquer le fonctionnement des universités parfois une année entière. C'est ce que les étudiants ont progressivement appelé les « années blanches ». L'instabilité profonde des formations entraînant régulièrement le redoublement, c'est également la crédibilité du diplôme qui finit par être entachée une fois et si celui-ci obtenu. D'autant plus que le marché du travail n'honore que très peu le niveau de qualification des jeunes diplômés (Blaud, 2001).

¹¹ Les Massive Open Online Courses permettent un apprentissage à distance et sont, par conséquent susceptibles d'atteindre un plus grand nombre d'étudiants. Dans le cas de saturation des salles de classe comme c'est le cas dans les pays étudiés ici, ce type de technologie serait un avantage incontestable. Or, ces cours en lignes sont par exemple bien développés dans plusieurs universités du Québec.

En effet, si le pourcentage d'étudiants dans la population des pays d'Afrique de l'Ouest n'a fait qu'augmenter, le taux de chômage des jeunes n'a pas connu une diminution proportionnelle (Marcoux et Richard, 2017). Ainsi, alors même que le taux de chômage des jeunes africains n'est pas beaucoup plus élevé qu'au niveau mondial, celui des vingt-cinq ans et plus est largement supérieur en Afrique que dans le reste du monde. Au Burkina Faso par exemple, un quart des jeunes sont au chômage, c'est deux tiers pour la Côte d'Ivoire et le Sénégal et trois quarts pour le Bénin (*ibid.*). Le chômage étant plus élevé chez les plus de vingt ans, on déduit qu'il touche davantage les diplômés. Autrement dit, le taux d'emploi des jeunes de moins de vingt-cinq ans témoigne potentiellement d'un sous-emploi, les personnes concernées n'ayant *a priori* pas fait d'études supérieures et occupant, de ce fait, des emplois non-qualifiés. Or, non seulement le chômage de masse a dévalorisé les diplômes – le diplôme n'étant plus une garantie d'accéder à un emploi équivalent à son niveau – mais les modes de recrutement des jeunes professionnels décrédibilisent complètement le statut de diplômé. Dans son analyse des motifs des étudiants africains à s'expatrier, Célestin Blaud repère le caractère presque népotique de l'embauche au sein des postes à hautes responsabilités. C'est finalement moins le mérite et le degré de qualification universitaire qui détermineraient la propension à obtenir un emploi désiré que la connaissance de quelqu'un d'influent en mesure d'intégrer le candidat au métier auquel il prétend. L'auteur parle ici de « recrutement parallèle » qui se substituerait finalement au recrutement logique et impartial. Une fois le diplôme obtenu, la reconnaissance sociale et professionnelle de celui-ci ne serait donc pas automatique, poussant ainsi nombres d'étudiants à rejoindre des systèmes sociaux et professionnels perçus comme plus méritocratiques.

La migration serait alors une stratégie de contournement de ces contraintes universitaires et professionnelles représentant des facteurs de répulsion. Sur la seule base de ces observations, le comportement des étudiants migrants s'assimilerait bel et bien à une fuite. Pourtant, des facteurs d'attraction vers l'étranger agissent également et il est de rigueur de s'interroger sur la nature de ceux-ci.

2.1.2. La mobilité étudiante comme phénomène contemporain de formation des plus qualifiés

2.1.2.1 L'insertion des Ouest-Africains qualifiés dans le marché mondial de la connaissance

Partant du constat que les conditions d'études et de vie du corps universitaire (étudiants et enseignants) ne parviennent pas à satisfaire à ses ambitions, il est également indispensable de prendre en compte l'attraction vers l'extérieur dans les facteurs déterminants de la migration. À une époque où les frontières – pour les migrants légaux – sont souvent plus virtuelles que réelles, la mobilité des plus qualifiés est en fait un comportement touchant la totalité du globe. Nous avons jusqu'ici conçu les migrations comme un phénomène structurel, justifié par des rapports historiques de dépendance de l'Afrique à l'égard des pays du Nord. Toutefois, nous plaçant dans une perspective transnationaliste assumée, nous souhaiterions nuancer ces arguments déterministes en rendant son importance à l'individu dans les comportements

sociaux internationaux afin de tester le potentiel explicatif des théories transnationalistes.

« [O]n ne peut plus analyser la politique internationale comme par le passé lorsque seules comptaient sur la scène politique internationale les actions décidées par l'élite concentrée autour du pouvoir exécutif : de nos jours, l'impact de l'opinion des individus et l'intrusion des mouvements de masse sont trop importants pour être ignorés » (Battistella, 2009)

C'est ce que nous voudrions remettre au premier plan au travers de ce travail. Si le XXI^e siècle est celui des flux transnationaux de biens et de personnes, il est alors pertinent selon nous de concevoir les mobilités étudiantes venues d'Afrique de l'Ouest comme le signe de l'insertion de la région dans le système scientifique et professionnel contemporain. La mobilité des étudiants africains ne serait dans ce cas pas seulement une conséquence du sous-développement mais peut-être la voie vers le fonctionnement social et économique international. Il s'agirait alors d'analyser les facteurs d'attraction agissant dans la décision à quitter le pays d'origine. Les universités d'Afrique de l'Ouest se situant aux derniers rangs des classements mondiaux (Maingari, 2011), il semble naturel voire logique que ceux qui les fréquentent désirent les quitter pour des centres de formation plus prestigieux. D'autant plus lorsque les universités des pays d'accueil s'efforcent de plus en plus d'attirer les étudiants étrangers. C'est le cas du Québec par exemple proposant un système de bourses et de facilités d'inscription très attractifs (Blaud, 2001). Cherchant à centraliser les connaissances dans un contexte mondial de course à l'innovation, les universités du Nord participent donc tout autant que celles du Sud de la mobilité accrue des étudiants. L'objectif étant pour les premières de polariser vers elles le capital intellectuel et innovateur, la sélection à l'entrée est équivalente aux moyens mis en œuvre pour attirer les « cerveaux » du monde. Dans ce cas, l'intégration des étudiants ouest-africains au sein des

universités québécoises pourrait être un indicateur du fort capital humain que représente les étudiants africains sélectionnés. Or on remarque que c'est le cas pour les immigrants africains installés au Canada. D'après les statistiques officielles du gouvernement canadien, « en 2001, 7,3% des personnes de 15 ans et plus ayant rapporté avoir des origines africaines avaient un diplôme ou bien de maîtrise ou de doctorat, comparativement à 4,8 % de tous les adultes canadiens. » De ce fait, les migrants ne seraient pas seulement les plus instruits de leur pays d'origine mais également parmi les plus instruits des pays d'accueil. On comprend alors que les migrations sont motivées par l'envie ou la nécessité de rejoindre les lieux réunissant les communautés scientifiques. Les étudiants engagés dans un processus de migration dans les pays du Nord représentent alors bel et bien un capital humain extrêmement précieux et leur intégration aux communautés scientifiques d'excellence peut être interprétée comme une véritable participation de la région à la production intellectuelle mondiale.

2.1.2.2 Des situations socio-professionnelles dans le pays d'accueil incohérentes avec le niveau d'étude

Toutefois, si la possibilité pour les étudiants et chercheurs africains de s'expatrier représente une opportunité pour ces derniers, les conséquences sur le potentiel scientifique des pays d'origine sont plutôt négatives. En 2002, Roland Waast notait en effet que l'Afrique ne cessait de perdre des « "parts de marchés" dans l'arène des publications mondiales ». Ceci pour deux raisons indissociables, la première étant que les universités et centres de recherches occidentaux mettent tout leur effort pour monopoliser ce marché, la seconde justement parce que les

chercheurs africains s'affilient aux centres de production scientifique du Nord. Le même auteur et son collègue Jacques Gaillard déploraient déjà en 1988 le fait que la région ne pesait que 0,36% du potentiel scientifique mondial et 0,4% de la dépense mondiale en recherche et développement. Le départ des étudiants du supérieur et des chercheurs n'a pu, on l'imagine, qu'avoir un effet négatif sur ces chiffres. Et, effectivement, la réaction des pays d'envoi pour combler ce déficit intellectuel a été un accroissement de leur dépendance aux pays occidentaux. « Ainsi, en Côte d'Ivoire et au Sénégal, le personnel scientifique français [représentait] encore, en 1988, 30 à 40% du potentiel total. » (Gaillard et Waast, 1988). Selon ces observations, force est de constater que les comportements isolés profitables aux individus impactent négativement les pays d'origine sur le plan structurel. La question des bénéfices de la migration est d'autre part encore plus problématique lorsque l'on s'intéresse à la situation des immigrants au sein du pays d'accueil.

Pour ce qui est du Canada en effet, alors même que le pays est en grande partie convoité en raison de son ouverture aux travailleurs et étudiants étrangers¹² la situation de ces derniers n'est pas pour autant celle revendiquée par la législation. D'après les statistiques canadiennes, en 2001 « 60 % des adultes d'origine africaine âgés de 15 ans et plus avaient un emploi, comparativement à 62 % de tous les adultes canadiens. » (Stat.can / la communauté africaine au Canada). Cette tendance est frappante étant donné que « l'accès [des migrants] aux qualifications semble plus motivé et rapide que pour la population hôte » selon Philippe Bocquier (2003). L'auteur énonce même clairement que « le taux de chômage des migrants d'Afrique subsaharienne installés dans les pays développés

¹² La Canada a par exemple établi une législation reconnaissant le multiculturalisme comme valeur fondamentale du pays en 1971 (Doriais, 2004). Reconnaisant entre autres l'égalité stricte de tous les groupes ethniques et le pluralisme culturel comme essence même de l'identité canadienne, le Canada s'est positionné comme l'un des seuls pays du Nord développé à adopter une position d'ouverture et d'accueil à l'égard des étrangers.

est deux à trois fois plus élevé que les originaires de ces pays développés. » Il y aurait ainsi une inadéquation entre le niveau de qualification et les chances d'accéder à des postes. Dans le cas précis des Ouest-Africains au Québec, Magatte Fall (2014) explique que si la plupart des Sénégalais détenteurs du statut de résident permanent canadien sont des anciens étudiants ayant fait le choix de s'installer durablement, leur insertion professionnelle est radicalement plus compliquée que l'obtention de ce statut. Et ce, même si leur nombre a presque quadruplé entre 2005 et 2010.

L'auteur évalue en effet à cinq ans « la période nécessaire pour qu'ils trouvent un emploi en accord avec leurs spécialités » (Fall, 2014) alors même que la province du Québec a facilité en 2008 la délivrance du statut de résident permanent pour les étrangers diplômés (Garneau et Mazzella, 2013). Les entretiens réalisés par Célestin Blaud au cours de son étude sur les étudiants africains au Canada révèlent en effet une forme de discrimination à l'embauche du fait d'une altérité ethnique doublée d'une préférence à l'emploi de nationaux. Selon ces détenteurs de diplômes canadiens – maîtrises et doctorats – la « co-existence culturelle impliquerait des concessions de la part de l'employeur » (Blaud, 2001). Ceci nécessiterait pour l'employeur un effort supplémentaire qu'il n'aurait pas à faire avec un candidat « de même origine ethnique ou de même culture que lui. » (Blaud, 2001). Cette tendance serait particulièrement prégnante pour ce que Célestin Blaud appelle les « extra-connaissances » qui concernent toutes les compétences non-scolaires mais généralement utiles à l'embauche, telles que la maîtrise de la géographie, du système politique, des références symboliques etc. du pays d'accueil. Ainsi une répondante candidate au poste de traductrice affirme qu'à diplôme égal, une Canadienne sera privilégiée compte tenu de sa meilleure

connaissance générale du pays. Par ailleurs, l'auteur soulève l'importante contrainte de la saturation du marché du travail dans les pays d'accueil. En effet, autant en Europe de l'Ouest qu'en Amérique du Nord, on observe un double phénomène d'élévation du niveau de diplôme et du nombre de jeunes travailleurs occupant des emplois pour lesquels ils sont sur-qualifiés. Ce phénomène n'épargne évidemment pas les jeunes diplômés étrangers qui doivent non seulement faire face à la concurrence nationale mais également à celle des autres actifs immigrants (Fall, 2014).

L'espoir d'accéder à des postes plus intéressants dans le pays d'accueil investi dans la migration pour études ne serait par conséquent pas une évidence. Toutefois qu'en est-il de l'impact de la présence à l'étranger sur les pays d'origine en termes de développement ?

2.2. Le rôle des migrants qualifiés dans le développement du pays d'origine

On a vu que la situation au Canada des migrants qualifiés venus d'Afrique n'était pas à la hauteur de leurs qualifications, voire même que leur départ est susceptible d'entraîner un regain de dépendance des pays d'envoi à l'égard du Nord développé. Pourtant, la perspective transnationaliste peut s'avérer pertinente pour analyser le rapport entretenu par les individus en mouvement entre pays d'accueil et d'envoi. En partant de la définition des relations transnationales donnée par Linda Basch *et al.* (1994), le concept d'interdépendance développé par Joseph Nye et Robert Keohane (1974) devient central dans la conception d'une

migration comme un processus interconnectant zones de départ et d'accueil. Celui-ci ne signifie pas seulement des bénéfices mutuels mais une « situation caractérisée par des effets réciproques entre pays ou entre acteurs dans des pays différents ». (Battistella, 2009). Nous partons de l'hypothèse que, si l'intégration sur le marché du travail dans le pays d'accueil n'est pas évidente, le rapport au pays d'origine à partir du Nord peut avoir des effets positifs. Ceci au travers de deux grands mécanismes, le retour après la formation (1) et la participation à des projets locaux depuis l'étranger (2).

2.2.1. Les effets positifs du retour des « cerveaux » après la formation

2.2.1.1 Un « gain de cerveaux » plus courant que leur « fuite »

Les auteurs ayant travaillé sur le phénomène de « fuite des cerveaux » et le manque à gagner qu'il impliquerait pour les pays d'origine se sont ainsi intéressés au phénomène de retour des étudiants une fois leur diplôme obtenu. Troisième profit de la migration pour études d'après le triptyque proposé par Kuzvinetsa Peter Dzvimbo (2003), le retour est envisagé par nombres de chercheurs comme une des meilleures façons de rendre la migration positive pour le pays d'origine. Dans leur étude consacrée à l'émigration des « cerveaux » cap-verdiens, Càtia Batista, Aitor Lacuesta et Pedro Vicente (2007) ont discuté l'opposition entre « brain drain » et « brain gain », supposant que les deux peuvent éventuellement aller de pair. Selon les auteurs portugais, le retour des migrants au pays d'origine peut être bénéfique, non seulement grâce à l'épargne accumulée, mais encore davantage par les compétences acquises lors du séjour à l'étranger.

La migration de retour, selon les auteurs, représenterait ainsi un véritable « brain gain », c'est-à-dire une plus-value en termes de capacités de développement obtenue exclusivement par la migration d'une partie de la population. Autrement dit, ces migrants de retours rapporteraient avec eux des savoirs-faire qu'ils n'auraient pas pu acquérir dans le pays d'origine mais néanmoins grandement utiles à celui-ci. L'étude expérimentale de Syed Hussein Muhammad, « Reversing the Brain Drain » (2015) corrobore cet argument ; même si une partie des expatriés ne revient pas au pays d'origine, l'auteur affirme qu'une proportion de retours est toujours observable. En effet, si 300 000 travailleurs qualifiés originaires d'Afrique vivent en Europe et en Amérique du Nord¹³ (Cervantes et Guellec, 2002) 100 000 personnes retournent vivre dans leur pays d'origine chaque année (Bocquier, 2003). Remarquant que les migrations sénégalaises à destination du Nord se caractérisent par leur jeunesse, Marie-Laurence Flahaux, Cris Beauchemin et Bruno Schoumaker (2013) ont démontré que 20% des expatriés sont rentrés au pays après une période moyenne de dix ans d'absence. Toutefois, cette migration de retour est bien moins importante que pour les migrations intra-africaines. Toujours est-il qu'après avoir généralement soutenu des envois de fonds, les émigrés de retour appliquent les « compétences nouvellement acquises dans [leur] pays d'origine. » (Muhammad, 2015). À ce titre, Célestin Blaud (2001) parle de « perception positive de l'utilité de la formation dans le pays d'origine ». L'enquête par questionnaire qu'il a réalisée indique en effet que « l'utilité de la formation [pour le pays d'origine] est reconnue par la quasi-totalité des répondants » (*ibid.*). Cette utilité « consisterait d'abord à contribuer [...] au développement de la discipline [dans laquelle les répondants se sont spécialisés] » (*ibid.*). Le bénéfice du retour des étudiants après leur

13 Voir Annexe n° 2

formation, autant que celui des jeunes professionnels, fait donc relativement consensus dans la doctrine. Le phénomène de retour des étudiants diplômé apparaît même comme le plus soutenable en termes de développement, mais également le moins contraignant pour le pays d'origine.

2.2.1.2 Le retour comme partie intégrante du projet migratoire

L'intention de revenir au pays d'origine ne semble pas être une tendance marginale chez les étudiants concernés. C'est notamment ce que remarque Étienne Gérard (2008) dans un travail dédié à la migration pour études des jeunes Marocains vers la France. Pour ces futurs diplômés, « le départ apparaît comme un moyen de puiser ailleurs ce qu'il n'est pas possible de trouver au Maroc. » (Gérard, 2008). Toutefois, la migration n'est pas pour autant conçue comme une véritable fuite motivée par le rejet du pays d'origine. Préférant alors le terme de « mobilité » à celui de « fuite » voire même de « migration », l'auteur affirme que les études à l'étranger se rapprochent davantage d'un séjour que d'une installation. Temporaire, l'expatriation de ces étudiants s'inscrit dans un projet construit, logique et réfléchi. Étienne Gérard résume cet argument en avançant que la migration pour études des Marocains vise à « compléter leur bagage universitaire ou [à] se requalifier dans des domaines non enseignés au Maroc pour pouvoir prétendre à des emplois qualifiés, économiquement et socialement valorisés » (*ibid.*) une fois de retour. On a vu précédemment que l'une des critiques adressées à l'université ouest-africaine était la pauvreté de l'offre de formation. On comprend ici comment les étudiants réagissent face à cette contrainte. Étienne Gérard conclut son argument en affirmant que pour la plupart des

étudiants marocains, « l'objectif du départ en France ne consistait pas [...] à "fuir" leur pays ou à le quitter durablement. » (*ibid.*). L'impact éventuellement positif de l'émigration jouerait ici sur le développement de filières universitaires au pays d'origine à partir des connaissances et des diplômes acquis au cours du séjour à l'étranger. Le retour au pays d'origine est parfois même une partie intégrante de la formation à l'étranger. En effet, certains migrants occupent déjà un emploi avant de s'expatrier, poste qu'ils mettent en suspens sans démission, comme c'est le cas pour certains étudiants ouest-africains interrogés par Célestin Blaud (2001). L'étude présente ainsi le cas fréquent de répondants « appelés à reprendre leur poste de travail après le "contrat d'études" » (*ibid.*). Ceux-ci reviennent par conséquent armés de diplômes supplémentaires, et de ce fait d'autant plus qualifiés. La migration dans le but d'obtenir un diplôme serait ainsi étroitement reliée voire ancrée dans le contexte socio-professionnel du pays d'origine. Elle agirait comme étape de l'insertion sur le marché du travail d'origine. La rupture sous-entendue par le terme de « fuite des cerveaux » ne serait pas si marquée que l'on a pu le présenter. Au contraire, l'interdépendance entre pays d'accueil et d'envoi serait bien plus tenace. La notion de *circulation migratoire* développée par Éric Guerassimoff (2005) paraît bien plus adaptée aux réalités de la mobilité pour études entre régions du Sud et du Nord. Les deux espaces ne seraient pas pour les acteurs de ces flux antagonistes mais au contraire complémentaires ; ils alterneraient entre l'un et l'autre en fonction des opportunités de formation et d'accès à un emploi. Il ne s'agirait donc pas de choisir entre *ici* et *là-bas* mais au contraire de réunir les deux au sein d'un même projet de vie. Prenant la mesure de l'importance que pouvaient avoir ces déplacements transnationaux sur le sort des pays d'envoi, les migrations des plus qualifiés ont

fait l'objet de véritables programmes d'entente entre pays d'accueil et d'origine. C'est le cas du Programme d'Appui aux Initiatives de Solidarité pour le Développement (PAISD) établi entre la France et le Sénégal en 2009 par exemple. Tenant compte de l'intensité des flux migratoires entre les deux pays, ceux-ci se sont entendus pour rentabiliser au mieux le rôle des individus dans le développement du Sénégal. Réquisitionnant les membres de la diasporas de retour au Sénégal, les objectifs de ce programme visaient entre autres l'accès des populations défavorisées aux services de santé, d'éducation et d'accès à l'eau potable. À travers ces allers-retours, la « communauté de professionnels expatriés peut [également] représenter une contribution significative au développement scientifique et technologique de leur pays d'origine. » (Portes, 2009). C e *co-développement* a également fini par être reconnu et investi par les organismes de développement international tels que l'OIM. Kuzvinetsa Peter Dzvimbo (2003) nuance la faculté du co-développement à présenter des effets visibles quant à la capacité des États du Sud à offrir aux « candidats potentiels au retour des conditions satisfaisantes de carrière dans leur domaine ». C'est ce que regrette Savina Ammassari (2004) pour qui la plupart des migrants de retour au sein de pays en développement ou sous-développés après un séjour dans les pays du Nord se voient confrontés à des structures institutionnelles et professionnelles incapables de rentabiliser les compétences acquises.

Toutefois, les auteurs on également remarqué que plus la qualification était élevée moins fréquente était la tendance à rentrer au pays d'origine (Fall, 2010). En effet, les structures d'insertion professionnelle n'étant souvent pas jugées aptes à les accueillir à leur retour, les étudiants d'Afrique de l'Ouest sont

nombreux à souhaiter appliquer les compétences acquises dans un pays où il est possible de le faire (Blaud, 2001). Cette tendance à la sédentarisation des migrants qualifiés serait la plus forte dans les pays tels que les États-Unis, le Canada, la France ou l'Allemagne du fait de la possibilité d'insertion sociale et professionnelle qu'ils proposent (Maingari, 2011). La question devient alors celle de la mobilisation des « cerveaux » depuis les pays développés dans lesquels ils ont choisi de résider à plus long terme.

2.2.2. L'implication à distance des expatriés dans le développement du pays d'origine

2.2.2.1 Les transferts de fonds, un mécanisme controversé

À distance, la participation des migrants au développement de leur pays d'origine peut revêtir plusieurs formes. Si l'envoi de fonds n'est pas celle qui nous intéresse au premier chef, il est inévitable de l'étudier tant elle représente un mécanisme prégnant de soutien de l'activité économique du pays d'origine. Selon Victor Piché (2013) c'est à partir de 1980 que ces transferts transnationaux sont analysés par les chercheurs au point de les concevoir comme de véritables outils de développement. Cette période coïncide d'ailleurs à l'obsolescence des frontières et à la montée en puissance des théories transnationalistes. Dietmar Loch et Jacques Barou (2012) affirment ainsi que « les transferts de fonds restent de loin la principale manifestation de l'activité transnationale des migrants » au point que les montants de ces transferts privés dépassent parfois ceux de l'APD accordée par les pays développés (Beauchemin et *al.*, 2013). En 2015 par exemple, les transferts de fonds de la part des migrants représentaient

2,3% du PIB de l'Afrique subsaharienne (OCDE, 2015). C'est d'ailleurs dans cette partie du monde qu'ils sont le plus importants. S'intéressant à la migration des étudiants sénégalais, Magatte Fall (2010) affirme qu'une part importante d'entre eux « contribuent [...] massivement à l'économie de leur pays de départ par les transferts de fonds à destination de leur famille, notamment les diplômés qui restent dans le pays de formation ou dans un autre pays du Nord. » Éric Guerassimoff (2005) précise quant à la diaspora malienne qu'elle « soutient matériellement les régions de départ en investissant dans les secteurs de la santé, de l'éducation et de l'agriculture » au point de pallier aux contraintes des programmes d'austérité imposés par le Fonds Monétaire International (FMI). Les étudiants, comme les professionnels qualifiés, s'ils s'expatrient durablement ou temporairement, sont donc en relations quasi-constantes avec le pays d'origine. Évoquant la nostalgie, ou plutôt l'attachement à l'égard du pays d'origine dans lequel ils se sont construits, Alejandro Portes (2009) estime que le lien affectif qu'entretiennent les expatriés à leur pays de naissance n'est finalement jamais rompu. Toutefois, l'envoi d'argent aux proches restés au pays n'est pas un gage de réinvestissement dans des activités génératrices de développement. C'est ce que font remarquer Denis Cordell et Victor Piché (2015) alertant du risque de vouloir substituer aux mécanismes officiels ces transferts dépendant de la volonté et des moyens financiers individuels. Alejandro Portes (2009) voit pour sa part d'un mauvais œil ces transferts qui, parce qu'ils sont quantitativement importants permettent parfois aux gouvernements du Sud de se désengager de certaines politiques sociales et économiques. Enfin, les transferts d'argent étant échangé entre particuliers, généralement proches (famille ou ami), ceux-ci servent très souvent plus à rembourser les dettes contractées pour partir qu'à investir dans des

activités économiques et sociales (Withol de Wenden, 2013).

2.2.2.2 Les programmes d'intégration des diasporas au développement du pays d'origine

La meilleure façon de contribuer au développement depuis l'étranger ne se traduit pourtant pas nécessairement par des formes monétaires mais également au travers de la participation d'expérience, de savoirs et de compétences acquis *via* la migration. Partant de ce constat, des formes institutionnelles de participation des migrants au développement de leur pays d'origine depuis l'étranger ont été mises en place par les agents du développement (Faist, 2008). L'OIM a ainsi lancé le programme du Retour des Ressortissants Africains Hautement Qualifiés (RQAN) consistant à financer ces retours et faciliter l'installation des ex-émigrants dans leur pays d'origine. Toutefois, on l'a vu, beaucoup d'entre eux n'entendent pas rentrer définitivement au pays. Les perspectives d'emploi dans les pays africains ne motivant pas le retour des personnes s'étant déjà largement investies dans leur départ vers les pays du Nord, des programmes se sont développés de retours ponctuels ou de participation à distance de ceux-là dans des activités localisées en Afrique.

« Ils concernent les immigrants qui n'ont pas l'intention de retourner dans leur pays et mènent leur vie familiale et professionnelle dans le pays d'accueil. Il s'agit de créer les conditions de leur implication dans le développement de leur pays d'origine en évitant un retour physique temporaire ou définitif. » (Maingari, 2011).

L'objectif recherché par ces programmes est de constituer une diaspora utile au pays ayant *a priori* perdu une partie de son capital humain qualifié. Des pays comme le Kenya, le Maroc, le Nigéria, l'Afrique du Sud ou encore la Tunisie ont par exemple mis en place des réseaux scientifiques et intellectuels

reliant pays d'accueil et d'origine (*ibid.*) instaurant une véritable circulation des connaissances. Le Mali organisait pour sa part en 2003 une rencontre internationale dont l'objectif était de « réfléchir à ses conditions de vie à l'étranger, ses attentes vis-à-vis du pays et ses contributions possibles face aux problèmes économiques, sociaux et culturels » (*ibid.*). Les agents internationaux du développement ont également pris la mesure de ce formidable potentiel que représentent les diasporas. Dans son rapport publié en 2015, l'OCDE remarquait qu'entre 2000 et 2010, le nombre de migrants d'Afrique de l'Ouest installés dans les pays OCDE et diplômés du supérieur a augmenté de 95%¹⁴. De ce constat, l'organisation de développement tente d'élaborer des conseils sur l'avenir, à commencer par le devoir impératif d'intégrer la diaspora subsaharienne dans le développement de la région au vu de son exceptionnelle jeunesse et des qualifications supérieures qui la caractérisent. Pour ce faire, des programmes se sont imposés dans les plus hautes sphères du développement. Le Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD) a consacré une part de son activité à la création de réseaux de connaissances appelés TOKTEN (Transfer of Knowledge Through Expatriate Nationals). Ce mécanisme incite et facilite « les immigrés qualifiés à effectuer de brefs retours dans leur pays d'origine, pour des consultations dans des projets de développement ou des collaborations avec des universités locales. » (Maingari, 2011) sans pour autant vivre de nouveau sur place. Comme le PNUD, l'OIM s'est saisi de ce nouvel agencement de l'organisation internationale pour proposer le programme MIDA (Migrations Internationales pour le Développement en Afrique). L'objectif de ce mécanisme est d'intégrer les éléments les plus compétents des diasporas dans des réseaux de science et de connaissance. En partant du constat d'une part, que la migration des

14 Voir Annexe n° 6

plus qualifiés représente généralement pour ceux-ci un moyen d'accroître leur compétences et, d'autre part, que les pays d'origine n'offrent souvent pas de structure efficace à leur réinsertion professionnelle (Ammassari, 2004), les États ainsi que les agents du développement se sont saisis de ce que les auteurs du transnationalisme à l'instar de Bertrand Badie et Marie-Claude Smouts (1996) avaient qualifié de *réseau*. Il n'est plus indispensable d'être *ici* pour pouvoir contribuer au développement de *là-bas*. Pays d'accueil et d'envoi ne sont plus exclusifs au point que les politique de double-nationalité se multiplient (Dzvimbo, 2003), témoignant de l'adaptation des États aux phénomènes de circulation transnationale des personnes.

Conclusion

Les modes de participation des migrants qualifiés sont donc pluriels et de plus en plus mis de l'avant par les États et les organismes internationaux de développement. Si certains d'entre eux, tels que les transferts de fonds, sont nuancés dans leur capacité à promouvoir le développement, il est évidemment concevable qu'ils peuvent se combiner avec des procédures de retours ponctuels ou de participation à des réseaux scientifiques. Toutefois une question reste en suspens et ce malgré la multiplication des mécanismes de développement intégrant les diasporas. En effet, la migration reste selon nous un comportement individuel motivé par des raisons subjectives. Si l'on a pu repérer des tendances dans la direction des flux ou encore dans le niveau de qualification des émigrants d'Afrique de l'Ouest, la question demeure selon nous de savoir dans quelle mesure conçoivent-ils leur parcours au sein d'un projet de développement du pays

d'origine. Un dernier chapitre sera en conséquence consacrée à cette question au travers de la présentation de notre enquête de terrain réalisée auprès d'un étudiant béninois, deux étudiants burkinabés, un étudiant ivoirien, un étudiant guinéen et deux étudiants sénégalais ayant fait le choix de venir étudier au Québec.

CHAPITRE III :

ANALYSE EMPIRIQUE DES DISCOURS DES ACTEURS DE LA MIGRATION POUR ÉTUDES

Nous avons jusqu'à présent parcouru ce qu'était la migration pour études Sud-Nord et les effets qu'elle pouvait avoir sur le pays d'origine en restant dans un registre théorique. Mais notre travail de recherche se voulant original, nous souhaitons lui donner une dimension empirique afin d'illustrer les arguments mis en avant dans la doctrine. Cette dernière partie sera de ce fait consacrée à la présentation de l'enquête de terrain que nous avons menée auprès de sept participants originaires de cinq pays d'Afrique de l'Ouest et inscrits en Baccalauréat ou en Maîtrise dans des universités québécoises de la région de Montréal. Une première partie se proposera de comprendre dans quelle mesure la mobilité des étudiants interrogés étaient inévitable selon eux. Autrement dit, nous essaierons de confronter les arguments relevés dans la littérature aux discours des acteurs de ces flux transnationaux (I). Dans un second temps, nous étudierons le rapport au pays d'origine dans le parcours migratoire afin de questionner la pertinence de l'expression de « fuite » des cerveaux (II).

Présentation préliminaire de l'enquête

Après nous être intéressés aux conséquences sur les pays d'origine que pouvait entraîner la migration vers les pays du Nord des étudiants du Sud, nous avons choisi d'étudier ce phénomène entre l'Afrique de l'Ouest et le Québec pour deux raisons principales. Ce choix scientifique s'explique d'abord par la volonté d'examiner une situation souvent occultée dans le discours dominant sur le développement du continent. En effet, matérialisée par les campagnes de collectes de fonds des organisations internationales (OI) et Organisations Non-Gouvernementales (ONG) principalement, la perception du sous-développement en Afrique reste celle de la grande pauvreté, de la malnutrition et des problématiques sanitaires amenant parfois à distinguer les besoins des pays africains de ceux des populations du Nord.

« ... en considérant le naufrage de nombreux établissements où l'on bricole la formation des jeunes Africains, nous devons nous demander si, pour les bailleurs de fonds, l'enseignement supérieur n'est pas un luxe pour les indigènes. En dépit des apparences, c'est bien là le non-dit des discours dominants. Le message que le "consensus de Washington" véhicule dans ce domaine est évident [...] les experts veulent acculer les Africains à comprendre qu'ils doivent renoncer à mimer les pays riches » (Éla, 2002, préface).

Or, les effets du sous-développement impactent également les plus qualifiés et l'intérêt pourrait être de remettre les exigences à égalité en termes de préoccupations des populations du Sud et du Nord. Le choix du Québec se veut, pour sa part, plus original en ce sens que les migrations des étudiants d'Afrique francophone sont traditionnellement envisagées à destination de la France à l'instar des enquête MAFE. Si ces travaux ont été d'une valeur scientifique inestimable pour notre recherche, nous souhaitons observer un phénomène éventuellement nouveau de contournement de la France comme destination de prédilection des étudiants ouest-africains.

Nous avons ainsi mené une enquête auprès de sept étudiants de nationalités béninoise, burkinabé, ivoirienne, guinéenne et sénégalaise, tous inscrits en Baccalauréat ou en Maîtrise de Science politique et/ou Droit dans les universités francophones québécoises de la région de Montréal. Notre échantillon s'est concentré sur des étudiants en sciences sociales, principalement parce que les étudiants ouest-africains sont sur-représentés dans ces disciplines. En effet, ayant eu accès à des documents regroupant les étudiants par pays d'origine et facultés, nous nous sommes aperçus que l'écrasante majorité des étudiants africains préféraient ces voies-là. Par ailleurs, nous n'avons pas jugé scientifiquement pertinent en l'espèce d'étudier les différences de discours en fonction du genre. Nous noterons toutefois que tous les étudiants interrogés étaient issus de milieux sociaux supérieurs ou moyen-supérieurs. L'enquête a consisté à s'entretenir individuellement avec chacun d'entre eux pour une durée variant entre quarante-cinq minutes et une heure et demie pour discuter de leur parcours scolaire, des raisons les ayant poussé à rejoindre le Québec ainsi que de leurs ambitions post-diplômes. Nous avons procédé par questionnaire semi-directif, laissant la place aux sujets et arguments que nous n'avions pas envisagés. Le traitement des entretiens a révélé des régularités voire des constantes dans les motifs au départ et la conception de l'entreprise migratoire. Nous avons donc décidé de revenir sur ces tendances communes pour illustrer les thèses et arguments développés lors des deux précédentes parties de ce travail. Afin de protéger la confidentialité des propos récoltés au cours des entretiens et retranscrits ici nous avons fait le choix de changer les noms des participants. Aucune information personnelle et n'ayant pas de rapport direct avec notre sujet ne sera divulguée, l'objectif de ce travail étant strictement scientifique.

3.1. Des facteurs d'émigration macro-économiques

Il est absolument nécessaire de considérer la migration comme un projet individuel et déterminé par des motifs subjectifs afin d'éviter tout travers holiste risquant de retirer aux êtres sociaux leur subjectivité et leur libre-arbitre. Toutefois, force est de constater que les individus sont également dépendants de contextes politiques, sociaux et historiques révélant des attentes, des stratégies et des perceptions communes. C'est ce que nous développerons dans deux sections, la première étant consacrée à la migration comme étant le fruit de contextes socio-économiques insatisfaisants (I). Une seconde section présentera la perception qu'ont les enquêtés de la formation à l'étranger comme norme de réussite professionnelle (II).

3.1.1. La nécessité impérative de partir

3.1.1.1. Les mauvaises conditions d'enseignement comme première cause de départ

Si tous les participants n'ont pas autant insisté sur les conditions d'enseignement au pays d'origine comme raison principale de leur venue au Québec, cet argument a néanmoins été plus que redondant dans les entretiens. Alors que l'étude de Bethuel Makosso (2006) faisait état de la vétusté des locaux et du matériel ainsi que la prégnance de grèves étudiantes paralysant le cours de l'enseignement dans la région, nous avons retrouvés, dans les propos recueillis, des arguments similaires comme ayant joué en faveur de leur décision de partir.

M. Ouedraogo décrit ainsi l'université publique burkinabé comme « squelettique » et dont la fréquentation dépasse les capacités d'accueil.

« Pour t'expliquer, souvent tu es dans la salle et tu vois pas le tableau, il y a énormément de monde. Tu vois le tableau mais tu peux pas lire ce qu'il y a écrit dessus. Le professeur est minuscule. C'est des grandes salles, c'est 2 500 personnes dans une salle [...] Tu es obligé de venir à 4 ou 5 heures du matin pour te trouver une place. Moi c'est comme ça que j'ai fonctionné. Et souvent tu arrives, il y a des disputes à propos des places, il faut avoir celles de devant. Tu es obligé d'aller au fond si tu trouves pas de place. Il y a pas d'interaction avec un professeur. » (M. Ouedraogo).

M. Koné ajoute pour le cas de la Côte d'Ivoire le problème des grèves incessantes et leur conséquence logique et immédiate sur la valeur du diplôme lorsque celui-ci est obtenu. La valeur du diplôme semble ainsi être la première condition de la migration comme le remarque M. Béhanzin pour le cas du Bénin. Selon lui, à niveau égal, un diplômé du pays ne sera pas jugé aussi compétent que celui qui détient un diplôme occidental. C'est l'image et la réputation des universités ouest-africaines qui finit par être entachée au point que les étudiants ne veulent pas y être affiliés. Ce ne serait pas la qualité de l'enseignement mais bel et bien les conditions dans lesquelles il est délivré qui joueraient. En effet, M. Koné ou encore Mme Nyang notent tous deux pour les cas de la Côte d'Ivoire et du Sénégal que l'enseignement y est très bon, voire parfois meilleur qu'en Occident selon le premier. Mais le manque de moyens fournis à l'enseignement supérieur rendrait celui-ci *in fine* moins fonctionnel qu'en Occident.

« Non, s'ils décident d'envoyer des étudiants c'est parce que dans nos pays, les formations n'existent pas, il n'y a pas une main-d'oeuvre qualifiée pour former ces gens-là. Actuellement, le Sénégal ne peut pas former des étudiants qui peuvent demain travailler dans le domaine pétrolier, ça n'existe pas, ils ne peuvent pas, ils ont pas les outils pour, ils ont pas le personnel pour. Même pour des cancérologues, le Sénégal n'en a pas beaucoup. Du coup, c'est parce qu'ils n'ont pas ces moyens, ces infrastructures, c'est pourquoi ils envoient les étudiants à l'étranger. » (M. Bousso).

Le faible développement – au sens de capacité économique et politique à former la population – apparaît alors comme déterminant dans la décision de partir chez les participants. En effet, selon M. Koné, c'est dans la mauvaise gestion des budgets alloués qu'il faut chercher la cause de cette torpeur universitaire. Alors même que, comme on l'a vu, les étudiants payent de plus en plus chers les frais de scolarité, les conditions d'enseignement ne feraient que se dégrader.

« Oui, même dans la zone CEDEAO, la communauté des États d'Afrique de l'Ouest, la zone qui t'intéresse, les diplômés ne sont pas crédibles, parce qu'il y a des grèves dans le secteur de l'éducation [...] Parce qu'on ne paie pas les professeurs et certains étudiants revendiquent plus de droits, plus de confort ... je prends un cas précis : dans les laboratoires, l'université devait être équipée mais on se rend compte qu'il manque du matériel. Donc ceux qui sont dans cette filière vont protester, ils vont dire "on a mis des millions, comment ça se fait qu'il manque ça" ». (M. Koné).

La migration s'illustre ainsi comme une alternative à la contestation pour ces étudiants dont l'ambition est d'obtenir un diplôme rapidement et de qualité. Le choix de la migration ne serait d'ailleurs pas forcément le premier pour certains enquêtés qui ont tenté d'éviter ces perturbations par d'autres méthodes avant de se décider à partir. C'est le cas de M. Ouedraogo qui, après une année passée dans une université publique a fait le choix de s'inscrire dans une université privée de son pays, le Burkina Faso. C'est seulement après avoir obtenu sa maîtrise au pays que M. Ouedraogo a choisi de compléter sa formation au Québec. Mme Nyang, si elle n'est pas aussi péremptoire sur les conditions de vie des étudiants au Sénégal, a elle aussi choisi de s'expatrier après deux années d'études supérieures au pays. M. Bousso n'a en revanche même pas fait d'études supérieures au Sénégal avant de venir au Québec. Ses motifs sont une fois de plus ceux des difficiles conditions d'apprentissage :

« Ici toutes les conditions sont réunies pour que tu réussisses correctement ton diplôme alors qu'au Sénégal soit l'enseignement n'est

pas de qualité, soit toutes les conditions ne sont pas réunies. Vous n'êtes pas sans savoir, "un", c'est un pays pauvre, "deux", l'éducation ne marche pas, il y a tout le temps des grèves. L'université Cheikh Anta Diop en plus, elle accueille plus que sa capacité. C'est très saturé, ce qui nous amène en quelque sorte à quitter le pays pour une meilleure éducation au Canada. » (M. Bousso).

Toutefois, même sans souffrir des grèves ou des locaux délabrés des universités publiques, les participants font état de l'offre limitée en formations. Alors qu'elle souhaitait faire de la Science politique, Mme Bara s'est vu offrir comme option la plus proche celle de la faculté de Droit. Ne désirant pas faire du Droit, l'éventualité de partir étudier ailleurs s'est avérée être la seule option pour ce qu'elle voulait faire. M. Ouedraogo remarque la même chose en faisant la comparaison entre l'offre universitaire au Burkina Faso et au Québec, « il y a maximum huit facultés peut-être [*au Burkina Faso*]. Mais ici, c'est plus diversifié, il y a des trucs qui se créent chaque jour. » Si cet argument ne s'assimile pas de prime abord à de mauvaises conditions d'apprentissage, il s'explique finalement par les mêmes raisons, c'est-à-dire le manque de moyens accordés par les pouvoirs publics au secteur universitaire.

3.1.1.2. Les études à l'étranger comme seule passerelle à la réussite

La migration pour études, si elle intervient pour certains en dernier recours est pourtant une option favorisée parfois préalablement aux études au pays. De surcroît les agents déterminant cette décision sont multiples. C'est d'abord la reconnaissance unanime chez tous les participants qu'un diplôme occidental ouvrira beaucoup plus de portes autant au sein du marché du travail du pays d'accueil qu'une fois de retour au pays d'origine. Et ce notamment en raison du fait que les potentiels employeurs, au pays d'origine sont passés par les mêmes

universités ou, du moins, se sont formés dans les centres d'enseignement du Nord.

M. Ouedraogo reconnaît que c'est le fait d'avoir un diplôme occidental qui lui ouvrira plus de portes s'il retourne au Burkina Faso après ses études.

« Il y a plus de crédits qui sont accordés aux diplômés occidentaux de façon générale, mais le Canada, vu que ça jouit d'une bonne image de façon générale en Afrique, il y a plus de crédits accordés à ces diplômés. C'est sûr que c'est ce diplôme qui va m'ouvrir plus d'opportunités si je repars. J'ai plus de chances de trouver un emploi si je repars chez moi en Afrique, peu importe le pays, que si je reste ici. »
(M. Ouedraogo).

Or, pour les étudiants désireux de trouver un emploi sur le sol canadien, le diplôme du même pays sera également la principale chance de l'obtenir en comparaison avec un diplôme équivalent du pays d'origine. M. Sylla remarque ainsi que les jeunes diplômés du Sud souhaitant exercer leur profession dans les pays occidentaux se retrouvent constamment déclassés au motif que leur diplôme n'est pas reconnu dans le pays d'accueil.

« Mais c'est pas tous les diplômés, souvent quand tu es médecin en Inde par exemple, tu ne peux pas venir exercer ici. Et pourtant le corps humain il est le même. Un Canadien n'est pas différent d'un Indien. Tu comprends ? Les gens arrivent, ils sont obligés de se reconverter, donc de prendre des années. À la fin tu as perdu cinq, six ans pour avoir ce que tu avais déjà. Et ça c'est juste pour avoir la reconnaissance au niveau des études, maintenant pour avoir la reconnaissance sociale, c'est autre chose [...] Moi j'ai rencontré des gens qui sont des docteurs [*chez eux*] et qui travaillent dans des manufactures ici. » (M. Sylla)

Le moyen de ne pas se voir contester la légitimité de sa qualification serait ainsi de l'obtenir directement dans les pays du Nord. Car le rapport inverse n'existerait pas, au contraire ; dans le cas d'un retour au pays après s'être formé dans une université occidentale, l'étudiant ne se verra *a priori* pas déclassé. Au contraire, il permettrait même d'acquérir en légitimité au sein d'un rapport souvent asymétrique entre pays de formation et pays d'origine. C'est une des raisons pour lesquelles M. Sylla s'est décidé à venir étudier la Science politique au Québec.

« Il faudrait quand même que, nous qui étudions ici, dans les mêmes écoles que les Canadiens et les Québécois, si demain on est dans un gouvernement ou quelque chose, on pourra mieux conseiller les dirigeants à prendre des décisions parce que ces mêmes gens qui vont peut-être être leur alter-ego sont déjà des gens avec qui nous on a étudié. Tu comprends, il n'y a pas ce complexe d'infériorité. Parce qu'on est venu dans ces écoles, on a étudié ensemble. Si demain moi je suis conseiller d'un ministre et que le ministre aussi a étudié à l'UQÀM, on a eu les mêmes cours, on a eu les mêmes profs. » (M. Sylla)

C'est pourquoi nous avons remarqué que quatre participants de notre échantillon avaient entrepris des études au Québec alors même qu'ils exerçaient, avaient exercé ou étaient dans la possibilité d'exercer un emploi au pays d'origine. C'est le cas de M. Koné et de M. Béhanzin qui ont accédé à des postes en politique, certes à petite échelle, en Côte d'Ivoire ou au Sénégal, mais ont tout de même décidé de reprendre des études au Québec. Le sentiment de devoir étudier au Canada était si puissant pour M. Béhanzin qu'il lui est arrivé à deux reprises de refuser un poste au sein de ministères pour se donner le temps de se former ici.

« J'ai refusé un travail pour le moment. Au Sénégal, ils ont voulu me garder. J'ai fait trois mois dans un ministère de la bonne gouvernance au Sénégal et j'ai refusé, j'ai dit "non, laissez moi aller prendre d'autres diplômes et revenir". Parce que ça ne sert à rien de gagner des sommes minimums quand je peux avoir un maximum après. »
(M. Béhanzin).

« En Côte d'Ivoire, mais j'étais pas prêt. Le Ministère des affaires étrangères et j'ai dit non, je pourrais rester, commencer à travailler et prendre des cours dans une Université là-bas. Mais j'ai dit non, je tiens à avoir un diplôme occidental et à revenir, forcément. »
(M. Béhanzin).

D'après notre enquête, les études à l'étranger seraient finalement un passage obligatoire, y compris dans le cas où les étudiants pourraient obtenir un poste.

La plus-value se ferait au niveau du salaire et des responsabilités visés par les futurs cadres. La concurrence interne au sein du pays d'origine réagit alors à l'augmentation des niveaux de diplômes occidentaux.

« Je suis revenu au Canada parce que j'ai trouvé qu'il était nécessaire que je poursuive avec le master. Parce que certains, avec le Baccalauréat, rentrent et commencent à travailler. Mais aujourd'hui, ce n'est plus suffisant. Parce qu'aujourd'hui, beaucoup d'étudiants de l'Afrique de l'ouest ont plus de diplômes. Donc quand tu viens avec juste un Baccalauréat, ça le fait pas. » (M. Béhanzin).

Mais c'est également l'originalité du diplôme qui joue sur les chances d'obtenir un poste intéressant pour les enquêtés. Certaines destinations traditionnellement privilégiées par les étudiants ouest-africains perdent en effet de leur intérêt. C'est le cas de la France par exemple, où les universités étant très réputées, les étudiants de la région d'Afrique de l'Ouest s'y dirigent massivement. Mais la généralisation des diplômes français a inévitablement entraîné la diminution de leur valeur sur le marché du travail ouest-africain. Ainsi, les étudiants interrogés justifient largement le choix du Québec comme pays de formation en raison de la nécessité de se démarquer. Selon M. Ouedraogo, quitte à entreprendre des études à l'étranger, autant ne « pas faire comme tout le monde » et « aller plus loin ». L'objectif n'est donc pas seulement d'obtenir un diplôme occidental mais un diplôme de plus en plus intéressant en termes d'originalité du centre de formation et de niveau de qualification.

La détention d'un diplôme occidental semble alors être un élément inévitable de la réussite professionnelle et sociale des étudiants désireux de faire carrière aux pays d'origine ou d'accueil. Contestant la capacité des universités africaines d'offrir des formations légitimes, les études dans les pays du Nord apparaissent comme la voie classique de formation pour les futurs cadres et employés hautement qualifiés que représentent les enquêtés.

3.1.2. Le parcours usuel de formation des fonctions à hautes responsabilités

3.1.2.1 Des comportements hérités des parents ou des proches

Pour tous les participants de notre enquête, sans exception, le projet d'étudier à l'étranger et plus précisément même au Canada leur avait déjà été insufflé par leurs parents.

« Moi je suis venu au Canada d'abord parce que mon père a fait ses études ici. Du coup il connaît un peu le Canada, le système d'enseignement canadien, québécois en particulier. C'est ce qui fait que, nous tous quand on a eu le bac, mes deux frères et moi sommes venus ici automatiquement. Donc moi, c'est tout naturellement que suis venu ici. » (M. Bousso).

Le projet migratoire dans le cadre des études n'est alors pas exceptionnel mais semblerait être au contraire le parcours naturel de formation pour des postes à hautes responsabilités. Ainsi, si la volonté de partir a nécessairement fleuri chez les étudiants participants, elle s'est avant tout présentée comme une option envisageable et même normale avant même qu'ils n'y pensent d'eux-mêmes.

« La première fois que j'ai entendu le mot Canada, c'était de la bouche de mon père qui m'a laissé entrevoir la possibilité d'aller là-bas et j'ai jamais oublié ça. » (M. Ouedraogo).

Il en va de même pour Mme Bara et Mme Nyang dont la mère, pour la première, connaissait déjà le Canada pour y avoir travaillé et la sœur, pour la seconde, s'y est installée après y avoir fait ses études. M. Béhanzin, s'il est le seul de sa famille à avoir fait ses études au Canada les a néanmoins commencées au États-Unis où son père les a, lui et ses frères, envoyés après le lycée. Ce dernier se dit même avoir été hostile à venir au Canada dans un premier temps mais son père a fortement insisté au point qu'il s'est résigné à quitter Chicago pour venir à Montréal. Ainsi le départ des étudiants d'Afrique de l'Ouest vers le Québec ou plus généralement les pays du Nord serait certes motivé par des facteurs

contextuels mais il serait également largement assimilé au cours de la socialisation familiale. Ce constat nous amène à questionner les mises en gardes formulées à l'égard de la « fuite des cerveaux » selon lesquelles il s'agirait de phénomènes spontanés et non-régulés. En effet, la migration pour études apparaît finalement moins comme un mécanisme de fuite en urgence face à des facteurs de répulsion déterminants que comme un projet de vie déjà prévu par les parents de ceux qui l'entreprennent.

Il n'en demeure pas moins que les parents et les proches des participants ont vivement encouragé leur départ au Québec justement pour que ces derniers aient davantage de chances d'accéder à une situation confortable. Les parents des participants, s'ils n'ont pas tous étudié à l'étranger, ont néanmoins occupé pour la plupart des postes élevés très souvent au pays d'origine. C'est donc autant par expérience et éducation parentale que se transmettrait la vocation à partir étudier à l'étranger dans l'objectif d'accéder à de meilleurs postes, le plus souvent en rentrant au pays d'origine. La mobilité étudiante est autant un comportement inculqué qu'un phénomène mécanique d'évitement des voies universitaires du pays d'origine.

3.1.2.2. Des chances accrues d'obtenir un emploi

C'est le point névralgique de la décision de partir, la poursuite de la réussite matérielle. En effet, si la littérature théorique correspond totalement avec les discours des acteurs de ces flux transnationaux, c'est certainement sur l'objectif principal visé par ceux-ci. Alors que les motifs principaux des étudiants étrangers venus d'Europe et d'Amérique du Nord sont « la maîtrise de la langue française, la découverte d'un autre pays et la rencontre de nouveaux amis » (Terrier, 2009), la

raison principale évoquée par les étudiants interrogés lors de notre enquête demeure l'ambition d'accéder à des postes plus intéressants dans le pays d'accueil ou d'origine.

« La première raison, tout le monde le sait, les Africains le savent très bien, quand on a l'opportunité d'aller étudier ailleurs, c'est qu'on essaie de gagner mieux sa vie quand on décide de revenir dans son pays pour occuper des fonctions plus tard. » (M. Béhanzin).

Si l'on interprète ce motif *a contrario* cela signifierait bien que le système universitaire du pays d'origine ne permet pas de pouvoir s'insérer sur le marché du travail à hauteur de ses ambitions. Cherchant à savoir si les causes de départ, c'est-à-dire les facteurs de pulsion, puisent leur explication dans les faiblesses institutionnelles des pays qualifiés de moins avancés, nous le constatons ici en partie au travers des discours des participants. Toutefois, les entretiens ont révélé la stratégie des étudiants de vouloir investir dans des secteurs novateurs au pays d'origine après avoir bénéficié de formations d'excellence au Québec. C'est le cas de M. Koné pour qui le but est de savoir utiliser l'opportunité de la mobilité internationale pour s'implanter au mieux dans le marché du travail du pays d'origine :

« Parce que, souvent, les opportunités se trouvent là-bas et l'argent se trouve ici [...] Par exemple si tu es à Sciences Po Paris, tu vas voir que les gens veulent retourner la plupart du temps, parce que leur opportunité se trouve dans leur pays d'origine. » (M. Koné).

Il ne s'agirait donc pas d'une fuite dans ce cas mais bel et bien d'une circulation des connaissances plus proche de la théorie de Éric Guerassimoff incitant à prendre en compte à la fois les lieux d'accueil et d'origine pour comprendre au mieux les stratégies migratoires.

Toutefois, l'objectif revendiqué n'est pas uniquement matériel et basé sur

un calcul carriériste et nous souhaiterions nuancer la stricte distinction entre les motivations des étudiants internationaux venus du Nord de celles de leurs homologues du Sud. En effet, la quasi-totalité des participants a également fait valoir des arguments plus proches de l'expérience individuelle de rencontres et de découverte d'une autre langue – le Canada étant officiellement bilingue – comme motif à leur venue au Québec. Ainsi M. Ouedraogo insiste sur sa volonté d'apprendre l'anglais en espérant voyager au sein du grand pays une fois sur place. C'est ce qui expliquerait de manière importante le choix du Canada comme pays de destination au détriment de la France par exemple. La motivation des étudiants interrogés à rejoindre les pays du Nord ne serait pas qu'un comportement déterminé par le risque de précarité et l'insatisfaction des systèmes socio-économiques d'origine. Alors que la doctrine existante sur le sujet présente régulièrement – et c'est également l'approche que nous avons choisi dans ce travail – les migrations Sud-Nord comme des « fuites » ou des comportements d'évitement, nous pensons qu'il est possible de les percevoir aussi comme un phénomène contemporain touchant autant les régions développées que celles qui le sont moins. Ces phénomènes sont, selon nous, le fruit d'un monde interconnecté dans lequel la mobilité, de plus en plus facilitée, est devenue l'une des caractéristiques premières.

3.1.2.3. *Exercer temporairement un métier au Québec*

Les personnes interrogées étant toutes venues au Québec dans le cadre des études expriment pour une importante partie d'entre elles leur souhait de vouloir exercer un métier dans leur domaine de spécialisation dans la province canadienne.

« Mais bien sûr j'aimerais avoir une expérience professionnelle ici. Je me donne cinq ans pour faire ça. L'expérience professionnelle c'est impératif [...] Après mon diplôme de maîtrise, mon objectif c'est d'aller à l'Ouest. Je vise un peu Ottawa, parce que c'est aussi la capitale, où il y a les administrations. Et je veux faire de la diplomatie, alors je dois aller là-bas. Pour apprendre l'anglais aussi. Ça va être après la maîtrise. » (M. Ouedraogo).

« J'aimerais bien travailler à Toronto, parce qu'honnêtement ça fait quatre ans que je suis à Montréal, bientôt cinq ans. J'aimerais sortir du français. Pour voir ... j'ai déjà travaillé avec les Anglais et les Américains. C'est quelque chose de différent. Je sais pas comment t'expliquer la différence mais c'est différent. Un moment donné, il faudrait s'ouvrir à un autre monde pour voir comment les autres gens ils pensent, comment ils réfléchissent. Juste être fixé sur un seul objectif c'est vraiment se restreindre. C'est pas ça l'idéal, l'idéal ce serait vraiment d'être ouvert pour voir d'autres horizons. Moi, c'est mon objectif. Donc si je peux trouver un emploi à Toronto, ça serait pas de refus. » (Mme Nyang).

Ainsi, si la volonté d'étudier dans des bonnes conditions est une des raisons principales de la migration des personnes interrogées, l'objectif demeure celui d'accéder à des postes qualifiés. Nous avons par ailleurs repéré les mêmes arguments mobilisés par les participants de l'enquête de Célestin Blaud (2001) pour expliquer leur envie d'exercer au Québec. En effet, interrogeant des étudiants ouest-africains inscrits dans des universités québécoises, Célestin Blaud faisait valoir certes l'égalité des chances et la méritocratie recherchées par les participants en postulant à des postes dans le pays d'accueil mais nous avons remarqué une constante dans la conception du marché du travail québécois entre son enquête et la nôtre. Si les étudiants interrogés par Célestin Blaud font valoir

la valorisation des diplômes dans les critères à l'emploi contrairement à la prééminence du « recrutement parallèle » au pays, ils regrettent pourtant le fait que la priorité est toujours donnée aux Québécois dans le recrutement. C'est par exemple ce que pressent M. Ouedraogo s'il postule à un poste au Québec. Ainsi, si les enquêtés souhaitent acquérir une expérience professionnelle au Québec, leur ambition à long terme n'est pourtant pas de faire carrière ici. Le fait d'avoir occupé un poste dans le pays de formation ajouterait à la crédibilité du diplôme recherchée par les étudiants au travers de la migration. Car comme le remarque M. Sylla, l'inverse ne fonctionne pas du tout de la même façon. Autrement dit, les diplômes africains ne sont généralement pas reconnus par les systèmes professionnels du Nord (cf. infra).

Toutefois, une trop longue expérience au sein du pays d'accueil peut éventuellement s'avérer contre-productive dans l'objectif qui lui était assigné initialement. Selon M. Béhanzin, le risque d'une trop longue expérience au Québec serait la méfiance des employeurs une fois de retour au pays d'origine.

« Je connais beaucoup d'étudiants qui rentrent, même dans le privé, qui veulent faire bouger les choses, mais se retrouvent bloqués contre la vieille classe qui leur fait des misères et certains sont obligés de repartir en France, partout. J'ai eu un cousin qui travaillait en France à la Société Générale mais il voulait rentrer au pays et travailler. Il est rentré, ça ne marchait pas au boulot, il s'est fait des ennemis, on le prenait comme l'étranger, celui qui est parti ... finalement on a dit "voilà le Blanc. Il a des manières de Blanc et revient nous dire comment ça doit marcher chez nous". Ils n'aiment pas ça. »
(M. Béhanzin).

L'intérêt est alors de mesurer le temps passé à l'étranger pour ne pas perdre, ce qui reste primordial selon plusieurs participants, les contacts au pays d'origine utiles à l'insertion dans le monde du travail. Là encore, il est difficile de constater une « fuite des cerveaux » tant les stratégies mises en place par la migration pour études et l'expérience professionnelle recherchée s'articulent en fonction des

probabilités d'avoir un emploi au pays d'origine. L'objectif serait finalement, chez les participants, d'accumuler des compétences pour pouvoir les appliquer une fois de retour. M. Béhanzin tout comme M. Ouedraogo notent qu'ils entendent bien rentrer en Afrique de l'Ouest afin de faire changer les choses au niveau politique pour l'un, pour rejoindre une organisation inter-régionale pour l'autre. Les projets étant très importants dans le domaine politique ou du développement, trop d'expérience serait éventuellement superflue et difficilement applicable dans le contexte d'origine.

Ce qui transparaît en filigrane au travers des stratégies élaborées par les étudiants interrogés c'est bel et bien l'envie de rester proche du pays d'origine. C'est ce que nous développerons dans une seconde partie infirmant, dans le cadre de notre enquête, l'argument d'une perte du capital humain pour les pays sous-développés.

3.2. Des liens étroits conservés avec le pays d'origine

Alors que l'expression de « fuite des cerveaux » cherchant à décrire les mouvements de départ des plus qualifiés en provenance des pays sous-développés vers les pays développés suggère un aller simple conçu comme un abandon du pays d'origine, nous avons au contraire constaté un attachement fort à celui-ci chez les participants de notre enquête. Prenant la forme d'une circulation des compétences visant à accroître celles-ci, le projet migratoire des étudiants interrogés s'est davantage présenté comme un aller-retour proche de ce dont parle Étienne Gérard (2008) quant aux étudiants marocains installés provisoirement en

France (I). Par ailleurs, au-delà d'être une quête personnelle d'un mieux-vivre espéré une fois de retour, l'intention de contribuer au développement social, politique et économique du pays d'origine est un trait commun du discours des participants (II).

3.2.1. Partir pour mieux revenir

3.2.1.1. L'intention de rentrer comme condition au départ

« À long terme, moi je pense rentrer. C'est vraiment dans mon cœur, c'est un peu pareil au rêve qui m'a poussé à venir ici. C'est la même chose, c'est aussi puissant. C'est vraiment la même intensité. »
(M. Ouedraogo).

Le projet à long terme de la grande majorité des personnes interrogées est le retour au pays d'origine. Bien que les motifs d'émigration résident dans le besoin d'accéder à un système plus à même de répondre aux attentes des étudiants, le projet migratoire est conçu par la plupart des enquêtés comme temporaire, comme une étape de la vie dont la suivante serait nécessairement le retour au pays. Après avoir demandé à M. Bousso ce qu'il comptait faire après son diplôme, sa réponse était effectivement catégorique.

« Rentrer au Sénégal, parce qu'il n'y a absolument rien qui me retient ici. Pas un emploi, rien, absolument rien. » (M. Bousso).

Alors même que son père a fait ses études au Québec et que ses frères s'y sont installés temporairement pour les mêmes raisons, M. Bousso affirme qu'il n'a qu'une ambition, celle de rentrer au pays pour exercer un métier qu'il juge plus gratifiant là-bas qu'ici. C'est d'ailleurs le chemin que son père a emprunté quelques années auparavant. M. Sylla ajoute que la venue des étudiants n'est pas

forcément un désir serein de rejoindre les pays du Nord mais une attraction presque obligatoire pour des personnes qui préféreraient finalement pouvoir avoir les mêmes opportunités chez elles.

« 80%¹⁵ des étudiants qui viennent, qui quittent l'Afrique de l'Ouest et viennent ici vont rentrer. Parce qu'ils ont des racines là-bas [...] En fait ça me fait penser à l'époque, aux États-Unis, pendant la traite. C'est-à-dire que pendant l'esclavage et tout, tu sais on embarquait des gens mais ça c'était sans leur consentement. Ils venaient travailler dans des champs. Et c'est la même chose qui se passe mais, cette fois-ci cela se passe avec leur consentement. Avant, on forçait les gens à venir et faire un travail physique mais aujourd'hui les conditions sont faites pour que les gens viennent d'eux-mêmes. »

Le passage par des universités occidentales seraient ainsi inévitable, presque imposés, mais le véritable projet de ces étudiants seraient de rentrer une fois cette étape franchie. Ces observations vont dans le sens de ce qu'avait pu démontrer Étienne Gérard (2008) au sujet des étudiants marocains rejoignant la France pour les études supérieures. L'auteur présentait ainsi la migration pour études comme un « projet construit, dans une majorité de cas après des premières expériences universitaires » et dont le but est de « puiser ailleurs ce qu'il n'est pas possible de trouver au Maroc » (*ibid.*). Il concluait que ce déplacement transnational ne représente pas une fin en soi. Ce qui se retrouve dans notre enquête.

Les raisons de vouloir rentrer sont diverses mais elles concernent principalement le fait d'avoir une situation plus confortable au pays d'origine. L'attachement à la famille, au cadre et aux valeurs dans lesquelles ils ont grandi ont également été évoqués par les étudiants interrogés. Mais c'est la certitude de jouir d'une situation sociale et professionnelle plus élevée au pays d'origine qu'au Québec qui domine cette intention de rentrer.

« En fait, là-bas c'est plus confortable, parce que vous pouvez vous permettre de prendre des gens. Mais certains veulent un certain

15 Chiffre non vérifié, utilisé par l'enquêteur pour appuyer son argument selon lequel le retour au pays d'origine touche la majorité des étudiants partis.

salaire, parce qu'ils se sont habitués à un certain salaire. Ce sont des gens souvent qui ne vont pas rester. Ils veulent, certes, travailler là-bas mais avoir l'opportunité aussi d'envoyer leurs enfants ici. Ils ont pris goût à certaines choses, donc ils sont aussi plus ... ils ont plus faim je dirais. » (M. Koné)

Le diplôme québécois étant plus rare sur le marché du travail ouest-africain, les rétributions salariales qu'il entraîne permettent d'accéder à des postes, et donc à un mode de vie, plus élevés qu'en restant au Québec selon les participants. Cet argument fait directement échos au regret qu'expriment les participants de savoir qu'ils ne seront jamais privilégiés par rapport à un candidat québécois en postulant pour un même emploi. C'est la tendance inverse qui s'opère en rentrant au pays, l'originalité et le prestige du diplôme et de l'expérience acquises au Québec placera ces futurs professionnels dans une position plus favorable pour obtenir un poste. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle beaucoup d'entre eux s'efforcent de conserver des liens avec des personnes influentes en termes professionnels au pays d'origine.

3.2.1.2. Le maintien de contacts et d'expériences au pays d'origine

Le second élément raccrochant les étudiants émigrés interrogés au pays ou à la région d'origine réside dans la nature des liens maintenus à distance avec des éventuels employeurs. Avant tout, la moitié des participants de notre enquête ont déjà eu une expérience de travail dans le pays d'origine ou la région. Soit au sein d'un ministère comme pour M. Koné et M. Béhanzin, soit dans le cadre d'une association ou d'une ONG comme Mme Nyang et M. Ouedraogo. Généralement effectuées dans le cadre d'un stage, ces expériences professionnelles de durée moyenne (entre trois mois et un an) ont créé pour certains l'instauration de

contacts professionnels qu'ils entendent bien solliciter une fois de retour au pays.

« Donc je suis parti un peu comme dans le système anglophone, c'est-à-dire un peu année sabbatique. Mais je suis parti après la licence, tu vas prendre de l'expérience et tu reviens faire la maîtrise. Mais pendant ce temps-là, tu crées un réseau de contacts réel et tu reviens, donc tu as juste à maintenir ce réseau de contact au loin. »
(M. Koné).

M. Béhanzin est allé jusqu'à refuser des postes en assurant qu'il reviendrait une fois les diplômes américains et québécois obtenus. Mais sa présence à l'étranger est loin d'être incompatible avec son ancrage dans des réseaux professionnels béninois. Alors même qu'il entend prolonger ses études au Québec le temps qu'il faudra pour obtenir le diplôme qu'il vise, il s'informe et suit de près les évolutions du monde politique de son pays dans lequel il a déjà quelques contacts suite à ses expériences.

« Je connais déjà des gens, j'ai commencé à élargir mon réseau et c'est vraiment l'opportunité que j'ai. Et je prie aussi, parce qu'actuellement j'ai pris des renseignements, je me suis documenté, il manque beaucoup de cadres au ministère actuellement. Il n'y a que des anciens qui sont là, certains vont même aller en retraite. Mais il manque du personnel. Donc on est obligé de les garder. Tous mes amis que je connais qui sont dans le domaine de la diplomatie, je leur dis "il va falloir qu'on rentre et qu'on travaille au ministère". » (M. Béhanzin).

Le départ à l'étranger ne pourrait dans ce cas être assimilable ni à une fuite ni même à un détournement des enjeux sociaux, économiques et politiques du pays d'origine. Au contraire, les étudiants faisant valoir la nécessité de détenir un diplôme occidental pour accéder à des postes à hautes responsabilités au pays redoubleraient d'attachement à l'égard du pays au travers de la migration.

« Beaucoup d'opportunités s'ouvrent en Afrique, parce que, quand même l'Afrique c'est le continent de l'avenir. Un ingénieur, quelqu'un qui a fait ici génie mines ou génie industriel qui peut-être a du mal à trouver du travail, si par exemple il est d'origine guinéenne, il peut aller là-bas apporter plus. Ils ont plus besoin de lui là-bas qu'ici. C'est clair qu'ici d'abord, la compétition elle est rude, tu as peu de chances d'être pris, t'as pas assez de contacts ... » (M. Sylla).

Les études à l'étranger, loin d'être un changement de parcours des personnes interrogées semblent plutôt être une étape à part entière du processus menant à une carrière au pays d'origine. Effectuant éventuellement une ou deux années d'études supérieures au pays, la migration est aussi le moment entre deux expériences professionnelles d'importances différentes. Ainsi, M. Ouedraogo a, pour sa part enchaîné deux stages au sein d'ONG humanitaires de renom avant de se convaincre qu'il voulait entreprendre une maîtrise de Science politique à l'Université du Québec à Montréal (UQÀM) dans l'optique *in fine* de pouvoir décrocher un poste plus intéressant à la CEDEAO. Pour M. Koné la rupture avec le pays d'origine est encore moins marquée, celui-ci représentant le service de management d'une banque ivoirienne au Québec en parallèle de sa maîtrise en Science politique à l'UQÀM. Là encore, il nous paraît difficile de parler de « fuite des cerveaux » et nous serions même prêt à avancer la thèse d'un gain de compétences pour les pays d'origine au travers de ces mobilités transnationales.

Toutefois, M. Sylla ainsi que M. Koné reconnaissent tous deux que ces parcours ne concernent pas tous les étudiants transnationaux venus de la région. Seuls les étudiants issus de milieux sociaux relativement élevés et disposant déjà d'un certain capital financier et social avant la migration envisagent un retour au pays.

« Il faut faire la distinction, comme j'ai dit, entre celui qui a peut-être des moyens financiers et celui aussi qui est venu, certes pour étudier ici, mais comme on dit chez nous, pour "se chercher". C'est-à-dire pour espérer une vie meilleure. Parce qu'il y en a qui viennent ici pour repartir, d'autres ont envie de rester. » (M. Koné).

La propension à rester dépendrait selon lui des contacts et des moyens financiers que peut mobiliser un étudiant. Le départ au Québec peut s'apparenter à une quête d'un avenir meilleur dans le pays d'accueil, cela dépendrait des contacts et moyens

financiers de celui qui décide de partir.

Le projet migratoire a donc, dès son élaboration, pour finalité le retour au pays d'origine dans l'espoir d'obtenir une bonne situation pour nos enquêtés. Mais les entretiens ont fait émerger une autre volonté de contribuer, voire d'incarner pour certains, le changement politique et social des pays d'origine.

3.2.2. Étudier au Québec pour travailler au développement du pays d'origine

3.2.2.1. Le Québec meilleur enseignant qu'employeur

Traditionnellement, les étudiants d'Afrique de l'Ouest se dirigeaient vers la France pour entreprendre des études supérieures. Toutefois, comme le remarque Magatte Fall (2010), le Canada est une destination de plus en plus convoitée par les étudiants de la région souhaitant disposer de diplômes occidentaux. Si le Canada accueille environ 24 756 étudiants étrangers par an¹⁶, les études y sont pourtant plus chères qu'en France. Toutefois, les arguments avancés par les participants suggèrent que les coûts élevés n'ont pas été un frein face aux bénéfices escomptés en venant ici. Tout d'abord, la France a historiquement perdu de son intérêt tant le nombre de diplômes détenus par des étudiants africains s'est accru. M. Béhanzin le remarque en effet au niveau du Bénin :

« La majorité vont étudier en France. Il y a une forte communauté béninoise, il y a une forte communauté de l'Afrique de l'Ouest déjà en France. Et il trouvait qu'avec ça, on a moins d'opportunité, ça devient une concurrence. »

La concurrence c'est alors celle de partir plus loin pour se démarquer une fois de

16 Chiffres de 2011 (<https://www.statcan.gc.ca/pub/81-604-x/2014001/ch/chc-fra.htm>)

retour. Cette tendance finit par jouer en faveur de ceux qui disposent d'un capital économique plus important, ceux qui sont aidés par leur famille par exemple. Car les bourses proposées par les pays de départ ne permettent pas d'assurer un niveau de vie convenable au Québec et dépendent généralement de la proximité entretenue avec les agents qui les attribuent comme le remarque M. Koné.

« Oui, en France, c'est 400 euros l'année alors qu'ici, pour une session tu paies minimum 7 000 dollars. C'est six fois plus cher que pour les Québécois [...] Mais pour la plupart des gens qui viennent ici, les parents les aident à payer les études. » (Mme Nyang).

Le Québec ou plus globalement le Canada représentent d'autre part un *el dorado* de plus en plus attractif. Tout d'abord, le pays fait preuve d'une ouverture historique à l'égard des immigrants (Doriais, 2004 ; Péllerin, 2011), ce qui a été un élément moteur dans les motivations à choisir cette destination pour les participants. En effet, certains d'entre eux envisagent de demander la résidence afin de pouvoir bénéficier des avantages que peut présenter le système québécois. L'on voit une fois de plus qu'*ici* et *là-bas* ne sont pas exclusifs mais au contraire compatibles dans les perceptions des étudiants. Cette ouverture se répercute sur les conditions d'inscription universitaire, ce qui a été pour certains des participants un élément déterminant. Les programmes d'insertion des étudiants étrangers sont en effet nombreux et faciles d'accès, tout comme la possibilité de travailler à temps partiel. C'est ce qui a convaincu M. Ouedraogo à postuler au programme de « pairs aidants » de l'UQÀM, un système d'entraide des étudiants étrangers dans leur intégration au système universitaire.

« Je savais aussi que c'est un pays où il y a beaucoup plus d'opportunités. Je savais que j'allais avoir la possibilité de travailler. J'avais déjà postulé à travers un courriel sur le projet pairs aidants. C'est des étudiants qui habitent aux résidences de l'université. On vous choisit et vous venez en aide aux collègues étudiants qui traversent des périodes difficiles. J'ai postulé depuis mon pays et j'ai été accepté. J'étais content, c'est comme si tout m'indiquait que je devais y aller.

Je savais que j'allais avoir un emploi. » (M. Ouedraogo).

Mme Nyang a également occupé un emploi dès son arrivée au Québec, lui permettant de compenser le coût élevé de la vie. Or cette ouverture et l'insertion sociale et professionnelle que propose le Québec ne trouvent pas leur équivalent en France. Les enquêtés sont plusieurs à regretter un système français fermé et parfois archaïque au point que les études, bien que potentiellement prestigieuses et moins chères, ne sont plus aussi attractives.

« En fait c'est difficile quand on est en Afrique, je dirais l'Afrique de l'Ouest vu que c'est des anciennes colonies françaises. C'est difficile maintenant vraiment d'aller étudier en France. Tu peux avoir tous les papiers qu'il te faut, tu peux t'y prendre très tôt, faire toutes les démarches qu'il faut, si t'es chanceux ils vont vraiment, tu vas avoir une préinscription pour aller en France étudier. Et si t'es malchanceux comme moi, ça marchera pas. » (Mme Nyang).

Mme Nyang avait visé la France comme destination initiale mais s'est retrouvée empêchée par des contraintes administratives. Ce qu'elle n'a pas rencontré lors de son inscription à l'UQÀM. M. Ouedraogo, lui, n'a jamais eu l'intention d'aller en France et préférait le Québec quant à l'histoire moins tumultueuse de la région avec son pays d'origine.

Par ailleurs, si la francophonie de la région a été un puissant facteur d'attraction des personnes interrogées, c'est bien plus la nature bilingue du pays qui a joué en faveur du Québec comme destination d'études. M. Béhanzin reconnaît ainsi que le Québec offre la possibilité de faire des études en français – langue maternelle des personnes interrogées *ndlr* – tout en jouissant de l'image incarnée par le Canada comme pays d'Amérique.

« C'est plus le Canada que le Québec qui m'attirait parce que c'est un pays qui jouit d'une très bonne image à l'étranger, en tout cas au Burkina. » (M. Ouedraogo).

En effet, la plupart des participants entendent bien rejoindre d'autres provinces du

vaste pays comme l'Ontario anglophone par exemple pour améliorer leur pratique de l'anglais. C'est le cas de M. Ouedraogo qui aimerait éventuellement poursuivre ses études à Ottawa, ou Mme Nyang qui vise Toronto pour une première expérience de travail dans son domaine de spécialisation. Enfin, les conditions d'études seraient équivalentes au prestige de l'université, ce qui était moins sûr pour le cas de la France selon les participants. Le coût très important investi dans la migration serait par conséquent largement compensé par la grande qualité de l'enseignement et les bénéfices que celui-ci entraînera à long terme.

« Ici, tu peux rencontrer [*ton professeur*], tu peux le croiser dans la classe. L'université est plus chère mais tu as la possibilité d'interagir avec ton professeur, tu es bien assis et c'est ça [...] Les études proposées sont très diversifiées [...] La bibliothèque est bien fournie, l'enseignement est de qualité. C'est pour ça que les diplômés sont reconnus. Et il y a le prestige de l'université. » (M. Ouedraogo).

Toutefois, ces avantages d'accueil se limitent, d'après les entretiens, au cadre universitaire. Les étudiants interrogés reconnaissent en effet unanimement qu'ils auront beaucoup plus de chances d'obtenir un poste au pays du fait de la rareté du diplôme et de la place faite aux métiers innovants en Afrique.

« Je vais te dire une chose, le Canada n'aura jamais une croissance de plus de 4%. C'est impossible, ils ont atteint un niveau, il y a une maturité. Ils ne peuvent plus. Par contre dans certains pays comme en Afrique par exemple, c'est le continent de l'avenir. Il y a des croissances à deux chiffres, donc il y a beaucoup à faire, tout est à faire. Donc si toi tu rêves d'être millionnaire en dollars, c'est soit tu vas lancer une application comme Snapchat¹⁷ soit tu vas te lever, tu vas aller en Afrique et tu vas ramener un projet que tu as vu ici. » (M. Sylla).

L'intention est alors de rentrer au pays car les opportunités y sont plus nombreuses et, du même coup, les salaires plus confortables. Mais on a aussi remarqué dans les entretiens une volonté de contribuer au développement des pays d'origine.

¹⁷ Snapchat est une application pour téléphone cellulaire dont le principe est d'envoyer des photos éphémères à ses amis.

3.2.2.2. Le désir de participer au développement du pays d'origine

Le rapport au développement du pays d'origine s'est manifesté sur deux plans distincts au cours des entretiens. C'est avant tout au niveau des perceptions de leur parcours migratoire que les enquêtés ont fait valoir la nécessité de créer en Afrique de l'Ouest ce qu'ils étaient venus chercher au Québec. Regrettant que les diplômes des pays d'origine ne soient pas reconnus, M. Sylla aimerait voir des médecins d'Afrique de l'Ouest en mesure d'exercer au Canada par exemple. Rendre les études supérieures au pays plus crédibles parce que moins négligées par les gouvernements des pays d'origine et les bailleurs de fonds serait ainsi l'une des préoccupations des étudiants. Puisqu'en effet, comme le mentionnaient Mme Nyang ou M. Koné, les enseignements sont de qualité au Sénégal ou en Côte d'Ivoire, mais c'est bien les moyens mis en œuvre pour assurer de bonnes conditions d'études qui font grandement défaut. Mme Bara dit ainsi qu'elle aurait aimé faire ses études au Burkina Faso si l'université avait proposé une formation en Science politique. N'offrant que le Droit comme discipline alternative, Mme Bara s'est résignée à s'expatrier pour pouvoir étudier ce qu'elle voulait. Les études au Québec s'apparentent sur ce point à une contrainte pour des étudiants qui, s'ils souhaitent bel et bien partir, regrettent tout autant le fait qu'il leur était impossible de disposer de conditions d'études de bonne qualité au pays.

Cet intérêt porté au développement du pays d'origine s'est ainsi dévoilé dans les projets professionnels et personnels que les participants envisagent après leurs études au Québec.

« Donc, je vais faire ça. Voilà. Parce que, à la base, je voulais créer une ONG, je suis dans une association dans mon pays, pour

l'humanitaire. Et je suis directrice des ressources humaines [...] Je vais retourner dans mon pays, je veux créer quelque chose dans mon pays. » (Mme Bara).

Mme Bara se préoccupe depuis longtemps de la pauvreté au Burkina Faso et si elle a pu avoir la chance de partir à l'étranger pour se former, elle aimerait utiliser ses compétences au service du développement. C'est également le cas de Mme Nyang qui aimerait à terme s'investir dans la défense des droits des femmes et des enfants au Sénégal. Pour ce faire, elle entend intégrer une ONG au niveau international afin d'optimiser son expérience.

« Je veux travailler dans des organisations internationales et surtout celles qui sont à vocation humanitaire. Mon objectif c'est de vraiment ... si je peux trouver un stage en ce moment dans une organisation internationale à vocation humanitaire, ce serait vraiment quelque chose de bien pour moi, ça me permettra d'apprendre, de voir comment ça se passe. Parce qu'un des objectifs à long terme c'est d'en créer une, qui sera basée à Dakar et qui pourra être quelque chose en rapport avec l'aide humanitaire pour les enfants et les femmes. »
(Mme Nyang)

Le cas de Mme Bara et Mme Nyang n'est pas isolé. Si leurs projets respectifs ont explicitement vocation à créer de meilleures conditions de vie sur les plans humanitaire et social, les autres participants ne sont pas moins habités par une volonté de *changer les choses*. C'est le cas de M. Béhanzin qui souhaite rentrer dans le monde de la diplomatie et voir la vieille classe politique béninoise laisser la place à une nouvelle génération plus compétente et volontaire. Nous avons retrouvé la même motivation chez M. Sylla dont la vocation est de rentrer en politique, son objectif en venant ici étant de disposer des mêmes formations que les futurs cadres politiques occidentaux avec lesquels il aurait à parler. Regrettant l'asymétrie du dialogue entre l'Afrique de l'Ouest et l'Occident au profit du second, l'étudiant en maîtrise Science politique se donne pour mission de créer un « rapport décomplexé » entre ces deux régions. Le développement politique de

la région ouest-africaine est également au premier rang des ambitions de M. Ouedraogo.

« Il y a des organisations intergouvernementales qui m'intéressent [...] comme la CEDEAO, j'aimerais bien travailler pour eux [...] Ils ont pour projet d'unifier la région, tu comprends ? Ils ont même prévu de créer une monnaie unique, ça laisse voir un gros truc tu vois. Il y a déjà la libre circulation des biens et des personnes dans la zone, c'est ça en fait qui m'intéresse. Moi c'est plus aller apporter ma pierre parce que je crois pas qu'individuellement les États en Afrique vont pouvoir s'en sortir, ça va se passer dans l'union, et c'est vraiment le but de ce truc-là [...] J'aimerais pousser le projet plus loin, ouvrir des perspectives, je rêve gros. Mon but c'est de carrément faire sauter les frontières et unir tout l'ensemble. Ça paraît fou mais c'est un peu ça mon rêve. » (M. Ouedraogo)

Le projet migratoire de cinq participants sur sept est alors de pouvoir s'investir personnellement et de manière importante dans le développement du pays ou de la région d'origine. On voit ici à quel point la notion de « fuite des cerveaux » est peu probante dans sa prétention à décrire les phénomènes migratoires des plus qualifiés du Sud. Selon les entretiens, on constate plutôt une tendance à quitter un contexte universitaire et professionnel défaillant pour rejoindre des formations d'excellence au sein des pays du Nord dans l'objectif ultime de s'engager au service du développement du pays d'origine.

Conclusion

L'analyse empirique de discours présentée suite à notre enquête illustre ainsi que les causes de départ peuvent représenter des stratégies d'évitement des circuits universitaires africains. Années perturbées, manque de moyens logistiques, faible probabilité de trouver un emploi par la suite sont les motifs récurrents autant dans les entretiens que dans la littérature. Toutefois, la récolte d'un corpus d'informations de première main nous a conduit à percevoir la

migration pour études des Ouest-Africains au Québec non comme une fuite mais comme processus logique et constamment connecté au pays d'origine. En effet, les choix formulés par les enquêtés autant dans la destination du Québec que dans les perspectives post-diplômes révèlent un attachement à faire ruisseler l'expérience et les compétences acquises au sein de systèmes politiques et sociaux d'origine.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Nous avons, dans ce travail, choisi d'étudier un phénomène des relations internationales très particulier car presque indépendant des États, acteurs traditionnellement centraux dans l'analyse politique internationale. C'est justement la fluidité et la subjectivité d'un phénomène pourtant global qui nous intéressait, précisément dans les effets que peuvent avoir des comportements individuels sur le plan macro-politique. Une analyse des politiques migratoires des pays d'accueil, le Canada en l'espèce, ou celle, plus quantitative, de la mesure des flux migratoires auraient été également pertinentes. Cependant, nous souhaitons donner à l'approche des migrations étudiantes une dimension sociologique afin de comprendre au plus près les perceptions des acteurs mêmes de ces phénomènes. L'objectif de ce travail était de savoir si l'émigration des étudiants d'Afrique de l'Ouest vers le Québec incarnait une perte de potentiel pour les pays d'origine ou entraînait, au contraire, une opportunité pour ceux-là de voir leur capital intellectuel accru. Le moyen le plus efficace pour approcher cette question a été selon nous de procéder par entretiens directement réalisés avec des étudiants d'Afrique de l'Ouest installés à Montréal. En effet, alors que la littérature sur le sujet tend dans une majeure partie à conclure dans le sens d'une « fuite des cerveaux » préjudiciable aux pays d'origine, nous voulions interroger la conception que se faisaient les acteurs directs de ces migrations en fonction des

éléments structurels évoqués par les auteurs comme motifs de départ. Après avoir analysé les raisons historiques et institutionnelles du dysfonctionnement de l'université en Afrique de l'Ouest, nous avons parcouru les façons que pouvaient avoir les personnes expatriées d'agir sur le développement du pays d'origine et si ces mécanismes institutionnalisés ou informels étaient susceptibles d'avoir un réel impact. Compte tenu des arguments présentés, nous les avons ensuite appliqués dans une présentation analytique des discours de sept participants originaires de cinq pays d'Afrique de l'Ouest installés au Québec pour les études.

Suite à notre enquête, nous nous proposons donc de répondre à notre question de recherche initiale, à savoir dans quelle mesure les étudiants d'Afrique de l'Ouest ayant entrepris des études au Québec envisagent leur parcours au sein d'un projet de développement du pays d'origine. Si les arguments récoltés lors de l'enquête relatifs aux causes de départ concordent avec la doctrine sur le sujet, notre conclusion penche vers le rôle positif des migrations étudiantes dans le développement des pays d'origine. En effet, les étudiants interrogés ont fait valoir des causes résultant du sous-développement des pays d'origine comme facteurs de pulsion à partir. Le manque de moyens alloués aux universités créant des conditions d'études précaires ainsi que des contestations étudiantes bloquant la tenue des cours sont des éléments mobilisés par les enquêtés. Ces facteurs sont le résultat direct de politiques de développement mises en place et imposées au gouvernements par les organisations internationales de développement au premier rang desquelles la BM et ses politiques d'austérité. La dépendance des États du Sud à l'égard des bailleurs de fonds et des pays du Nord réunis sous l'égide des grandes institutions internationales telles que l'OCDE est également une dimension prégnante du sous-développement. Or, on l'a constaté, les flux

migratoires des plus qualifiés s'orientent inéluctablement vers ces mêmes régions monopolisant le savoir légitime¹⁸. Par conséquent, force est de constater que les migrations des plus qualifiés sont bel et bien imbriquées dans des logiques de domination internationale produite directement par l'altérité de développement entre les régions de départ et d'accueil. Bien que notre échantillon soit limité en termes de représentativité, nous avons relevé des arguments faisant valoir la puissance de légitimité des diplômes occidentaux sur le marché du travail africain lorsque l'inverse est diamétralement impossible.

Toutefois, cette dépendance est, si l'on peut dire en restant très précautionneux, dans une certaine mesure bénéfique aux pays d'origine. Les entretiens ont en effet fait émerger des conceptions des études au Québec comme levier permettant l'accès à des compétences directement applicables au développement des pays d'origine. Les personnes interrogées ont fait part pour la plupart de leur volonté de s'engager en politique afin de changer le fonctionnement des relations internationales asymétriques actuelles au détriment des pays d'Afrique. En étudiant dans les universités du Nord, les étudiants auraient les codes et les outils nécessaires pour rétablir un dialogue d'égal à égal avec des responsables politiques et diplomates occidentaux, du fait même d'avoir été formés dans les mêmes universités. C'est également l'ambition de créer des ONG humanitaires au pays d'origine que certains étudiants viseraient en se formant en Relations Internationales dans des universités prestigieuses. Ce parcours leur permettrait d'envisager une expérience préliminaire au sein des grandes organisations internationales de développement comme les Nations unies afin de faire rejaillir cette expérience dans un second temps en créant des structures directement dans le pays d'origine. Pour d'autres encore il serait question de

18 Voir Annexe n° 7

disposer d'un meilleur enseignement qu'au pays d'origine pour ensuite appliquer les connaissances acquises à la construction d'organisations inter-régionales de développement telles que la CEDEAO principalement.

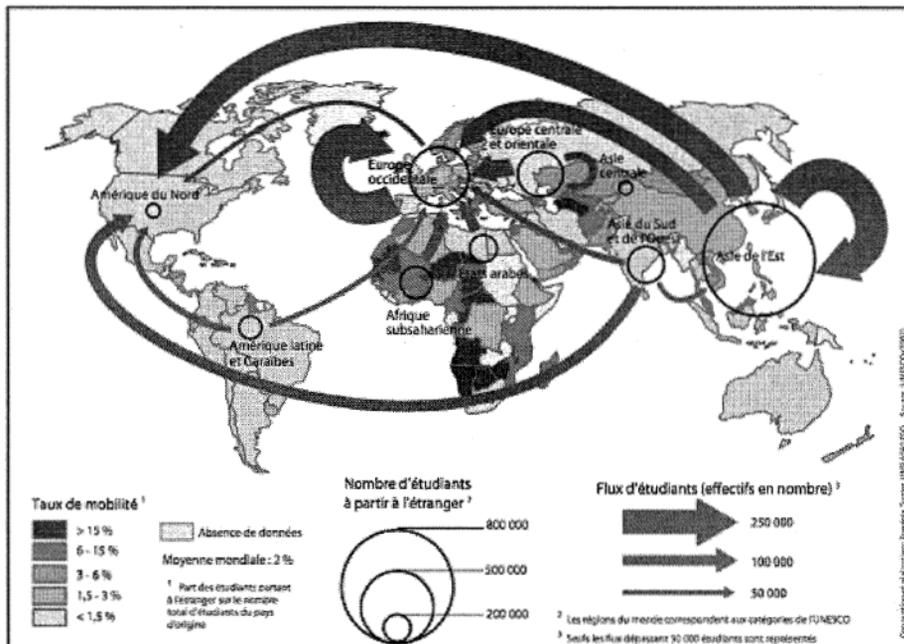
On réalise alors que si les étudiants regrettent qu'il n'est pas possible d'envisager ce genre de carrière en se formant dans les universités ouest-africaines, ils ne conçoivent paradoxalement pas leur décision d'étudier au Québec comme une fuite du pays d'origine. Au contraire, le rapport au pays et au contexte d'origine reste prépondérant dans les choix du pays d'accueil et des formations selon les entretiens. Comme le remarque un étudiant interrogé, la plupart des Africains en études au Québec sont inscrits en facultés de Droit ou de Science politique, en école de commerce ou d'ingénieur et beaucoup moins dans les sections artistiques ou culturelles. L'objectif est clairement celui de disposer de diplômes perçus comme prestigieux afin d'obtenir des postes à hautes responsabilités. Le choix du Québec comme destination suit le même raisonnement en ce sens qu'il incarne une nouvelle stratégie de démarcation des étudiants. Province francophone au sein d'un pays anglophone d'Amérique du Nord, le Québec représenterait une destination plus prometteuse que la France historiquement privilégiée par les étudiants d'Afrique de l'Ouest. Même si les études y sont plus chères – ce qui joue également dans la valeur du diplôme – le pays est extrêmement sélectif quant au profil des candidats à l'immigration. En revanche, une fois sur le territoire canadien, les démarches administratives permettant d'obtenir des papiers du pays sont facilitées. Les étudiants ont largement noté cet élément comme preuve de légitimité et vecteur d'accroissement des chances de se faire une place dans le monde du travail une fois de retour au pays.

Le retour au pays étant enfin la finalité évoquée par tous les enquêtés, l'opposition entre pays d'origine et pays d'accueil n'a pas fait sens dans le cadre de notre enquête. Les étudiants interrogés perçoivent leur parcours comme circulaire, puisant *là-bas* ce qui n'était pas disponible *ici* pour finalement se penser à la fois dans les deux espaces. L'enquête menée et les conclusions tirées de celle-ci invitent ainsi à repenser les migrations comme des phénomènes se jouant des frontières. La présence à l'étranger n'est plus synonyme, on l'aura compris, de l'absence au pays d'origine. Dans un monde désormais caractérisé par la rapidité de l'information et les facilités de déplacement, il est nécessaire d'approcher les phénomènes migratoires non plus au travers du prisme de la dualité mais, au contraire, de la complémentarité.

Toutefois, nous devons préciser que ces conclusions s'appliquent à une certaine catégorie de migrants. Autrement dit, seuls les personnes en mesure de se déplacer légalement – notamment au travers des programmes d'échanges universitaires – rentrent dans cette lecture des relations internationales. Et il serait dangereux de vouloir appliquer ce raisonnement à tous les profils de migrants. En effet, la prégnance des frontières et la force des États dans le contrôle de celles-ci ne s'est peut-être jamais fait autant ressentir qu'aujourd'hui à l'égard des personnes non-qualifiées, des demandeurs d'asile et de toutes les populations plus vulnérables en déplacement.

ANNEXES

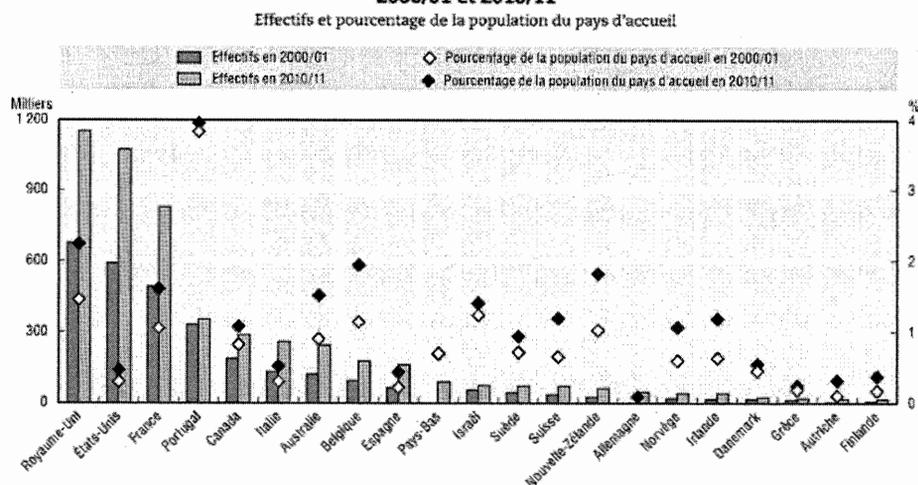
Annexe n° 1



Source : TERRIER, E. (2009) « Les migrations internationales pour études : facteurs de mobilité et inégalités Nord-Sud », *L'Information géographique* (Vol. 73), 2009/4, 8p.

Annexe n° 2

Graphique 7.3. Vingt principaux pays de destination des migrants d'ASS vers l'OCDE, 2000/01 et 2010/11



Note : La population de référence est la population âgée de 15 ans et plus. Les données détaillées par pays d'origine ne sont pas disponibles pour les Pays-Bas et l'Allemagne en 2000/01.

Source : Base de données sur les immigrants dans les pays de l'OCDE (DIOC) 2000/01 et 2010/11.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933306090>

Source : OCDE (2015). *Resserrer les liens avec les diasporas. Panorama des compétences des migrants 2015*, Éditions OCDE, Paris.

Annexe n° 3

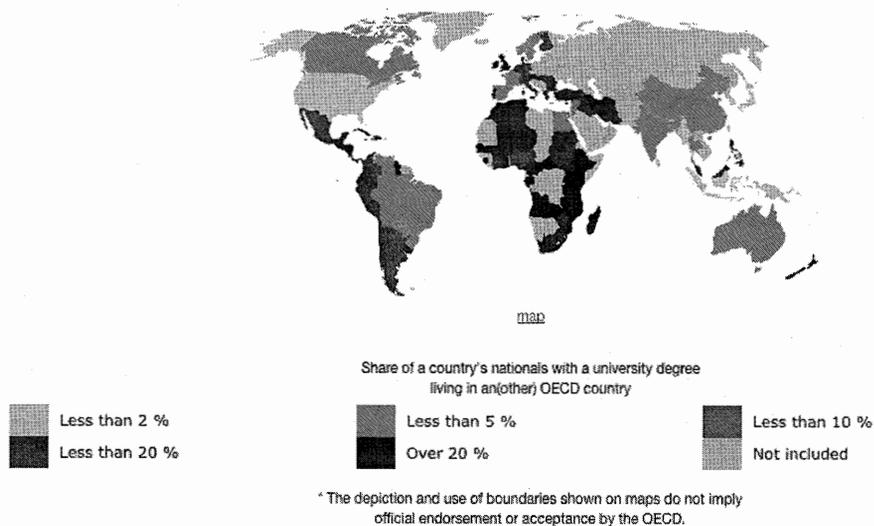
Tableau 1 : Destination des étudiants étrangers vers la zone de l'OCDE, par région d'origine (2005)

Origine	Amérique du Nord	Europe	Asie-Pacifique	Total
Afrique	15 %	82 %	3 %	100 %
Amérique du Nord	39 %	47 %	15 %	100 %
Amérique du Sud	52 %	45 %	3 %	100 %
Asie	36 %	33 %	30 %	100 %
Europe	12 %	84 %	4 %	100 %
Océanie	28 %	24 %	49 %	100 %
Monde	29 %	53 %	18 %	100 %

Source : VINCENT-LANCRIN, S. (2008). « L'enseignement supérieur transnational : un nouvel enjeu stratégique ? », *Critique internationale* (n° 39), 2008/2, 21p.

Annexe n° 4

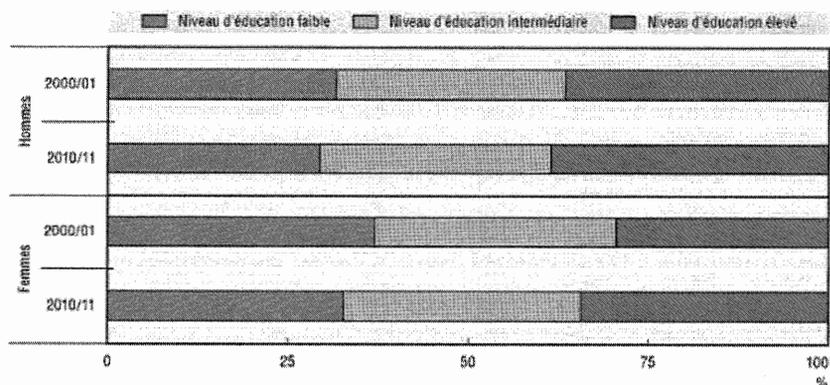
Migration and the Brain Drain Phenomenon



Source : OECD (2017). *Migration and the Brain Drain Phenomenon*, Éditions OCDE

Annexe n° 5

Graphique 7.4. Niveaux d'éducation des immigrants d'ASS vivant dans les pays de l'OCDE, par sexe, 2000/01 et 2010/11



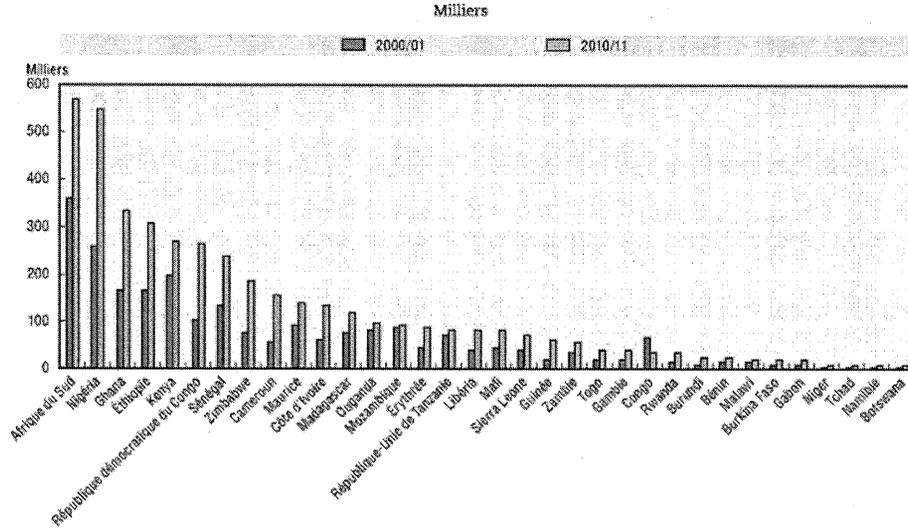
Note : La population de référence est la population âgée de 15 ans et plus.

Source : Base de données sur les immigrants dans les pays de l'OCDE (DIIC) 2000/01 et 2010/11.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933306108>

Source : OCDE (2015). *Resserrer les liens avec les diasporas. Panorama des compétences des migrants 2015*, Éditions OCDE, Paris.

Graphique 7.1. Population émigrée vivant dans les pays de l'OCDE, 2000/01 et 2010/11



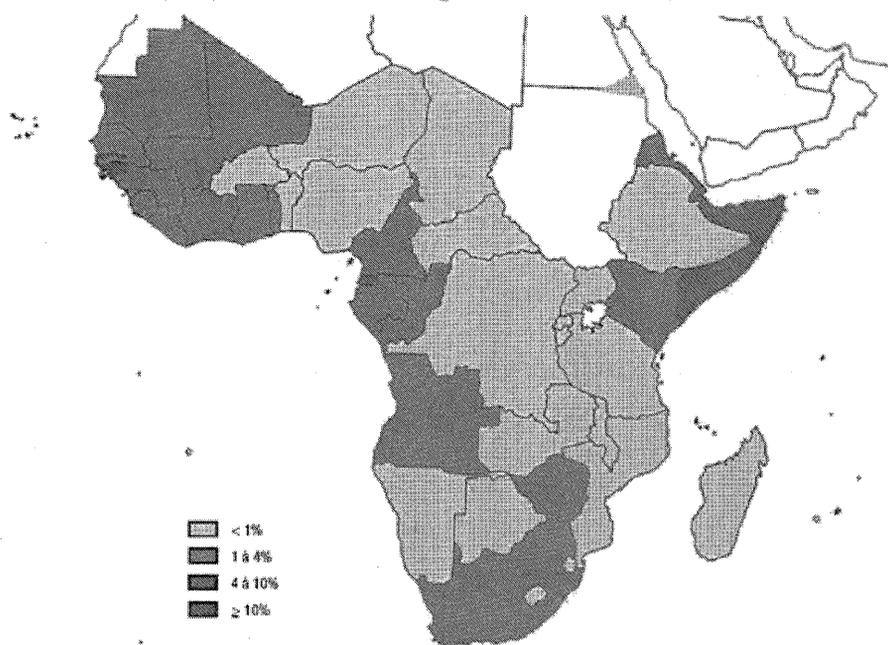
Note : La population de référence est la population âgée de 15 ans et plus.

Source : Base de données sur les immigrants dans les pays de l'OCDE (UIC) 2000/01 et 2010/11.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933306072>

Source : OCDE (2015). *Resserer les liens avec les diasporas. Panorama des compétences des migrants 2015*, Éditions OCDE, Paris.

Graphique 7.2. Taux d'émigration vers l'OCDE, 2010/11



Note : La population de référence est la population âgée de 15 ans et plus.

Source : Base de données sur les immigrants dans les pays de l'OCDE (DIIC) 2010/11.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933306086>

Source : OCDE (2015). *Resserer les liens avec les diasporas. Panorama des compétences des migrants 2015*, Éditions OCDE, Paris.

BIBLIOGRAPHIE

Articles scientifiques

AMETEPE, F., KABBANJI, L. LEVATINO, A. (2013). « Migrations internationales étudiantes ghanéennes et sénégalaises : caractéristiques et déterminants », *Cahiers québécois de démographie*, vol. 42 – n° 2, 30p.

AKNIN, A., FROGER, G. (2015). « Migrations et développement : questions de soutenabilité ou soutenabilités en question ? », *Mondes en développement* 2015/4 (n° 172), p. 7-12.

BALANDIER, G. (2001). « La Situation coloniale. Approche théorique », *Cahiers internationaux de sociologie*, Paris, PUF, vol. 110, janvier-juin, pp. 9-29.

BATISTA, C. LACUESTA, A. VICENTE, P. C. (2007). « Brain Drain or Brain Gain ? Micro Evidence from an African Success Story », *Institute for the Study of Labor (IZA) Discussion Papers*, n° 3035, 24p.

BAYART, J.-F., BERTRAND, R., (2006). « De quel 'legs colonial' parle-t-on ? » *Esprit*, décembre, pp. 134-160.

BLACK, R., KING, R. (2004). « Editorial Introduction : Migration, Return and Development in West Africa », *Population, Space and Place*, 9p.

- BERTHOMIÈRE, W., HILY, M.-A. (2006). « Décrire les migrations internationales : Les expériences de la co-présence », *Revue européenne des migrations internationales* [En ligne], vol. 22 – n° 2, 15p.
- BIANCHINI, P. (2004) « Les crises des systèmes d'enseignement en Afrique noire. Un essai d'analyse à travers le cas du Burkina Faso », *Canadian Journal of African Studies / Revue canadienne des études africaines*, 38:1, 20-57.
- BOUOYOUR, J., MIFTAH, A., SELMI, R. (2014). « Brain Drain or Brain Gain? The case of Moroccan Students in France », *CATT, University of Pau., LEDa, University of Paris-Dauphine, ESC, Business School of Tunis*.
- CAMARA, K., « Bâtir une société du savoir : les enjeux de l'éducation et de la formation en Afrique », *Géoéconomie* 2015/4 (N° 76), p. 169-181.
- CHARLIER, J.-E. (2003). « L'Influence des organisations internationales sur les politiques d'éducation », *Éducation et Sociétés*, 2-12, pp. 5-11.
- COQUERY-VIDROVITCH, C. (1976). « La mise en dépendance de l'Afrique noire. Essai de périodisation, 1800-1970 », *Cahiers d'études africaines*, vol. 16, n°61-62, 1976. Histoire africaine : constatations, contestations. pp. 7-58.
- CROCHÉ, S. (2006). « Qui pilote le processus de Bologne ? », *Éducation et sociétés*, n° 18/2, De Boeck, pp. 203-217.
- DAUM, C. (2007) « Le Codéveloppement, grandeur et décadence d'une aspiration généreuse », *Revue internationale et stratégique*, (n° 68), 2007/4.

DEIRDRE, M. (1993). « Transnationalité et transethnicité chez les jeunes issus de milieux immigrés à Montréal », *Revue européenne des migrations internationales*, vol. 9 – n° 3, 19p.

DORIAIS, L.-J. (2004). « À Propos de migrations transnationales : L'exemple de Canadiens d'origine vietnamienne », *Revue Européenne des Migrations Internationales* [En ligne], vol. 20 – n° 3, 19p.

DZVIMBO, K.- P. (2003) « La migration internationale du capital humain qualifié des pays en développement ». Banque Mondiale–Département des Ressources Humaines, 18p.

FAIST, T. (2008) « Migrants as Transnational Development Agents : An Inquiry into the Newest Round of the Migration-Development Nexus », *Population, Space and Place*, 14.

FAIST, T. (2012). « Toward a Transnational Methodology : Methods to Adress Methodological Nationalism, Essentialism and Positionality », *Revue Européenne des Migrations Internationales* [En ligne], vol. 28 – n° 1, 21p.

FALL, M. (2014). « La Diaspora sénégalaise au Canada », *Hommes et migrations* [En ligne], 1307.

FALL, M. (2010). « Migration des étudiants sénégalais », *Hommes et migrations* [En ligne], 1286-1287, 13p.

GABAS, J.-J. (2009). « Aide au retour et co-développement : quel impact ? », in Christophe Jaffrelot *et al.*, *L'enjeu mondial*, Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.), « Annuels ».

GAILLARD, J., WAAST, R. (1988). « La Recherche scientifique en Afrique », *Afrique contemporaine*, n° 148 / 4, p.3-30.

GARNEAU, S., and MAZZELLA, S. (2013) « Présentation Du Numéro. » *Cahiers Québécois de Démographie* 42 (2), 19p.

GÉRARD, É. (2008) « "Fuite Des Cerveaux" ou Mobilité? *La Migration Pour Études En Questions*. » E. Gérard [Éd.], Op. Cit, 16p.

GUENGANT, J.-P. (2002). « Quel lien entre migrations internationales et développement ? », *Projet*, 2002/4 (n° 272).

CERVANTES, M., GUELLEC, D. (2002). « Fuite des cerveaux : mythes anciens, réalités nouvelles », *L'Observateur de l'OCDE*, N°230.

HELLY, D. (2004). « Le Traitement de l'Islam au Canada. Tendances actuelles », *Revue européenne sur les migrations internationales*, vol. 20 – n° 1, 21p.

HUGON, P. (1994). « La crise des systèmes éducatifs dans un contexte d'ajustement », *Afrique Contemporaine*, 172, oct-dec. : 260-279.

HUGON, P. (2005) « La scolarisation et l'éducation : facteurs de croissance ou catalyseurs du développement ? », *Mondes en développement* 2005/4 (no 132), p. 13-28.

KABBANJI, L. (2011). « Vers une reconfiguration de l'agenda politique migratoire en Afrique de l'Ouest. » *Études internationales* 421, p. 47-71.

KHELFAOUI, H. (2009) « Le Processus de Bologne en Afrique : globalisation ou retour à la « situation coloniale » ? », *JHEA/RESA*, vol. 7, n° 1- 2, p. 1- 20.

KRUGMAN, P. (1974). « L'Éducation et les problèmes de l'emploi dans les pays en développement, », Genève : BIT.

LACROIX, T. (2005). « La Relation entre transnationalisme et développement et ses enjeux territoriaux : Le cas du sud marocain », *Centre régional de la productivité et des études économiques*, 53 (209-10), 10p.

LACROIX, T., SALL, L., SALZBRUNN, M. (2008). « Marocains et Sénégalais de France : permanences et évolutions des relations transnationales », *Revue Européenne des Migrations Internationales* [En ligne], vol. 24 – n° 2, 23p.

LALLEZ, R. (1986). « La Technologie éducative dans les universités des pays en développement », *Perspectives*, OCDE, vol. 16, n° 2, pp. 193-211.

LEE, E. (1966). « A Theory of Migration », *Demography*, vol. 3, n° 1, pp. 47-57.

LESSAULT, D., FLAHAUX, M.-L. (2013). « Regards statistiques sur l'histoire de l'émigration internationale au Sénégal », *Revue Européenne des Migrations Internationales* [En ligne], vol. 29 – n°4, 31p.

LOCH, D., BAROU, J. (2012). « Éditorial : Les migrants dans l'espace transnational : permanence et changement », *Revue européenne des migrations internationales*, vol. 28 – n°1.

MAINGARI, D. (2011). « Exode des cerveaux en Afrique : Réalités et

déconstruction du discours sur un phénomène social », *Éducation et sociétés*, (n° 28), 2011/2, 18p.

MAKOSSO, B. (2006) « La Crise de l'enseignement supérieur en Afrique francophone : Une analyse pour les cas du Burkina Faso, du Cameroun, du Congo et de la Côte d'Ivoire », *JHEA/RESA*, vol. 4, n° 1, 2006, pp. 69-86.

MARFAING, L. (2014) « Quelles mobilités pour quelles ressources ? », *Revue canadienne des études africaines*, 48:1, 18p.

McLEAN, M. (1983). « Educational Dependency : a critique », *Compare*, vol. 13, n°1, pp. 25-42.

MUHAMMAD HUSSAIN, S. (2015). « Reversing the Brain Drain : Is it Beneficial ? », *World Development*, vol. 67, 13p.

NIANG, S. (1998) « Les universités africaines et la mondialisation », in UNESCO, *Enseignement Supérieur en Afrique : Réalisations, défis et perspectives*, Dakar : UNESCO.

NEDELCU, M. (2010). « (Re)penser le transnationalisme et l'intégration à l'ère du numérique. Vers un tournant cosmopolitique dans l'étude des migrations internationales ? », *Revue européenne des migrations internationales* [En ligne], vol. 26 – n°2, 24p.

PÉLLERIN, H. (2011) « De La Migration à la mobilité : changement de paradigme dans la gestion migratoire. Le cas du Canada », *Revue européenne des migrations internationales* [En ligne], vol. 27 – n°2, 20p.

PICHÉ, V. (2013). « Les Théories migratoires contemporaines au prisme des textes fondateurs », *Population* 2013/1 (vol. 68), 153-178pp.

PIGUET, É., RIAÑO, Y. (2016). « International Student Migration », *Oxford University Press*, New York, 29p.

POIROT, J. (2005). « Le Rôle de l'éducation dans le développement chez R. Rawls et A. Sen, entre équité et efficacité », *Monde et développement*, 2005/4 (n° 132), p. 29-38.

PORTES, A. (1999). « La Mondialisation par le bas [l'émergence de communautés transnationales] », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 129, (Septembre 1999).

PORTES, A. (2009) « Migration and development : reconciling opposite views », *ethnic and racial studies*, 19p.

SANTELLI, E. (2001). « La mobilité sociale dans l'immigration. Itinéraires de réussite des enfants d'origine algérienne », Toulouse, Presses universitaires du Mirail.

TIMERA, M. (1997). «L'immigration africaine en France: regards des autres et repli sur soi», *Politique africaine*, 67: 41-47.

TIMERA, M., QUIMINAL, C. (2002). « 1974-2002, les mutations de l'immigration ouest-africaine », *Hommes & Migrations*, 1239: 19-32.

TERRIER, E. (2009) « Les migrations internationales pour études : facteurs de

mobilité et inégalités Nord-Sud », *L'Information géographique* (Vol. 73), 2009/4, 8p.

TERRIER, E. (2009) « Mobilités spatiales / inégalités sociales : Le cas de la mobilité internationale pour études », *ESO*, n° 30 (décembre 2010), Rennes, 12p.

TOMA, S., CASTAGNONE, E. (2015). « Quels sont les facteurs de migration multiple en Europe ? Les migrations sénégalaises entre la France, l'Italie et l'Espagne », *Population*, 2015/1 (vol. 70), pp. 69-101.

TORPEY, J. (1998). « Aller et venir : le monopole étatique des "moyens légitimes de circulation" », *Cultures et conflits* [En ligne], 31-32 / printemps-été 1998, 27p.

VINCENT-LANCRIN, S. (2008). « L'enseignement supérieur transnational : un nouvel enjeu stratégique ? », *Critique internationale* (n° 39), 2008/2, 21p.

YALA-DI, P (1983). « Politique coloniale de l'éducation en Afrique et persistance des inadéquations dix ans après l'indépendance» in *Problèmes Politiques et Sociaux*, No. 459, pp. 20-23.

Documents statistiques

Stat.can / la communauté africaine au Canada (ressource en ligne).

<https://www.statcan.gc.ca/pub/81-604-x/2014001/ch/chc-fra.htm>

Ouvrages et thèses

ADAMS, W. (1968). *The Brain Drain*, NY., Macmillan. 273 pp.

ADELEGAN, O. F., PARK, J. D. (1985). « Problems of Transition for African Students in An American University », *Journal of College Student Personal*, vol. 26, n°6, 504-508pp.

AFFA'A, F.-M., DES LIERRES, T. (2002). *L'Afrique noire face à sa laborieuse appropriation de l'Université : Les cas du Sénégal et du Cameroun*, Les Presses de l'Université Laval / L'Harmattan.

AMOUGOU, J. (2004). « L'Université africaine face à la globalisation, lieu de construction d'un savoir endogène ou instrument de reproduction du modèle occidental ? » In *L'offensive des marchés sur l'université. Points de vue du Sud*, Paris : l'Harmattan, pp. 101-128.

AMIN, Samir *et al.* (2005). *Afrique : Exclusion programmée ou renaissance*, Maisonneuve & Larose, Paris.

BATTISTELLA, D. (2009). *Théories des relations internationales*, Presses de Sciences Po (3e édition).

BIANCHINI, P. (2002). « La refondation de l'Université de Ouagadougou : une mise en perspective », in Lucasse, R. (ed), *Quelle Université pour l'Afrique*, Maison des Sciences de L'Homme d'Aquitaine.

BEAUCHEMIN, C., KABBANJI, L., SAKHO, P., SCHOUMAKER, B. (2013) *Migrations africaines: Le codéveloppement en questions : Essai de démographie*

politique, ARMAND COLIN.

BOCQUIER, P., *et al.* (2003). Chapitre 2 « L'importance relative de la fuite des cerveaux: la place de l'Afrique subsaharienne dans le monde ». *Diasporas scientifiques-Scientific diasporas*, p. 160-177.

COOMBS H., P. (1985). *La crise mondiale de l'éducation*, Éditions universitaires, De Boeck Universités. 374pp.

Committee On The International Migration Of Talent (collectif) (1970). *The International migration of high-level manpower : its impact on the development process*, N.Y., Praeger. 738pp.

CORDELL, D., PICHÉ, V. (2015) *Entre le mil et le franc : Un siècle de migrations circulaires en Afrique de l'ouest, le cas du Burkina Faso*, Presses de l'Université du Québec

DIAMBOMBA, M. (1987). *Développement des ressources humaines en Afrique. Politiques vis-à-vis des étudiants à l'étranger dans les pays africains et dans les pays donateurs*. IRDC – CRDI – CIID. Canada. 59p.

DIAMBOMBA, M. (1989). *Les étudiants africains au Canada leur profil, les conditions de leur formation et leurs plans de carrières*. IDRC – CRDI – CIID. Canada. 289p.

DJITAI, M. (1975). *Les étudiants africains à Montréal : aliénation ?* Mémoire de maîtrise, Université de Montréal, École de Service social. 355pp.

EURY, X. (2002). *La crise de l'Enseignement Supérieur en Afrique*

Subsaharienne : Analyse économique des causes et voies possibles de redressement, Dijon : Thèse pour le Doctorat ès Sciences Économiques.

FRANÇOIS, L. (1968). « Le Droit à l'éducation. Du principe aux réalisations, 1948-1968 », UNESCO, 100 pp.

GILDAS, S. (sous la direction de), (1991). *Les effets des migrations internationales sur les pays d'origine : le cas du Maghreb*, SEDES, Paris.

GOASTELLEC, G. (2006). « Accès et admission à l'enseignement supérieur : contraintes globales, réponses locales ? », In *Pressions sur l'enseignement supérieur au Nord et au Sud* (Yann Lebeau, dir.), Cahiers de la Recherche sur l'Éducation et les Savoirs, no 5, pp.15-35.

GLASER, W. (1978). « The Brain Drain. Emigration and Return », Pergamon Press. UNITAR, Research Report no. 22.

GUERASSIMOFF, É. (2005), *Migrations internationales, mobilités et développement*, L'Harmattan.

HALARY, C. (1994). *Les exilés du savoir. Les migrations scientifiques internationales et leurs mobiles*, Paris, Éditions L'Harmattan. 301p.

KHELFAOUI, H. (2000). « La science au Burkina », In *La science en Afrique*, Roland Waast et Jacques Gaillard (éds.), Paris : IRD.

KAUFFMANN, N., L., MARTIN, J. N., WEAVER, H. D., (1992). *Students abroad : Strangers at home. Education for a Global Society*, Intercultural Press, Yarmouth/USA. 194pp.

NOTOKO, Y. L. and MELVIN, C. R. (1987). « Return Intention of Students from Four Developing Countries », *International Review of Education*, vol. 33, n°1, pp. 75-85.

MANDÉ, I., ROCH, F. (2016), *Afrique et développement*, Riveneuve, Paris.

ROBERT, M. (1972). *L'exode des cerveaux*, Montréal, Université de Montréal, Département de sociologie. Thèse de doctorat.

TEDGA, P. (1988). *Enseignement supérieur en Afrique noire francophone. La catastrophe ?* Paris, P.U.S.A.F./L'Harmattan. 223p.

TODARO, M. (1976). *Migration and Economic Développement : A review of Theory, Evidence, Methodology and Research Priorities*. Institute for Development Studies. University of Nairobi. 105pp.

SCHULTZ W., T. (1971). *Investment in Human Capital. The Role of Education and of Research*. The Free Press, New York, Collier-Macmillan Limited, London. 272pp.

WATSON, K. (1982). *Education in the Third World*. Croom Helm. London & Canberra.

Rapports internationaux et gouvernementaux

AMMASSARI, S. (2004) « Gestion des migrations et politiques de développement : optimiser les bénéfices de la migration internationale en Afrique de l'Ouest », *Cahiers de migrations internationales (Bureau International du Travail)*, Genève, 99p.

Banque Mondiale (1994). « Les Universités africaines : stratégies pour la stabilisation et la revitalisation », Findings, Région-Afrique, 10 janvier.

Banque Mondiale (1995). « Maintenir la capacité d'enseigner dans des universités africaines : problèmes et perspectives », Findings, Région-Afrique, 39, mai.

Banque Mondiale (2015). « Revitaliser l'enseignement supérieur en Afrique : un défi et une opportunité. »

BOLIBAUGH B., J. (1972). « Educational Development in Guinea, Mali, Senegal and Ivory Coast », UNESCO-US. Department of Health, Education and Welfare/Office of Education.

Bureau Canadien De L'Éducation Internationale (1989). *Profil des étudiants étrangers au Canada 1989*. Magazine de l'éducation internationale. 64p.

OCDE (2015), *Perspectives des migrations internationales 2015*, Éditions OCDE, Paris, 388pp.

OCDE (2016). *Perspectives des migrations internationales 2016*, Éditions OCDE, Paris.

OCDE (2015). *Resserrer les liens avec les diasporas. Panorama des compétences des migrants 2015*, Éditions OCDE, Paris.

OECD (2017). *Migration and the Brain Drain Phenomenon*, Éditions OCDE.

ONU (2006). Assemblée Générale, *Résumé du dialogue de haut niveau sur les migrations internationales et le développement*, 6p.

ONU, (2013). *Vers le dialogue de haut niveau sur les migrations internationales et le développement de 2013 : Rapport final des séries de dialogue de haut niveau*, Organisation Internationale pour les Migrations.

RICHARD, L., MARCOUX, R. avec la collaboration de Baptiste BECK (2017). *Parcours académique et insertion sur le marché du travail dans cinq pays d'Afrique francophone*. Québec, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Université Laval, Rapport de recherche de l'ODSEF, 26p.

UNESCO, (1997). *Rapport sur l'état de l'éducation en Afrique*, Dakar : Bureau régional de l'UNESCO.

UNESCO, (1971). *Scientists abroad : a study of the international movement of persons in science and technology*, Paris, UNESCO. 147p.

WAAST, R. (2002) « L'État des Sciences en Afrique », Rapport d'étude, Paris : Ministère français des Affaires Étrangères.