



RECI & NORRAG JOURNÉE THÉMATIQUE – RAPPORT DE LA CONFÉRENCE

Education et Migration

Une journée thématique organisée par le Réseau Suisse Education et Coopération Internationale (RECI) et le NORRAG.
Avec le soutien de la DDC et de la Swiss Civil Platform on Migration & Development.

Mardi, le 6 novembre 2018
Zentrum für Kulturproduktion PROGR

Table des matières

Avant-propos	3
Programme	5
Partie I : introduction & exposés	6
Migration et éducation : contexte global	6
Le droit à l'éducation pour les réfugiés, perspective globale	6
Les jeunes réfugiés dans le système suisse de formation : possibilités et défis	7
Partie II : ateliers	8
The Right to Education and migration: How is the Right to Education implemented in the context of forced migration and situations of crisis and emergency?	8
Professionnels du domaine de l'éducation : quelles compétences leur faut-il pour répondre aux besoins des jeunes réfugiés et migrant-e-s ?	11
Les acquis : que faut-il faire pour que les compétences développées antérieurement soient reconnues et/ou valorisées pour la suite de l'itinéraire de formation et du parcours professionnel ?	13
Comment l'éducation peut-elle contribuer à trouver des points de repère et à s'intégrer dans la société et sur le marché du travail ?	17
Partie III : table ronde & conclusions	19
Trois biographies	21
Annexe	28
« Les enfants de familles de réfugiés : le traumatisme est parfois sans suites »	28

La journée thématique était organisée par :

Réseau Suisse Education et Coopération Internationale RECI, Zypressenstrasse 76, 8005 Zürich
NORRAG, Chemin Eugène-Rigot 2A, P.O. Box 1672, 1211 Genf

Information: info@reseau-education.ch | norrag@graduateinstitute.ch

Avant-propos

D'après le rapport des Nations Unies sur les migrations, près de 260 millions de personnes vivaient en 2017 comme migrant-e-s en dehors de leurs pays (d'origine). Le nombre des personnes qui se déplaçaient pour chercher refuge ailleurs dans le monde était plus élevé que jamais, atteignant près de 70 millions. Un tiers d'entre elles avaient franchi des frontières pour se réfugier dans des pays voisins ou d'autres continents, tandis que deux tiers vivaient dans leur propre pays comme déplacés internes.¹ Par le biais du Pacte sur les migrations 2018, la communauté internationale a reconnu que la migration d'ampleur mondiale exige des solutions globales et communes. Malheureusement, ce pacte s'est trouvé sous pression dans de nombreux pays, en premier lieu en raison de l'essor des tendances nationalistes d'extrême-droite.

La moitié des personnes qui fuient loin de chez elles sont des enfants et des jeunes de moins de 18 ans. En Suisse aussi, une demande d'asile sur trois était déposée en 2016 par un mineur. Un cinquième d'entre eux sont arrivés en Suisse non accompagnés, les autres étaient avec des proches.

Pour beaucoup, la fuite est associée à des événements traumatisants : violence, perte du pays familial et de son identité, perspectives incertaines et, il faut le souligner, rupture avec tout ce qui signifiait avant « normalité ». L'éducation en particulier en fait partie : dans des contextes de fuite, beaucoup d'enfants et de jeunes doivent mettre fin prématurément à leur scolarité ou l'interrompre à de multiples reprises. Ceci les expose à une précarité supplémentaire, parce qu'ils n'ont presque plus accès à l'une des ressources essentielles – l'éducation – pour la construction de leurs perspectives de vie futures.

De nombreux membres du RECI s'investissent pour ces jeunes dans leurs pays d'origine, le long des itinéraires empruntés par ceux qui fuient leur pays ou ici en Suisse. Ils mettent à disposition des activités en matière d'éducation.

En raison de l'importance croissante de ces questions en Suisse et dans la coopération internationale, le RECI a axé sa journée thématique 2018 sur le sujet « Education & Migration : la jeunesse a besoin d'un avenir ». Cette journée était focalisée sur le contexte de la migration involontaire. Elle était organisée en collaboration avec le NORRAG et bénéficiait du soutien de la Direction du Développement et de la Coopération (DDC) ainsi que de la Swiss Civil Society Platform on Migration & Development. Elle s'est déroulée le 6 novembre 2018.

Les enfants, les jeunes et les jeunes adultes concernés étaient au cœur de cette journée. Qu'ils vivent comme personnes déplacées dans leur propre pays, qu'ils soient en fuite loin de chez eux ou demandent l'asile en Suisse – tous ont droit à l'éducation et à la formation. L'éducation les aide à bâtir des perspectives d'avenir, à trouver leur place dans la société d'accueil et à avoir accès au marché du travail et à un emploi rémunéré.

La journée thématique abordait des questions spécifiques en rapport avec le thème « Education et migration ». Les quatre questions suivantes étaient au centre de la réflexion :

- Comment les systèmes d'éducation et de formation doivent-ils être organisés pour garantir le **droit à l'éducation** des réfugiés et des requérants d'asile ?
- Quelles doivent être les connaissances et les compétences des **enseignant-e-s et des professionnels de l'éducation/la formation** pour répondre aux besoins spécifiques des enfants et des jeunes concernés ?

¹ <https://www.unhcr.org/dach/ch-de/publikationen/statistiken>

- Que faut-il faire pour que les compétences et les qualifications acquises antérieurement soient reconnues dans un nouveau contexte et **validées** dans l'optique de la formation professionnelle et du marché du travail ?
- Comment l'éducation/la formation peut-elle aider les jeunes à **trouver leurs repères** dans un nouveau contexte et à **s'intégrer** dans la société ?

Plus de 100 participant-e-s de Suisse et d'ailleurs ont discuté de la thématique dans une optique internationale et suisse. La plupart d'entre eux étaient des représentant-e-s d'ONG suisses ou internationales, d'institutions actives dans l'éducation et la recherche ou d'organismes publics du domaine de l'éducation et de l'intégration, si bien qu'ils avaient un lien direct avec la thématique. La Commission fédérale des migrations, la CDIP ainsi que l'Association faitière des enseignants et enseignantes suisses étaient présents par le biais d'intervenants. Madame Koumbou Boly Barry, Rapporteuse spéciale de l'ONU sur le droit à l'éducation nous avait fait l'honneur d'être notre invitée.

La journée thématique offrait l'opportunité de discuter d'expériences pratiques et d'analyser différents modèles d'action au niveau opérationnel et stratégique. Ce rapport présente les contenus et les résultats des travaux préparatoires, des exposés, des ateliers et des discussions.

La journée thématique du 6 novembre était la troisième conférence du RECI consacrée au thème général de l'éducation dans des situations de crises humanitaires. Elle avait été précédée en automne 2017 par une conférence d'introduction qui avait permis d'esquisser les défis essentiels et les solutions possibles dans les situations de crise.² Une seconde discussion avait été organisée en mai 2018 sur le thème « Les enfants et les jeunes dans un contexte de crise : apprentissage et soutien psychosocial ». Le RECI se propose de reprendre les résultats de ces trois manifestations et de les mettre à disposition pour la suite des discussions relatives à ces questions.

Nous souhaitons remercier ici nos partenaires, toutes les personnes présentes ainsi que les membres du RECI : ils ont fait de cette manifestation un succès et continuent de travailler avec nous sur ce sujet.



Ruth Daellenbach
Secrétaire générale du RECI

² Rapport de la journée thématique 2017: «RECI Theme Day – Conference Documentation. Children and Youth in Crisis: Education in Emergencies», https://www.reseau-education.ch/sites/default/files/docs/report_education_in_emergencies_0.pdf

Programme

09:00 – 09:30	Arrivée, enregistrement des participants, café
09:30 – 09:50	<p>Ouverture</p> <p>Bienvenue <i>Joost Monks, NORRAG; Corinna Borer, RECI ; Peter Aeberhard, Migration & Development</i></p> <p>Aperçu d'un parcours de formation, 1er compte rendu d'expérience</p>
09:50 – 11:00	<p>Interventions</p> <p>Le droit à l'éducation/la formation pour les réfugiés – perspective globale <i>Koumbou Boly Barry, Rapporteuse spéciale de l'ONU sur le droit à l'éducation</i></p> <p>Jeunes réfugiés dans le système éducatif suisse : possibilités et défis <i>Andrea Lanfranchi, membre de la Commission fédérale des migrations</i></p>
11:00 – 11:20	Pause café
11:20 – 13:15	<p>Ateliers</p> <p>1. Le droit à l'éducation : dans quelle mesure le droit à l'éducation s'applique-t-il dans le contexte de la migration forcée et des situations de crises ? <i>Avec Koumbou Boly Barry; William Smith, Global Education Monitoring Report-UNESCO; Peter Hyll-Larsen, INEE - Inter-Agency Network for Education in Emergencies.</i></p> <p>2. Enseignant/es et spécialistes : quelles sont les compétences nécessaires pour répondre aux besoins des jeunes réfugiés et migrants ? <i>Ecoles QUIMS, projet du Volksschulamt du canton de Zurich Experiences du Département de l'instruction publique, Genève ADRA Suisse et son expérience en Serbie</i></p> <p>3. Acquis éducatifs : que faut-il faire pour que les compétences acquises antérieurement soient reconnues pour d'autres formations ? <i>Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP), pratiques de validation pour les acquis non formels « Refugee Education » RET International Projet Jamyia pour les réfugiés syriens</i></p> <p>4. Intégration : comment l'éducation peut-elle aider à l'intégration dans la société et sur le marché du travail ? <i>Caritas Suisse, exemple pratique réalisé en Suisse Institut pour les projets éducatifs internationaux IPE de la HEP de Zurich: éducation et orientation professionnelle pour les réfugiés en Grèce Caritas Suisse : étude sur les potentiels sur le marché du travail pour les réfugiés en Grèce</i></p>
13:15 – 14:15	Pause de midi
14:15 – 15:15	<p>Aperçu d'un parcours de formation, 2e compte rendu d'expérience</p> <p>Présentation des résultats des ateliers</p> <p>Aperçu d'un parcours de formation, 3e compte rendu d'expérience</p>
15:15 – 16:15	<p>Table ronde</p> <p>Défis d'ordre politique et stratégique pour la Suisse et la coopération internationale <i>Koumbou Boly Barry, Rapporteuse spéciale de l'ONU sur le droit à l'éducation ; Yvan Löhle, Education Advisor DDC ; Beat W. Zemp, Président de l'Association faitière des enseignantes et des enseignants suisses (LCH) ; Bernard Wicht, Président de la Commission éducation et migration, Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) ; Prof. Wassilis Kassis, Chef de l'Institut recherche et développement de la HEP FHNW</i> Moderation: <i>Jean-Marie Byll-Cataria, RECI</i></p>
16.15 – 16:30	<p>Conclusions et clôture <i>Corinna Borer, RECI; Joost Monks, NORRAG</i></p>

Education & Migration – Rapport de la conférence

Partie I : introduction & exposés

Migration et éducation : contexte global

Peter Aeberhard, coordinateur de la plateforme Migration & Development

Après des salutations adressées à l'assistance par les deux organisateurs de la journée représentés par Corinna Borer, RECI, et Joost Monks, NORRAG, Peter Aeberhard présente son exposé d'introduction. Il explique comment la migration et le développement sont imbriqués et apporte un éclairage sur l'évolution actuelle de cette thématique dans le cadre des débats politiques internationaux. A cet égard, il faut relever l'importance du « Pacte mondial sur les migrations » qui doit être adopté en décembre 2018 par les Etats membres de l'ONU. Ce Pacte a pour but d'instaurer une certaine sécurité et de définir des conditions de transit, de travail et d'intégration respectueuses de la dignité humaine. L'éducation est un sujet important inscrit dans le Pacte par l'objectif 18. D'autre part, l'Agenda 2030 aborde lui aussi le thème de la migration, essentiellement comme thème transversal. Ceci s'applique aussi à l'objectif relatif à l'éducation (ODD 4) qui a pour but de garantir une éducation inclusive, égalitaire et de haute qualité pour tous et devrait encourager des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. Aeberhard termine son exposé en présentant brièvement la plateforme Migration & Development qui a pour but de fournir des contributions fondées en lien avec la discussion actuelle.

Le droit à l'éducation pour les réfugiés, perspective globale

Koumbou Boly Barry, Rapporteuse spéciale de l'ONU sur le droit à l'éducation

Dans son exposé d'ouverture, Koumbou Boly Barry commente le rapport qu'elle a établi cette année dans le cadre de son activité de Rapporteuse spéciale de l'ONU ; ce dernier se focalise sur le droit à l'éducation pour les jeunes réfugiés.

A l'aide de quelques chiffres, Boly Barry démontre l'importance de l'éducation pour les réfugiés : plus de la moitié des 25,4 millions de réfugiés dans le monde ont moins de 18 ans et sont donc à l'âge de la scolarité obligatoire. Seuls 61 pour cent d'entre eux ont accès à l'école au niveau primaire ; au niveau secondaire, les proportions s'abaissent à 23 pour cent et il faut noter que pour les filles et les jeunes femmes, les pourcentages sont inférieurs. Boly Barry se réfère aux accords internationaux comme par exemple la Déclaration de New York de 2016 pour les réfugiés et les migrants qui postule le droit à une éducation de haute qualité pour tous au niveau primaire et secondaire. Le rapport illustre les recommandations de Boly Barry qui devraient servir de ligne directrice pour les Etats afin de mettre en application une éducation inclusive pour les réfugiés, conformément à l'ODD 4 :

- Les Etats devraient tenir compte des mouvements des réfugiés dans la planification de leurs budgets et de leurs infrastructures.
- Lors de la collecte de fonds, il y a lieu de considérer séparément les genres et le soutien psychologique.
- Les réfugiés devraient être intégrés dans les systèmes éducatifs nationaux et bénéficier d'un soutien approprié (par ex. aide pour l'acquisition de la langue).
- Les systèmes d'éducation et de formation devraient être organisés avec une certaine souplesse de manière à pouvoir répondre aussi aux besoins des réfugiés (possibilités de rattrapage, solutions transitoires et « passerelles », aide pour l'apprentissage de la langue).

Dans son rapport, Boly Barry souligne le bénéfice que l'on peut retirer à intégrer les réfugiés dans le système d'éducation national – aussi bien pour les pays d'accueil que pour les pays d'origine. Elle souligne aussi que la responsabilité première de l'éducation incombe aux Etats et que les systèmes doivent être adaptés aux besoins réels. Boly Barry relève l'importance de préparer le personnel enseignant à relever les défis particuliers qui l'attendent. Des moyens financiers doivent être alloués à cet effet ainsi qu'à l'encouragement de la santé mentale du personnel enseignant et des apprenants. Il convient en cela de ne jamais oublier la dimension psychosociale.

Les jeunes réfugiés dans le système suisse d'éducation : possibilités et défis

Prof. Andrea Lanfranchi, membre de la Commission fédérale des migrations, professeur à la Haute école intercantonale de pédagogie curative (HfH)

Andrea Lanfranchi se focalise sur le niveau national et décrit, dans le second exposé introductif, la situation des jeunes réfugiés en Suisse en matière d'éducation/de formation.

S'appuyant sur quelques chiffres, l'intervenant illustre l'importance du sujet : en Suisse, plus de 37 pour cent de la population sont issus de la migration. La guerre et l'obligation de fuir ont des effets graves sur les enfants car les événements vécus dans les régions en guerre et/ou durant leur fuite représentent un lourd fardeau. Par la suite, différents troubles peuvent survenir, qu'il s'agisse de problèmes d'apprentissage et de comportement ou de maladies psychiques. Chez les enfants et les jeunes venus de régions en guerre, la proportion de troubles de stress posttraumatique peut atteindre entre 30 et 50 pour cent.

L'école joue à cet égard un rôle important pour l'intégration. Elle représente d'une part un îlot préservé où les enfants trouvent un cadre sécurisant et structuré. Mais l'école peut aussi être un lieu de nouvelles séparations et de ruptures, car les enfants issus de la migration et en particulier les enfants réfugiés sont scolarisés dans des proportions supérieures à la moyenne dans des classes particulières (classes d'adaptation, classes d'intégration), ce qui n'est pas obligatoirement lié à leurs résultats scolaires effectifs. La proportion beaucoup plus élevée d'enfants étrangers dans des niveaux scolaires moins exigeants (classes particulières, classes d'adaptation) illustre, estime Lanfranchi, la répartition inégale des chances de formation. Lanfranchi explique ceci d'abord par l'effet Pygmalion, ensuite par la discrimination du système scolaire suisse qui est très sélectif.

Pour permettre aux réfugiés d'entrer dans la vie professionnelle, Lanfranchi souligne le rôle important joué par un coaching individualisé. Il n'est pas seulement important de coacher les élèves, il faut aussi conseiller et aider les parents. Le personnel enseignant aussi a besoin d'être coaché³, car la situation à laquelle il est confronté est souvent pesante et déstabilisante.

Lanfranchi prend congé de son public en lui transmettant quatre messages :

- Les événements traumatisants signifient en premier lieu chez les enfants une perte de repères et de structures.
- Les parents sont un système de soutien s'ils ne sont pas opprimés par leurs propres fardeaux.
- L'école est une chance si elle offre de la sécurité et de la continuité dans un cadre valorisant.
- L'encouragement précoce est particulièrement efficace pour prévenir les difficultés en matière d'apprentissage et de réussite scolaire dans les cas où les familles (réfugiées) sont accablées.



Corinna Borer (RECI), Joost Monks (NORRAG) et Peter Aeberhard (Swiss Civil Society Platform on Migration & Development) ouvrent la conférence.



Exposé introductif de Koumbou Boly Barry, Rapporteuse spéciale des Nations Unies sur le droit à l'éducation.



Andrea Lanfranchi, membre de la Commission fédérale des migrations, s'exprime sur la question des jeunes réfugiés dans le système d'éducation suisse.

³ Lanfranchi A., « Les enfants de familles de réfugiés : le traumatisme est parfois sans suites », annexe p. 26

Partie II : ateliers

Workshop 1

The Right to Education and migration: How is the Right to Education implemented in the context of forced migration and situations of crisis and emergency?

Moderation & Intro	Joost Monks, Executive Director NORRAG & Merna Aboul Ezz, NORRAG
Speakers	<u>Koumbou Boly Barry</u> , UN Special Rapporteur on the Right to Education <u>William Smith</u> , Senior Policy Analyst, Global Education Monitoring Report UNESCO <u>Peter Hyll-Larsen</u> , Coordinator Advocacy, INEE - Inter-Agency Network for Education in Emergencies

Koumbou Boly Barry on the Right to Education

Koumbou Boly Barry started her remark by asking “who are the actors” in ensuring the right to education for refugees. States have a responsibility as signatories to covenants and treaties which call for the right to education. The civil society also has a responsibility to continue to take governments and states to action to fulfil their obligations. The refugees themselves are another actor, they need to organise themselves and have the motivation for education. International organisations and the community have a responsibility to provide technical support and the laws and policies to support education for migrants. The key actors are the teachers; they need to have competences and motivation to do their work.

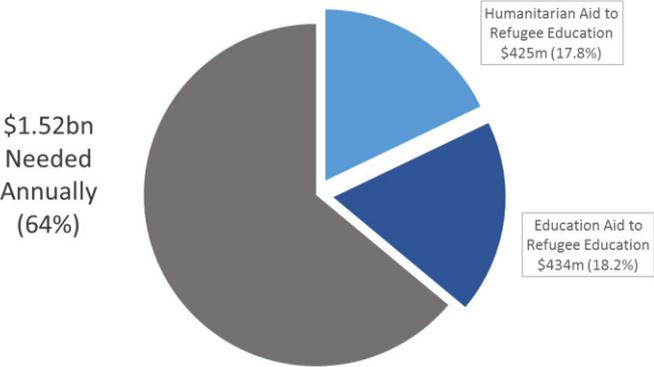
William Smith on legal frameworks and local realities for refugee populations

William Smith from the Global Education Monitoring Report (GEMR) presented the legal frameworks and local realities for refugee populations. The GEMR is a UNESCO initiative that monitors progress towards SDG4 and associated goals. The report also has a thematic part, which in 2019 is linked to the topic of education and migration: “Migration, displacement and education: Building bridges not walls”. Smith provided the audience with the legal foundations for the right to education, which is built on two principles: equality and non-discrimination. His presentation looked at legal, structural and process factors that can deny migrant children the right to education as the implicit rights afforded by general non-discrimination (International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights⁴) and equality provisions (as mentioned in the Universal Declaration of Human Rights, International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families) can be violated in practice. Smith's presentation also referred to the Right to Education Initiative's [background paper](#) prepared for the 2019 Global Education Monitoring Report as a starting point for his presentation. The background paper provides a breakdown of states international commitment on the right to education by looking at whether or not states have ratified the legal conventions that apply to education of migrants and refugees. Only 31 countries have ratified the six treaties concerned with the right to education for migrant and refugees including: the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (ICESCR), the Convention on the Rights of the Child (UNCRC), the UNESCO Convention against Discrimination in Education (CADE) and the treaties specific to migrants and refugees: Convention relating to the Status of Refugees (CSR), the Protocol to the Convention relating to the Status of Refugees (PCSR) and the International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families (ICRMW).

⁴ CESCR General Comment No. 13: The Right to Education (Art. 13)

National legislations also might lag behind in affording the right to education for populations that are the most vulnerable, such as refugees, even for those nations that have ratified the international conventions. Slovenia and Uganda are positive examples which extend the right to education to stateless persons (Slovenia) or Internally Displaced Persons (Uganda). Even if there is a strong legal framework, other structural barriers to enrolments may exist such as language issues, lack of documentation, school fees, requirements for identity documents to enrollment or difficulties in recognizing the child’s prior learning.

Regarding financing refugee education, Save the Children has estimated the financial needs to ensure that refugee children receive education within five months of their arrival in host countries to US\$21.5bn over the next five years, with US\$11.9bn financed by the international community. Although there has been a steady increase from 2014 to 2016 in both humanitarian aid and education aid going to refugee education through projects and direct funding in the countries members of the OECD’s Development Assistance Committee (DAC), there is still a funding gap of 64 per cent (US\$1.52bn) needed annually to provide education for all refugees.



Ill. 1: Estimated Annual Budget to Provide Education for All Refugees (\$ 2.38bn)

In addition, there is a funding imbalance with a lot of the money needed going to Syria with the effect that other refugee crises are seriously underfunded. For instance only 2 per cent of the funding needs have been secured for the provision of education for South Sudanese refugees in Uganda.

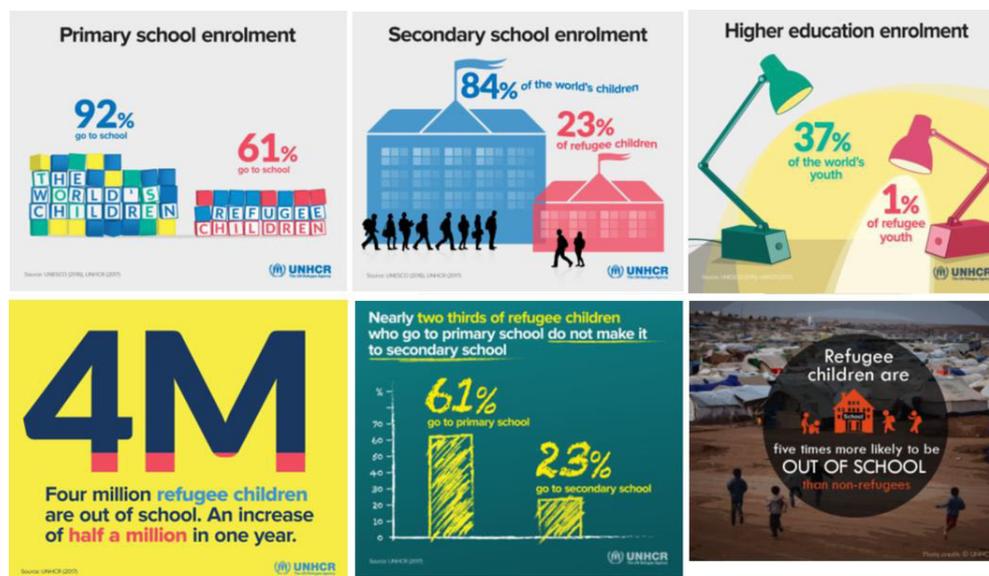
To ensure the right to education for refugees, country commitment is needed at all levels, additionally the removal of local barriers to the right to education should be lifted, increased accountability mechanism should be put in place and better funding through increased commitment to financing refugee education.

Peter Hyll-Larsen on meeting the right to education in emergency and situation of crisis through standards and coordination

Peter Hyll-Larsen is the coordinator for advocacy at the Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE) which is an international network with about fifteen thousand members from the UN agencies, international NGOs, donors, governmental personnel and academics. He started his presentation by addressing the needed improvement in refugee’s education enrolment. For example, enrolment in primary education is now 92% for the world’s children, but only 61% for refugee populations. For secondary education, the percentages are 84% for the world’s children in comparison to 23% for refugees, and for higher education it is only 1% compared to 37% for the world’s youth in general. Hence, the major challenge lies not just in primary enrolment any longer, but much more in closing the massive drop in retention and enrolment into secondary education – and thus to serve refugee children’s right throughout the span of a childhood, adolescence and youth, up until the age of 18 and beyond.

What legal framework applies for the right to education in situations of emergencies and crisis and how can they help us address this need to focus on secondary education? Peter Hyll-Larsen looked at how the right to education is affirmed at all levels of legislation, such as national constitution and laws, regional conventions, the international body of human rights and humanitarian law, which includes both the 1951 Convention on Refugees and the Convention on the Rights of the Child (CRC). In comparing the latter two conventions, Peter Hyll-Larsen demonstrated that the CRC actually offers much better refugee education protection from early childhood to higher education (in articles 2, 22, 28, 29 and 38 in particular), than the older 1951 Convention, that only really looks at basic education and not the whole span of a child’s educational rights and needs, from 0 to 18 years and beyond. We should therefore as a community be better at using the CRC, and other key human rights instruments, in our refugee responses and in advocating for the right to education that is in the best interest of all children and youth.

However, the political realities have changed and the nature and scope of violations has changed dramatically as a result. For example, the numbers of refugees keep increasing and there are direct and intentional attacks on human rights and education, such as the targeting of schools in Nigeria or Syria. Hence, in addition to the attack on human rights and education, the adherence to International Humanitarian Law, International Human Rights Law and Refugee Law itself is under attack. The response needs to be two-pronged: both better awareness and adherence to the human rights framework, as well as a greater emphasis on the SDGs, that are more political in nature and therefore perhaps not seen as so contentious.



III. 2: Enrollment of students

Therefore, Peter Hyll-Larsen urged that there is a serious need to find new solutions to uphold the right to education for refugees, stateless and internally displaced persons – and linking education in emergencies to the wider SDG framework is one of them. He affirmed that there are promising efforts underway for protecting refugees at the international level, such as UNHCR’s Alternative to Camps policy, which is a push for inclusion in national sector planning and national education systems and where a country like Uganda is leading the way with impressive new policies. However, the process and the beautiful policies need to be followed up by national legislation and commitment and by effective national and international budget allocations and strong monitoring frameworks.

Discussion, Results & Learnings

- The panel discussion started with a question on how to move forward to find new solutions for the Right to Education for refugees, especially that the current number of refugees is twenty-five million people and it is still growing. On trying to find a vision for the future, the panelists emphasized the importance of using the current legal systems as tools to fight for the right to education for refugees. Creativity and innovations are also important avenues but one should be cautious with ICT, innovative solutions should really serve the benefit of education and not be a channel for private actors to try their technology.
- New data and new information is needed in order to be able to craft innovative solutions and approaches for the problem. However, one challenge that is yet to be solved is the gap between academia and real life, since peer reviewed research papers take a long time to have a real impact on the ground. The panelists stressed the need to shorten this gap so that refugees can benefit faster from the research conducted, one model is here ‘action research’. Hence, more training is needed to give support for capacity builders. Another important challenge when it comes to research is that published reports have to be timely and evidence-based, while changes are happening fast on the ground. Consequently, it was mentioned that the whole research structure needs to be adjusted and there should be open access research.
- Moreover, the panelists discussed the need to find ways to hold the governments accountable. In addition to providing assistance to refugees, the international community, through the office of the special rapporteur to the right to education and other channels, need to keep the pressure on governments to avoid or rectify any human rights violations. On the ground level, the panelists described the need to raise awareness and educate people in host countries to be more hospitable towards the refugees. There is a growing public discourse against refugees nowadays, where some citizens of the

host countries think the quality of education is being compromised because of the growing number of immigrants and refugees in their country. To counter this narrative, we need to have organisations and people who champion the right to education of refugees and migrants. However, it is important to note that some countries do not have the resources to support the refugees, since they are already facing challenges and obstacles to develop their education systems. This makes the crisis more problematic. In the end, it was agreed among all panelists that education is the key towards finding new creative solutions. Educated individuals are more welcoming and have less negative attitude towards migrants and refugees. It is also the quality of education, about what to teach and how to develop critical thinking to be able to counter the narratives of populists or demagogues spreading a negative message of refugees. Hence, the right to education for refugees should be guaranteed through providing access to good quality education for all.

- Concluding the panel, it was reminded that migration is not a new phenomenon. We need to continue to push for education in emergencies with the help of the special rapporteur. At the international level, we already made the case that education in emergencies is a necessity, with the creation of the Global Education Cluster. We also need to bring all the responsible actors to play their role and meet their responsibilities: organization, international communities, researchers and the private sector and develop appropriate levels of accountability at all levels.

Atelier 2

Professionnels du domaine de l'éducation : quelles compétences leur faut-il pour répondre aux besoins des jeunes réfugiés et migrant-e-s ?

Modération	Wiltrud Weidinger, Directrice du Centre pour les Projets Internationaux en Éducation (IPE), HEP Zurich
Exposé Suisse	<u>Marina Sevastopoulo</u> , Doyenne au Service de l'Accueil de l'enseignement secondaire II, Département de l'instruction publique, Genève <u>Markus Truniger</u> , Expert du domaine « Ecole et Migration » et ancien directeur du programme « QUIMS »
Exposé International	<u>Rachel Donald</u> , Responsable des programmes Asie et Europe de l'Est, ADRA Suisse

Situation initiale

Le droit à l'éducation est valable pour tous – pour les migrant-e-s le long du voyage qui les conduit de leur pays d'origine au pays de destination ainsi que pour les jeunes réfugiés et requérants d'asile arrivés chez nous. La situation place effectivement le personnel enseignant et les autres professionnels de l'éducation face à des défis particuliers : ils sont appelés à côtoyer des jeunes qui vivent dans des situations incertaines ou souffrent de stress psychosocial. Ceci inclut aussi la façon de gérer la diversité, la langue et les différences culturelles. En Suisse, les écoles sont fortement marquées par la migration et l'hétérogénéité en ce qui concerne le contexte socioculturel des enfants et des jeunes. Ceci se répercute sur leurs chances d'éducation qui sont, dans les faits, réparties inégalement. Le potentiel des enfants issus de groupes défavorisés est souvent trop peu reconnu et encouragé. Ici, le personnel enseignant est fortement sollicité : il a besoin de compétences qui vont souvent au-delà de ce qu'il a acquis au cours de sa formation initiale.

Exemple en Suisse : les expériences des écoles QUIMS

C'est ici qu'intervient le programme « Qualität in multikulturellen Schulen / Qualité dans les écoles multiculturelles » (QUIMS) de la direction de l'instruction publique du canton de Zurich. Ce programme vient en aide aux écoles fréquentées, dans des proportions supérieures à la moyenne, par des enfants de familles défavorisées socialement et de familles allophones. Les écoles concernées renforcent les mesures d'encouragement de la langue, de la réussite scolaire et de l'intégration sociale. A cet effet, elles reçoivent un appui technique et financier de la part du canton.

Pour la réussite scolaire, la qualité de l'enseignement joue un rôle essentiel en plus des ressources individuelles des enfants, de la situation socioéconomique des parents et des conditions générales du système éducatif. Ici, le rôle des enseignant-e-s est crucial. Pour que l'enseignement soit bon, il y a lieu

de tenir compte des différentes conditions individuelles préalables ; cela signifie que l'évaluation et l'encouragement de l'apprentissage doivent être individualisés au lieu de privilégier un enseignement fortement axé sur la classe moyenne – telle est la démarche QUIMS. Lors du passage d'une école à l'autre, des mesures d'encouragement visant à soutenir l'élève et à compenser ce qui lui manque sont importantes. Deuxièmement, c'est ce que souligne le programme QUIMS, les compétences pédagogiques ne sont pas les seules à être importantes, l'attitude des enseignant-e-s joue un rôle déterminant : au lieu d'attribuer aux enfants issus de la migration des qualificatifs négatifs, il faudrait aller au-devant d'eux en nourrissant des attentes élevées, en leur manifestant de l'estime et en s'appuyant sur leur potentiel. Pour permettre aux enseignant-e-s de gérer la diversité, il peut être indiqué de se livrer à une analyse commune des attitudes, des rôles et des possibilités d'action ; il y a lieu de s'interroger par exemple sur les stéréotypes qui guident une attitude donnée et sur la discrimination (inconsciente) que pratiquent les enseignants-e-s eux-mêmes. Troisièmement, un perfectionnement professionnel interne ainsi que le développement d'un enseignement (de la langue) profitable à tous les enfants revêtent une importance cruciale. Les écoles QUIMS reçoivent un soutien spécifique qui inclut le transfert du savoir entre les enseignant-e-s et les autres professionnels impliqués : en collaboration avec les Hautes Ecoles Pédagogiques et d'autres partenaires, des rencontres destinées au partage des expériences ainsi que des cours de formation de format divers sont proposés et des documents de base sont mis à disposition dans des publications spécifiques et sur les sites Internet. A part l'enseignant-e, la direction de l'école peut aussi avoir une influence déterminante dans la façon dont elle s'intéresse activement au sujet « Diversité et amélioration des chances », soutient le travail de l'équipe enseignante et contribue ainsi à la réussite scolaire des enfants. En cela aussi, le programme QUIMS aide les écoles à se développer.

En Suisse : Expériences de la direction de l'instruction publique de Genève - Service « Accueil »

Le Service « Accueil » à l'échelon du degré secondaire II (ACCES II) soutient et accompagne des jeunes âgés de 16 à 19 ans au cours de la première étape de leur intégration dans le système de l'instruction publique à Genève. 200 admissions de ce type ont lieu par année. L'encouragement des compétences en langue française joue un rôle central, de manière à permettre aux intéressés de poursuivre leur éducation et leur formation scolaire ou professionnelle.

Pour que la démarche réussisse et que l'on puisse répondre aux besoins des étudiant-e-s, le programme ACCES II a identifié du côté des enseignant-e-s la nécessité de posséder les compétences suivantes : pour s'ajuster aux différentes connaissances linguistiques aux différents niveaux, il faut être flexible et s'adapter facilement. En second lieu, les enseignant-e-s doivent avoir une vision globale des connaissances qu'il faut aux élèves pour satisfaire aux exigences futures du marché du travail. Troisièmement, ils doivent être curieux et créatifs pour repérer la diversité des besoins et agir de manière appropriée. Et enfin, ils doivent être capables de gérer habilement l'hétérogénéité.

Au niveau international : ADRA Suisse et son expérience en Serbie

Dans son exposé, ADRA Suisse aborde le thème de la formation et du travail le long de l'itinéraire de transit en prenant l'exemple de la Serbie. Les réfugiés arrivés en Serbie étaient parfois en route depuis plus d'un an. Au cours de leur fuite, les jeunes n'avaient accès, le cas échéant, que de manière restreinte à une instruction scolaire. Après leur arrivée en Serbie, les enfants réfugiés ont le droit de fréquenter l'école publique. ADRA s'emploie à permettre à ces jeunes de s'instruire en donnant la priorité aux enfants mineurs non accompagnés. Les enseignant-e-s doivent faire face aux nombreuses difficultés que rencontrent les enfants concernés : faibles compétences linguistiques, faibles compétences en niveau de l'écriture, manque de motivation, manque de discipline, diversité culturelle. De leur côté, les élèves doivent faire face à un avenir incertain et sont dépassés par la (nouvelle) langue, les attentes de leur famille et un nouveau type d'enseignement. ADRA Suisse soutient les intéressés en mettant à disposition entre autres des traducteurs pour plusieurs langues ; ces derniers sont présents dans la salle de classe et épaulent les enseignant-e-s. L'association essaie aussi de transmettre aux enseignant-e-s des stratégies qui favorisent la réussite de l'enseignement. Il s'agit par exemple de concevoir l'enseignement avec une certaine souplesse ou d'utiliser l'anglais ou encore la musique et la peinture/le dessin pour motiver les enfants à apprendre.

Discussion, résultats & principaux enseignements

- Chaque enseignant-e travaille dans un cadre institutionnel qui joue un rôle déterminant : les acteurs sont-ils disposés à proposer un enseignement qui répond aux besoins des jeunes réfugiés ? Il faut faire la différence entre les offres scolaires du niveau obligatoire et post-obligatoire. Le lancement de programmes pour le domaine post-obligatoire est perçu comme nettement plus complexe. A ce niveau, un travail de sensibilisation (Awareness-Raising) et de la bonne volonté sont nécessaires.

- Au niveau individuel, les enseignant-e-s ont besoin de compétences spécifiques : des connaissances interculturelles, psychologiques et psychosociales sont nécessaires et il faudrait que la formation initiale et continue des enseignant-e-s en tienne compte.
- Mais les compétences acquises ne sont pas les seules à jouer un rôle ; l'attitude des enseignant-e-s par rapport à l'intégration et à l'inclusion est également cruciale. Une certaine ouverture et un certain doigté sont indispensables pour se mettre au diapason et prévenir la discrimination et la ségrégation.
- Il s'agit enfin d'impliquer aussi les acteurs significatifs autour de l'élève et de l'enseignant-e : ceci concerne d'une part les parents, d'autre part l'école et l'administration scolaire ainsi que la société civile dans son ensemble. Les participant-e-s trouvent fructueuse et enrichissante la collaboration avec ces acteurs « externes ».
- Sur tous ces points, la Suisse peut tirer profit des expériences issues de la coopération internationale et inversement, que ce soit au niveau des méthodes didactiques ou au niveau de la manière de procéder. Il existe ici des exemples concrets empruntés à des programmes internationaux portant sur l'enca-drement scolaire des enfants traumatisés comme le projet Essence of Learning de Caritas ou le projet CORE de la HEP de Zurich.
- Pour une mise en œuvre réussie de leurs programmes, toutes les organisations se trouvent confron-tées à la complexité des processus décisionnels politiques. Le travail à l'aide de programmes pilotes qui mettent en évidence les compétences à acquérir de la part du personnel enseignant et des élèves a été illustré par l'exemple du programme QUIMS.

Atelier 3

Les acquis : que faut-il faire pour que les compétences développées antérieu- rement soient reconnues et/ou valorisées pour la suite de l'itinéraire de forma- tion et du parcours professionnel ?

Modération	Myriam Gallio, Secrétaire générale adjointe, Enfants du Monde
Exposé Suisse	<u>Evelyn Tsandev</u> , Collaboratrice scientifique, Institut fédéral des Hautes études en formation professionnelle (IFFP)
Exposé International	<u>Marina Lopez-Anselme</u> , Chief Technical Officer, RET Internationa <u>Oula Abu-Amscha</u> , Consultante scientifique, Jamiya Project

Situation initiale

Dans le sens du continuum qui va de l'éducation de base à l'intégration dans le monde du travail en passant par la formation professionnelle ou tertiaire, les acquis et les compétences développées antérieurement constituent une base essentielle pour tout itinéraire éducatif et professionnel. Les réfugiés se trouvent face à des défis particuliers : souvent, leur parcours scolaire a été interrompu ou alors leurs compétences ne sont pas reconnues dans le nouveau contexte. Il s'agit d'une part de la reconnaissance formelle des diplômes ; mais il s'agit aussi de valoriser des acquis de type non-formel et informel (cf. figure 1). Ils doivent être visibles dans le nouveau contexte, être valorisés et être utilisés pour la formation et le travail.

En Suisse : pratiques de validation pour des compétences de type non formel et informel

Evelyn Tsandev, collaboratrice du rapport national de la Suisse pour l'inventaire des pratiques européennes de validation, livre un court aperçu de ce qui se fait en Suisse en matière de reconnaissance des diplômes et analyse les défis à relever pour pouvoir mieux prendre en compte les acquis de type non formel et informel.

Formales Lernen	Nicht-formales Lernen	Informelles Lernen (auch Erfahrungslernen)
<ul style="list-style-type: none"> Lernen in einem organisierten und strukturierten Kontext Beabsichtigt Führt im Allgemeinen zu einem offiziellen Abschluss <p>Bsp: EFZ, EBA...</p>	<ul style="list-style-type: none"> Lernen in einem organisierten und strukturierten Kontext Beabsichtigt Führt nicht zu einem offiziellen Abschluss <p>Bsp: Seminare, Kurse...</p>	<ul style="list-style-type: none"> Lernen ist weder organisiert noch strukturiert In den meisten Fällen nicht ausdrücklich beabsichtigt <p>Bsp: Lernen im Alltag, am Arbeitsplatz, in der Familie</p>

Figure 3 : selon Cedefop, 2008 (Tsandev, EHB, 2018)

Les acquis désignent ici la totalité des connaissances, des aptitudes et/ou des compétences qu'une personne s'est appropriées et/ou est en mesure d'attester après avoir suivi un processus d'apprentissage de type formel, non formel ou informel (Cf. figure 3). Les jeunes réfugiés ont en main une large palette d'expériences. Pour entrer sur le marché du travail ou s'en servir comme base pour les étapes suivantes (formation à rattraper), les expériences et les compétences existantes doivent être visibles. Il est important que cela ait lieu rapidement, que l'on utilise une grande diversité de méthodes, que l'on tire au clair les compétences, que l'on garde clairement en tête la profession/le marché du travail et que les cantons se réfèrent à un fil conducteur uniforme. Trois voies possibles conduisent ensuite vers le marché du travail (suisse) : (1) reconnaissance d'un diplôme existant, (2) rattrapage pour l'obtention d'un diplôme, (3) insertion directe sur le marché du travail (Cf. figure 4).

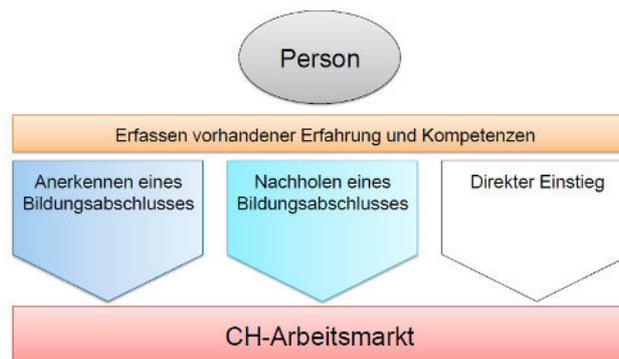


Figure 4 : Des voies différentes pour accéder au marché du travail (Tsandev, EHB, 2018)

- Concernant **(1) la reconnaissance des diplômes obtenus**, il y a lieu d'une part d'établir si le diplôme donne accès à une profession réglementée ou non réglementée et, d'autre part, s'il est nécessaire à cet effet d'avoir une éducation de base (degré secondaire II), une formation professionnelle supérieure (degré tertiaire B) ou une formation dans une haute école (degré tertiaire A) (Figure 5). La difficulté résulte du fait que les contenus d'une formation à l'étranger ne sont que difficilement comparables aux diplômes formels d'ici ; par conséquent, ils ne sont souvent pas reconnus. Il serait important, pour trouver des solutions, de prendre mieux en compte les compétences existantes (acquises de manière non formelle et informelle) et, en second lieu, de mettre en place des offres concrètes pour pouvoir rattraper de manière ciblée les compétences manquantes.
- Concernant **(2) le rattrapage des diplômes** (Figure 6), les quatre difficultés principales sont les suivantes : connaissances insuffisantes de la langue, faibles ressources financières, manque d'assurance et surcharges multiples.
- Concernant **(3) les obstacles de l'entrée directe sur le marché du travail**, il s'agit en particulier du manque de connaissances linguistiques mais aussi de la charge administrative, des différences culturelles recelant un potentiel de conflits et, enfin, de la difficulté de pouvoir prouver ses expériences et ses compétences.

Tsandev note qu'il existe dans la plupart des cantons des programmes subventionnés pas la Confédération mais que la priorité est donnée le plus souvent à une main-d'œuvre peu qualifiée et peu formée. Pour les réfugiés/les personnes admises à titre provisoire (hautement) qualifiés, les offres proposées sont rares en revanche. Pour améliorer cette situation, il y a lieu d'accorder davantage de poids au recensement des acquis.

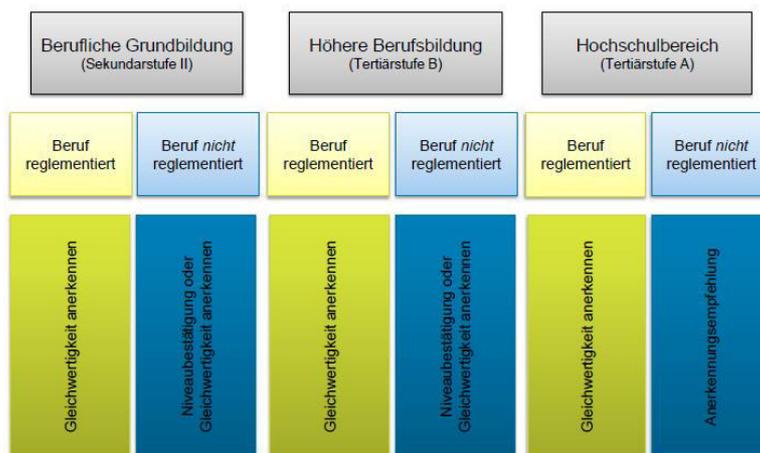


Figure 5 : reconnaissance des diplômes (Tsandev & Salzmann, 2018)



Figure 6 : rattrapage des diplômes (Tsandev & Salzmann, 2018)

Au niveau international : RET International à propos de l'éducation des réfugiés

L'exposé de RET International était focalisé sur la validation des acquis éducatifs de type formel et non formel. RET International travaille avec des réfugiés dans de nombreux pays et régions différents. La question de la validation des acquis se pose dans tous ses programmes.

Le principe essentiel de RET est le suivant : garantir que tous les programmes d'éducation et de formation soient reconnus de la part des institutions nationales ou régionales importantes. Grâce à trois directives, RET entend garantir la certification - autrement dit la validation - des offres de formation proposées : d'abord, l'ONG met en place, dans les régions où elle réalise des projets, des programmes éducatifs complets, c'est-à-dire du niveau primaire au niveau tertiaire et s'assure que ces derniers sont reconnus par les autorités locales. Anselme-Lopez cite comme exemple le programme RET au Tchad où l'organisation a introduit des écoles secondaires pour les réfugiés et pour les habitants. En second lieu, RET met à disposition des programmes d'éducation et de formation (non formels) qui permettent aux réfugiés de rejoindre le système formel local et sont reconnus par les autorités du pays d'accueil. Sont cités ici comme exemple les « Accelerated Learning Programms » au degré secondaire au Kenya : ces derniers permettent aux bénéficiaires de rattraper le diplôme secondaire kényan. Troisièmement, RET conçoit des instruments et des mécanismes de soutien qui aident les réfugiés/requérants d'asile à pouvoir bénéficier, dans les pays d'accueil, des systèmes de formation formels locaux.

Anselme-Lopez conclut par les réflexions suivantes : dans les régions en crise, les enseignant-e-s et les formateurs/-trices doivent être associés aux efforts déployés. Dans le cas idéal, la validation est valable aussi bien pour le pays d'origine que pour le pays d'accueil. Il faut enfin prendre en compte le fait que l'intégration des réfugiés/requérants d'asile dans le système d'éducation et de formation du pays d'accueil ne résout pas nécessairement tous les problèmes car souvent, on ignore combien de temps les intéressés vont pouvoir rester dans le pays où ils séjournent.

Au niveau international : projet Jamiya au profit des réfugiés syriens

Le Jamiya Project apporte son soutien à des réfugiés syriens au Moyen-Orient en leur donnant accès à une formation universitaire. Ce projet fait intervenir une approche participative qui inclut les communautés. La reconnaissance des acquis antérieurs constitue un gros problème. Il s'agit d'une part des obstacles visibles concernant la valorisation administrative des documents. Le Jamiya Project essaie d'y répondre en concluant des partenariats avec les institutions qui font preuve de flexibilité et de capacité d'adaptation en matière de valorisation. Il s'agit d'autre part des obstacles moins visibles auxquels se heurtent les personnes concernées, par exemple en étant confrontées à des systèmes de formation différents ou en devant faire face à des difficultés financières. En cela, le Jamiya Project adopte une approche qui encourage l'esprit d'initiative individuel et l'autonomie.

Discussion, résultats & principaux enseignements

- Il est important de se mettre d'accord sur une terminologie claire. La validation désigne la reconnaissance d'acquis que l'on s'est appropriés au cours d'un processus d'éducation et de formation de type formel, non-formel ou informel. La valorisation ne désigne pas tellement la reconnaissance formelle mais plutôt le processus qui permet de reconnaître les compétences et les connaissances dans le nouveau contexte et de les rendre utilisables dans le nouvel environnement pour la suite de l'éducation scolaire, pour la formation et l'intégration sur le marché du travail.
- Pour la valorisation, les différents acteurs et la société civile interviennent. Il s'agit de mettre en place des programmes de transition (passerelles) et de simplifier les processus administratifs afin de permettre la valorisation - respectivement la validation - des acquis.
- Concernant la validation, chaque pays a des pratiques propres et les ONG n'ont qu'une influence très limitée sur les stratégies nationales.
- Les obstacles juridiques / régulateurs auxquels se heurtent les réfugiés ne sont pas les seuls ; d'autres barrières viennent s'ajouter, par exemple les obstacles d'ordre socioéconomique et linguistique.
- Les lacunes d'ordre linguistique – l'un des principaux obstacles à surmonter – doivent être comblées en mettant en place des possibilités d'apprentissage de la langue performantes.
- Le système fédéraliste et décentralisé de la Suisse a été identifié comme une difficulté importante, car il n'existe pas de pratiques cantonales uniformes. En cela, des directives homogènes seraient utiles.
- On a constaté en outre un fossé important entre le cadre légal et la politique d'une part et, d'autre part, l'application au niveau pratique. Même si la validation et la valorisation sont en soi très techniques, elles sont liées à une volonté politique et à des décisions politiques. La politique nationale joue donc ici un rôle crucial.
- Cette dernière est souvent influencée par des intérêts économiques. Il est donc important d'inclure la perspective et les intérêts du secteur privé.
- Concernant le secteur privé et les employeurs, il a été relevé qu'eux aussi avaient besoin d'un soutien pour intégrer les réfugiés dans leurs entreprises. Il s'agit de différents aspects comme la langue, l'intégration et la dimension interculturelle.
- Comme les programmes de formation et d'intégration sur le marché du travail qui ciblent les requérants d'asile se focalisent souvent de manière prépondérante sur la main-d'œuvre peu qualifiée, les offres appropriées destinées aux réfugiés (hautement) qualifiés font défaut. Ce déficit doit être réparé. En effet, de plus en plus souvent, les réfugiés qui arrivent ici disposent d'un niveau d'instruction scolaire élevé. Pourtant, seul un pour cent des réfugiés a accès à une formation universitaire.
- Des accords et des conventions de caractère régional et mondial doivent être conclus concernant la reconnaissance des acquis (au niveau formel, non-formel et informel) afin de répondre aux besoins éducatifs des migrantes et des migrants. Un exemple positif est cité, à savoir la convention Andres Bello qui a pour but d'harmoniser la reconnaissance des diplômes entre différents Etats d'Amérique latine.

Comment l'éducation peut-elle contribuer à trouver des points de repère et à s'intégrer dans la société et sur le marché du travail ?

Modération	<u>Miriam Aegerter</u> , Professeure, Institut pour la Coopération Internationale en Education (IPE), HEP Zoug
Exposé Suisse	<u>Monica Rosenberg</u> , Responsable Département Fribourg, Caritas Suisse <u>Samir Boulos</u> , Professeur, IPE, HEP Zurich
Exposé International	<u>Anouk Zulauf</u> , Directrice du programme « Refugee response », Caritas Suisse

En Suisse : service de l'intégration à Fribourg

Sur mandat du canton, la section de Caritas Suisse à Fribourg suit des réfugiés qui ont obtenus le statut, leur procure une aide sociale matérielle et les accompagne sur la voie de l'intégration sociale et professionnelle. Les conseillers en intégration du service du même nom suivent plus de 1000 réfugiés en âge de travailler, de 16 à 50 ans. Après avoir dressé un bilan de la situation avec chaque réfugié, ils leur proposent des cours de langue et de rattrapage appropriés, les dirigent vers des formations de courte durée et les aident à chercher des stages, des places d'apprentissage et des emplois fixes. L'objectif à moyen terme est une insertion professionnelle durable des réfugiés en Suisse ainsi que leur indépendance financière.

Niveau international : formation et orientation professionnelle pour les réfugiés en Grèce

La section Projets internationaux en éducation (IPE) de la HEP Zurich soutient, dans le cadre de son projet «Children of Refugees in Education» (CORE), des réfugiés qui se trouvent dans un pays de transit,. Souvent, le droit à l'éducation n'est pas garanti pour les enfants et les jeunes qui fuient leur pays ou qui séjournent dans des camps. Le UNHCR ainsi que de nombreuses ONG mettent en place diverses offres à l'attention des personnes en fuite mais dans le domaine de l'éducation/la formation, elles sont insuffisantes. C'est là que CORE intervient en transmettent des « Life Skills » et des compétences générales ainsi qu'en enseignant la première langue aux réfugiés qui séjournent dans des camps en Grèce et au Liban afin de les aider à trouver individuellement des repères. [méthodes didactiques] Pour les jeunes réfugiés et les jeunes adultes, l'accent est mis sur l'orientation professionnelle et l'identification de perspectives pour l'avenir. CORE se focalise sur ce groupe cible car les intéressés glissent souvent entre les mailles de la scolarité obligatoire. Le matériel sera mis à disposition avec des vidéos explicatives sur la plateforme MOOC « edX ». Cet outil de E-Learning peut être ensuite utilisé par toutes les ONG locales qui travaillent dans les camps de réfugiés dans le domaine de l'éducation.

Niveau international : potentiels sur le marché du travail pour les réfugiés en Grèce

De décembre 2017 à juin 2018, Caritas Suisse a réalisé avec l'OIT (Organisation internationale du travail de l'ONU) une analyse du marché et de la chaîne de création de valeur en Grèce. L'objectif de cette étude est de mieux intégrer sur le marché du travail très secoué d'Athènes et des environs les réfugiés et les Grecs (hommes et femmes) touchés par la pauvreté. Depuis la crise financière et la crise qui a affecté par la suite l'ensemble de la Grèce, ce pays connaît un taux de chômage élevé.

La méthodologie de cette étude inclut de la recherche secondaire, des discussions avec des groupes sélectionnés, des interviews individuelles et des sondages concernant les moyens de subsistance. Par le biais des Beneficiary Profiles (profils des bénéficiaires), l'étude caractérise les besoins et les compétences des requérants d'asile qui arrivent et des réfugiés. Elle constate que les connaissances en grec et en anglais sont souvent lacunaires. Il est apparu ensuite que 20 pour cent des réfugiés exerçaient une activité rémunérée, tandis que 40 pour cent étaient au chômage et que 40 autres pour cent n'avaient pas d'activité rémunérée en raison d'obligations domestiques ou autres. Chez les réfugiés qui résident dans les camps, le chômage est plus élevé. Parmi les actifs, la majorité (90 pour cent) travaille dans le secteur informel. Leur revenu est souvent trop faible pour couvrir les besoins de base.

L'analyse socio-économique du marché a permis d'identifier les secteurs de l'économie ayant un potentiel de croissance et susceptibles de correspondre aux connaissances évaluées et à l'expérience professionnelle des groupes cible impliqués. Il faut citer le tourisme, les Facility Services, l'industrie de

l'habillement, l'agriculture, la pêche, le secteur de la navigation ou le secteur du bâtiment. L'analyse par secteur a été concrétisée en se référant à une analyse SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) (voir figure 7). De manière générale, on souligne qu'il est important de préparer les réfugiés aux compétences nécessaires sur le marché de l'emploi. Ceci comprend le développement des Soft skills, l'acquisition de la langue, la compétitivité, des ateliers axés sur les emplois possibles ou la maîtrise d'un ordinateur. Les réfugiés devraient être aussi encouragés à obtenir la validation des acquis antérieurs.

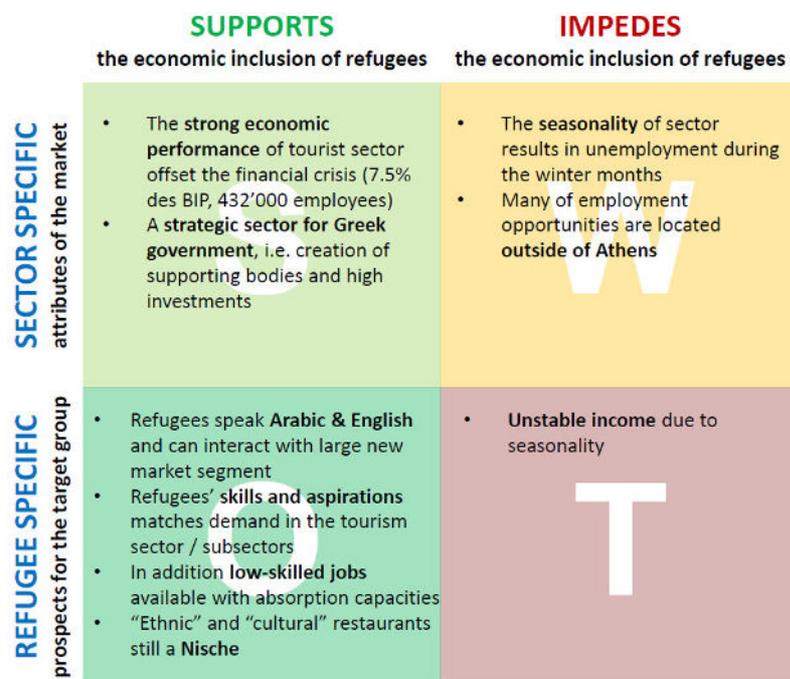


Figure 7 : analyse SOWT du secteur du tourisme comme employeur pour les réfugiés

Discussion, résultats & principaux enseignements

Le groupe 4 est parvenu aux cinq conclusions suivantes :

- L'accès à des positions privilégiées est souvent refusé aux réfugiés, ce qui peut être résumé par le terme « déclassé social ».
- La volonté de s'intégrer est en général présente chez les réfugiés mais souvent, ils ne peuvent pas ou n'ont pas le droit de participer à de nombreux processus. Les systèmes bureaucratiques compliqués et paternalistes représentent de nombreux obstacles pour les réfugiés. Pour eux, il serait important d'avoir une tâche à accomplir et d'avoir le sentiment « d'être utiles ».
- En Suisse, le grand nombre d'acteurs est un autre problème du système de l'asile et du système d'éducation ; la coordination est rendue difficile alors qu'elle serait indispensable.
- Le fédéralisme ainsi que les différences entre les cantons constituent une difficulté supplémentaire. Il serait bon que les cantons mettent en commun leurs bonnes pratiques.
- Le groupe pose un regard critique sur les médias qui influencent l'image des réfugiés dans le public.



Dans l'atelier consacré aux acquis : les participant-e-s discutent des difficultés de la certification et de la valorisation des compétences développées antérieurement.



Présentation des résultats par les modératrices des ateliers.

Partie III : table ronde & conclusions

Modération	Jean-Marie Byll-Cataria, président du RECI
Intervenant-e-s	<u>Koumbou Boly Barry</u> , Rapporteuse spéciale de l'ONU, droit à l'éducation <u>Yvan Löhle</u> , consultant en éducation, DDC <u>Beat W. Zemp</u> , président de l'Association faïtière des enseignantes et enseignants suisses (ECH) <u>Bernard Wicht</u> , président de la commission Education et migration, Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) <u>Prof. Wassilis Kassis</u> , directeur de l'Institut de recherche et développement de la Haute Ecole Spécialisée du Nord-Ouest de la Suisse FHNW

La table ronde à la fin de la conférence réunit des spécialistes de la coopération internationale, de l'éducation en Suisse, du domaine des migrations et de la science. Les participant-e-s débattent de différentes questions soulevées au cours de la journée, des difficultés qui se posent et des possibilités d'action au niveau opérationnel, stratégique et politique. Dans cette dernière partie aussi, les thèmes sont abordés dans l'optique de la Suisse et dans une perspective internationale.

Concernant le **droit à l'éducation pour tous**, il faut relever comme point positif que la Suisse n'opère pas de distinction formelle entre les personnes de nationalité suisse, les réfugiés ou les sans-papiers. La Constitution fédérale garantit en principe le droit à une éducation de base suffisante et gratuite indépendamment du statut juridique, du niveau scolaire ou de l'âge des intéressés. Dans les faits, les groupes cités sont toutefois confrontés à des offres et à des chances d'éducation et de formation très inégales. En ce qui concerne l'âge des personnes à former, le droit à l'éducation est mis en application de manière insuffisante : on attend de la part d'un grand nombre des jeunes adultes qui arrivent qu'ils s'intègrent rapidement sur le marché du travail au lieu de leur permettre de s'approprier d'abord des compétences de base solides.

Concernant les réfugiés, il s'agit d'un groupe très hétérogène et d'aucune manière homogène. De ce fait, leurs conditions préalables sont très diverses et il s'agit d'y répondre de manière appropriée et nuancée. Il est surprenant, voire inquiétant de constater à quel point la société, les institutions responsables et même la recherche sont peu au courant de l'itinéraire scolaire des réfugiés. La Haute Ecole Spécialisée du Nord-Ouest de la Suisse travaille actuellement sur un projet de recherche afin de mieux comprendre dans la durée le parcours des réfugiés en matière d'éducation.

Concernant le droit à l'éducation au niveau international, la situation est plus précaire. Les deux nouvelles conventions des Nations Unies qui doivent être ratifiées par les pays – le pacte sur les migrations et le pacte sur les réfugiés – devraient apporter des améliorations dans le domaine de l'éducation. De nombreuses raisons différentes contribuent à la migration, ce qui est un défi pour la coopération internationale. La coopération internationale évolue en outre de plus en plus souvent dans des situations de crises qui durent, les « protracted crises », ce qui place les programmes d'éducation face à de nouveaux défis pour garantir à tous les intéressés le droit à l'éducation.

Concernant la **structure des systèmes d'éducation**, il y a lieu, dans le cas de la Suisse, de relever le fédéralisme. Les cantons appliquent de manière très diverse le droit à l'éducation inscrit dans la Constitution fédérale : certains cantons encouragent l'intégration dès le départ, d'autres optent pour la séparation dans des classes d'intégration, tandis que d'autres cantons encore utilisent des systèmes mixtes. Les pratiques peu uniformes issues du système fédéraliste représentent souvent de gros obstacles pour les arrivants.

Concernant le thème de l'**intégration**, il y a deux aspects importants quant au fond : le premier concerne l'apprentissage de la langue scolaire, le second l'intégration socioculturelle dans la société et le monde du travail. Les intervenants de la table ronde soulignent l'importance de l'intégration et relèvent que ce processus doit être vu comme une démarche à deux volets dans laquelle interviennent à la fois les arrivants et la population locale. Dans les faits, la population résidente semble plutôt attendre

une assimilation : les arrivants devraient donc se fondre complètement dans la culture dominante locale. Il est important d'une part de reconnaître l'hétérogénéité du groupe « réfugiés ». En second lieu, ces personnes doivent être considérées d'abord comme détentrices de compétences et d'une riche biographie et non pas comme un facteur de charge. Le discours dominant qui se focalise sur le facteur « charge » place à la fois les réfugiés et les enseignant-e-s face à des obstacles supplémentaires. Il y a lieu de contrecarrer le discours officiel marqué négativement par des contre-exemples positifs qui montrent que la migration représente une chance et non pas une menace. En réalité, les exemples positifs ne manquent pas, par exemple dans l'économie. Il est intéressant aussi de prendre connaissance de la façon d'appréhender la migration dans d'autres pays : en Afrique de l'Ouest, par exemple, la migration et les séjours à l'étranger sont considérés comme une expérience de vie indispensable. Pour le thème de l'intégration et de l'éducation, il convient de ne pas perdre des yeux l'importance des parents qui, en Suisse, jouent un rôle crucial. Dans le système scolaire suisse, les parents sont en contact avec l'école de manière beaucoup plus active, par exemple par le biais des commissions scolaires. De nombreux parents doivent être renseignés sur ce fonctionnement.

On est unanime à penser que la réalisation du droit à l'éducation pour tous place les systèmes éducatifs nationaux face à de grandes difficultés. Il s'agit d'en tenir compte à l'échelon des **compétences spécifiques et interdisciplinaires des enseignant-e-s** ainsi que des compétences des autres acteurs du domaine de l'éducation jusqu'au niveau politique. La compétence interculturelle, un préalable essentiel pour travailler avec des réfugiés, est en Suisse un standard de la formation pédagogique du personnel enseignant. Mais la table ronde est d'avis que le but n'a pas encore été atteint. La CDIP a rédigé avec la Confédération et d'autres acteurs un document qui définit en cinq points les compétences et les mesures nécessaires. En font partie :

- Des aides financières pour une formation initiale et continue appropriée ;
- Une sécurité particulière de l'emploi pour les enseignant-e-s des classes d'intégration car ils sont confrontés à des taux d'occupation extrêmement fluctuants ;
- le soutien de l'école en tant qu'institution ;
- l'élaboration d'un concept d'intégration global ;
- le renforcement des échanges d'expérience intercantonaux, par exemple grâce à une journée thématique comme celle d'aujourd'hui.

La Rapporteuse spéciale de l'ONU apporte les conclusions. Boly Barry note que le droit à l'éducation est reconnu depuis longtemps au niveau international mais que son application peine : en effet, plus de 25 millions de réfugiés n'ont pas accès à l'éducation. Elle qualifie de problème très complexe l'application du droit à l'éducation pour les réfugiés. Elle voit la Suisse comme un bon exemple : en comparaison d'autres pays, le droit à l'éducation pour tous y est bien appliqué. Pour faire progresser les choses au niveau international, Boly Barry identifie cinq grandes difficultés. La première chose – la plus importante – est que chaque pays dispose d'un cadre juridique qui protège le droit à l'éducation pour tous les citoyen-ne-s, y compris les migrant-e-s et les réfugiés. Il faut ensuite des mécanismes qui garantissent la coordination aux différents niveaux. Troisièmement, les capacités d'autonomie des enseignant-e-s doivent être encouragées de manière ciblée. Le quatrième point concerne la validation des acquis, car sans cela, les intéressés doivent interrompre leur formation ou y mettre fin. En dernier lieu, Boly Barry cite les acteurs et leur responsabilité. D'abord, les Etats doivent satisfaire à leurs obligations. Ils doivent être accompagnés, soutenus et rappelés à leurs tâches par la société civile.



La table ronde finale traite des défis d'ordre politique et stratégique pour la Suisse et la coopération internationale dans le contexte de la migration et de l'éducation.



Plénium à l'aula du Centre de production culturelle PROGR

Trois biographies

Comment les systèmes de formation doivent-ils être aménagés pour répondre aux besoins des enfants, des jeunes et des jeunes adultes dans le contexte de la migration et garantir leur droit à l'éducation ? Telle est la question clé de la journée thématique « Education et Migration ». Dans l'esprit de cette journée thématique, les apprenants eux-mêmes sont au centre de l'attention. A cet effet, nous avons entre autres transcrit quatre biographies de la formation de migrant-e-s qui ont pour but d'éclairer de manière exemplaire leur situation, leurs besoins et les problèmes qu'ils rencontrent en Suisse. Comment ont-ils vécu la formation, les systèmes de formation ainsi que les institutions et les offres qu'elles proposent ? Quelle expérience en ont-ils dans leur pays d'origine, dans les pays de transit et dans le pays de destination, la Suisse ? Une vision transversale des choses doit être obligatoirement au premier plan. Quels étaient leurs réussites, leurs difficultés, les défis à relever tout au long de leur parcours ? Quels étaient leurs besoins et quels sont-ils aujourd'hui ? Comment est-il possible de garantir le continuum éducatif, c'est-à-dire un itinéraire de formation continu, sans interruptions ?

Trois exemples, trois biographies, trois récits de migration et d'éducation/formation sont esquissés aux pages suivantes.

- Mehran Abdul, 35 ans, vient d'Erythrée, vit depuis dix ans en Suisse. Travaille comme magasinier à Zurich après avoir achevé un apprentissage de logisticien.
- Khaled Ibrahim*, 24 ans, vient de Syrie, vit depuis trois ans en Suisse. Souhaite poursuivre sa formation tertiaire, en l'occurrence entreprendre des études.
- Ali Dostum, 27 ans, vient d'Afghanistan, vit depuis 2.5 ans en Suisse. Souhaite poursuivre sa formation tertiaire, en l'occurrence entreprendre des études.

Les trois textes sont structurés de la manière suivante : la partie introductive constitue un témoignage de la façon dont les personnes concernées voient leur situation personnelle et générale concernant la formation en Suisse. La partie suivante est consacrée à la biographie : le parcours de formation est retracé dans la colonne de gauche, tandis que la colonne de droite illustre les événements et les étapes importantes de leur vie. La carte géographique reproduite met en évidence le voyage migratoire effectué. Un encadré offre un aperçu de l'histoire du pays d'origine et explique brièvement la situation en Suisse des requérants d'asile issus des différents pays.

* Nom modifié

« Davantage de chances sur le marché du travail ! »

C'est ce que demande Mehran Abdul*. Cet Erythréen de 35 ans vit depuis huit ans en Suisse. Après un apprentissage de trois ans de logisticien, il a réussi son entrée sur le marché du travail et est employé depuis lors comme magasinier. Depuis septembre 2018, il est engagé à la Bibliothèque centrale de Zurich. Un système de formation susceptible de faciliter l'intégration sur le marché du travail serait nécessaire, de l'avis de Abdul. Et il faudrait aussi réduire les obstacles administratifs imposés aux personnes qui ont dû fuir leur pays. Car aucune entreprise n'engage une personne titulaire d'une « admission provisoire » dont l'avenir est très incertain.

Mehran Abdul naît en juillet 1983 sur le haut plateau érythréen.

La guerre d'indépendance avec l'Éthiopie marque les années 80 ; l'Érythrée n'obtient son indépendance qu'en 1993.

Pour son instruction scolaire, Abdul quitte le village de ses parents.

Dans les années 1990, le pays est marqué par la dégradation des relations entre l'Érythrée et l'Éthiopie. En 1998, une guerre des frontières éclate et cette dernière débouche sur une situation bloquée. Le gouvernement s'en sert comme légitimation pour contraindre tous les Érythréens au service militaire. Le régime devient de plus en plus autocratique. Quiconque tient des propos hostiles au gouvernement se fait arrêter.

En 2007, Abdul se voit contraint de quitter le pays en raison de différents problèmes avec le gouvernement et il s'enfuit au Soudan.

Après quelques mois au Soudan, Abdul gagne la Libye. Il n'a pas grand-chose de positif à raconter. Le racisme marque l'expérience des migrant-e-s : par la population, on n'est pas bien traité et on se fait chasser par la police. La situation sécuritaire est déplorable. Abdul décrit les gardes-côte comme particulièrement perfides car ils fonctionnent eux-mêmes comme passeurs. Avec des promesses trompeuses, ils attirent les migrant-e-s sur des embarcations pour les reconduire ensuite dans les camps de torture que l'on ne peut quitter qu'en payant un certain montant. Un cercle vicieux.

En 2008, Abdul arrive en Sicile. Son but reste le même : continuer en direction du Nord. Après une seconde tentative d'entrer en Suisse par Chiasso, Abdul a atteint momentanément son but.

Pendant deux ans, Abdul attend le traitement de sa demande d'asile et la décision de l'Office des migrations. Il qualifie cette période de « temps perdu ». Il part alors pour Zurich.

Abdul essaie de s'intégrer dans la société et sur le marché du travail. « Je veux pouvoir subvenir à mes besoins. »

A côté de sa formation, Abdul s'engage dans de nombreuses organisations de la société civile actives dans le contexte de la migration. Avec l'Eritreisches Medienbund Schweiz (EMBS), Abdul se mobilise pour que l'on donne une voix aux Érythréen-ne-s, dans les discussions de politique de société et dans les médias. « Il faut parler avec les gens et non pas à leur sujet », demande Abdul.

1983

Erythrée

Abdul débute sa scolarité à l'âge de 11 ans, car le système éducatif n'est institutionnalisé qu'après l'indépendance de l'Érythrée en 1993. En Érythrée, la scolarité obligatoire est de onze ans. Après l'école primaire (cinq ans), il y a l'école secondaire d'une durée de six ans.

2004

En 2004, Abdul termine l'école secondaire en passant le National Exam, comme le veut le système. Abdul passe la dernière année du cycle secondaire dans un camp militaire. Cette mesure vise à prévenir la fuite avant l'entrée dans le service militaire obligatoire. La note finale du National Exam est décisive : de bonnes notes signifient de meilleures chances et permettent d'entrer au Collège. En revanche, on n'est pas libre de choisir la discipline de ses études. La décision est prise par les autorités et se fonde sur des interrogatoires et des tests psychométriques. Quand les notes sont insatisfaisantes, la personne est incorporée au service militaire obligatoire.

2007

Soudan

Libye

Au cours de la fuite vers le Nord, il s'agit uniquement de survivre et d'avancer. Il n'est pas question de formation.

Abdul n'a pas de contact avec des organisations humanitaires. Il n'est d'ailleurs pas certain qu'il y en ait. Le UNHCR gère des camps au Soudan, comme Abdul le sait. Mais il n'a pas contacté cette institution « là-bas aussi, on n'est pas bien traité ». D'innombrables migrant-e-s sont enlevés dans les camps de réfugiés, dit Abdul. On les tue et on vend leurs organes. Surtout sur la péninsule du Sinaï, en Égypte. Mais personne ne réagit, le monde entier se contente de regarder, critique Abdul.

Il est important d'avancer vers le Nord rapidement de manière sûre. Car le voyage est tout sauf sans danger.

2008

Italie
Suisse

En Italie aussi, Abdul évite tout contact avec les organisations humanitaires ou les autorités. Il ne souhaite en aucun cas fournir une empreinte digitale et évite de déposer une demande d'asile en Italie. « Si tu t'en vas en courant, tu peux sauver ta peau », c'est sa ligne de conduite.

2010

Zurich

Au bout de deux ans, Abdul reçoit une décision positive et un permis B. Le statut de réfugié reconnu lui permet de quitter le foyer d'hébergement et de suivre des cours d'allemand.

Il effectue en même temps un pré-apprentissage d'intégration. Ce cycle de formation de base en gastronomie destiné aux réfugiés devrait être la clé pour s'insérer sur le marché du travail en Suisse. Mais il n'y a pas de salaire. Abdul cherche lui-même un emploi et travaille dans un bar. Il s'engage aussi comme traducteur dans une école primaire.

2012

Abdul effectue un stage de huit mois auprès des entreprises électriques du canton de Zurich. Avec succès, car on lui offre du même coup la possibilité de faire un apprentissage de logisticien. Il n'a pas besoin de formation préalable mais on exige des compétences d'allemand. Abdul les a acquises ces dernières années grâce à son initiative personnelle. Il achève avec succès son apprentissage de trois ans et obtient le certificat fédéral de capacité.

Il propose en outre des visites guidées de la ville de Zurich afin d'encourager l'échange entre les réfugiés et la population locale.

2015

Et il trouve tout de suite la possibilité d'entrer sur le marché du travail suisse. Durant trois ans, Abdul travaille à temps partiel aux archives de la ville de Zurich. Parallèlement, il travaille comme médiateur culturel et traducteur dans le domaine de l'éducation, auprès de services de consultation juridique concernant l'asile et dans le domaine social. Il considère qu'il a un rôle à jouer pour établir des ponts, il aide à encourager l'intégration des Erythréen-ne-s, s'occupe de requérants d'asile mineurs non accompagnés et anime différents ateliers chez NCBI Suisse.

Depuis septembre, il travaille comme magasinier à la Bibliothèque centrale de Zurich.



Erythrée

Depuis 1890, le territoire de l'actuelle Erythrée est une colonie italienne ; à partir de la moitié du 20^e siècle, le pays est sous administration britannique. Après que la province d'Erythrée est rattachée à l'empire éthiopien, elle accède à l'indépendance en 1993 après une guerre d'indépendance de 30 ans. Depuis lors, l'Erythrée est gouvernée de manière très autoritaire par *le Front populaire pour la démocratie et la justice* qui s'est formé à partir du mouvement érythréen pour l'indépendance. Le président est Isayas Afewerki.

Le régime dictatorial, le service militaire forcé à vie et le manque de perspectives ont poussé d'innombrables Erythréen-ne-s à s'enfuir. La diaspora compte entre 500 000 et un million d'Erythréens, c'est-à-dire près de 20 pour cent de la population. 26'000 Erythréen-ne-s se sont réfugiés en Suisse ; pendant des années, ils représentaient le groupe de requérants d'asile le plus important. Près de la moitié ont obtenu le statut de réfugiés, un tiers sont au bénéfice d'une admission provisoire. Pour eux, la situation en Suisse est difficile car le Secrétariat d'Etat aux migrations (SEM) réexamine actuellement leur statut et a retiré dans certains cas l'admission provisoire. Comme il n'y a pas d'accord de réadmission avec l'Etat d'Afrique de l'Est, aucun renvoi à destination de l'Erythrée n'est mis à exécution. | Source : chiffres d' Amnesty International, 2017

« La Suisse ne croit pas en nous »

C'est ainsi que Khaled Ibrahim* juge l'attitude de la politique et de la société suisses à l'égard des migrant-e-s. Depuis tout juste trois ans, ce Kurde syrien séjourne en Suisse et attend une décision en matière d'asile. Entre-temps, Ibrahim a appris à parler l'allemand couramment sans aucun soutien de l'Etat. Bien qu'il ait déjà fait cinq ans d'études en Syrie, il se retrouve ici sans diplôme, sans avoir accès à une formation ou à un travail approprié. Ibrahim critique les exigences beaucoup trop élevées pour pouvoir s'insérer dans le système de formation en Suisse ainsi que le manque de possibilités de valoriser les diplômes étrangers. « Nous aussi, nous avons beaucoup de ressources et de potentiel à offrir. » Mais la Suisse rend une contribution active extrêmement difficile. La politique et les différentes institutions de formation doivent réagir et accroître la perméabilité du système, demande Ibrahim.





Syrie

Après des siècles d'occupation par les Ottomans puis placée sous le contrôle de la France par un mandat de la Société des Nations, la République de Syrie accède à l'indépendance en 1946. Depuis un coup d'Etat en 1963, le pays est gouverné par le parti Baas (socialiste et panarabe). Dans le contexte du Printemps Arabe, des troubles gagnent l'ensemble du pays après les manifestations du début au printemps 2011. Ces troubles débouchent sur la guerre civile qui se poursuit jusqu'à maintenant et est devenue une guerre par procuration des grandes puissances locales et mondiales.

La guerre a fait près d'un demi-million de morts. Plus de cinq millions de Syriens et Syriennes ont fui à l'étranger ; 80% d'entre eux se trouvent dans les pays voisins, à savoir au Liban, en Jordanie, en Egypte, en Irak et en Turquie. Une proportion beaucoup plus faible a cherché refuge en Europe. Près de six millions de Syriens qui ont dû fuir de chez eux vivent comme déplacés dans leur propre pays. En Suisse, 16'000 demandes d'asile ont été déposées entre le début de la guerre civile en 2011 et 2017. Le traitement des demandes d'asile est long. En moyenne, tout juste la moitié sont reconnus comme réfugiés, les autres obtiennent une admission provisoire (Permis F), car un renvoi est illicite ou n'est pas raisonnablement exigible. | Source : chiffres d'Amnesty International 2017 ainsi que Secrétariat d'Etat aux migrations

« Le droit à l'éducation doit être valable pour tous »

C'est ce que proclame Ali Dostum*, 27 ans, venu d'Afghanistan. Mais pour les personnes qui cherchent refuge en Suisse et sont admises à titre provisoire, ce droit ne s'applique pas, comme Dostum s'en rend compte tous les jours. Dostum séjourne en Suisse depuis tout juste trois ans ; depuis mai, il est titulaire d'un permis F et souhaite enfin commencer ses études. Mais tout est très lent et les responsables le font patienter en lui proposant des programmes d'intégration ou un apprentissage. Cependant, Dostum sait déjà l'allemand, est « intégré » et veut aller à l'université. Auprès des assistant-e-s sociaux et des responsables, il ne trouve pas l'appui dont il aurait besoin pour atteindre ses objectifs en matière de formation. Dostum demande à la politique de faire un effort. « Ils n'ont que le mot intégration à la bouche », dit-il. Comment veut-on qu'une personne s'intègre quand on la met à l'écart dans un foyer à la campagne, sans offres de formation, sans cours de langue et avec des moyens de déplacement très réduits ?

Etapas dans la vie de Dostum	Biographie de l'éducation/la formation
<p>Né en 1991 à Khartezak, Dostum grandit sur le haut plateau afghan. Il passe son enfance dans la ferme de ses parents et doit les aider, ce qui se fait couramment dans les régions rurales d'Afghanistan.</p> <p>En matière de sécurité, Dostum décrit la situation autour de Khartezak et dans tout l'Afghanistan comme très chaotique dans les années 90. En 1996, les talibans arrivent au pouvoir.</p>	<p style="text-align: center;">1991 Afghanistan</p> <p>Dans les régions rurales, il n'y a pas d'écoles enfantines ; les écoles primaires sont rares et si elles existent, elles sont pour la plupart fermées après la prise de pouvoir des talibans. Les écoles coraniques sont en revanche très répandues. Dostum aussi effectue son éducation élémentaire à l'école coranique où il apprend à lire et à réciter – en arabe et en dari. A l'âge de dix ans, il entre directement au niveau quatre.</p>
<p>A la suite de l'invasion des Etats-Unis et de leurs alliés à la fin de 2001, le régime taliban est renversé. Momentanément, la situation s'améliore mais elle ne tarde pas à se dégrader de jour en jour. L'instabilité est usante, « ma vie était marquée par la peur et un stress permanents », dit Dostum.</p>	<p style="text-align: center;">2003</p> <p>Suivent six années d'école secondaire. Les écoles publiques pourraient être bonnes mais le financement de l'Etat est insuffisant. Pour pouvoir engager des enseignants qualifiés, les parents paient leur salaire car le salaire versé par l'Etat est trop bas pour les enseignants très qualifiés.</p>
<p>Pour sa formation tertiaire, Dostum se déplace à Kaboul. La période de son séjour est marquée par le racisme et la discrimination à son encontre et envers les autres étudiant-e-s hazaras*.</p>	<p style="text-align: center;">2010</p> <p>Un examen d'entrée à l'université permet d'accéder à une formation tertiaire. A la fin de 2010, Dostum passe l'examen avec succès ; l'été suivant, il commence des études de philosophie et de sociologie à l'université de Kaboul.</p>
<p>Un an plus tard, Dostum retourne chez ses parents à Khartezak.</p>	<p style="text-align: center;">2012</p> <p>Dostum interrompt ses études avec une grande déception. La discrimination persistante, les vexations et les menaces constantes ne permettent pas à un Hazara de mener à bien une formation universitaire.</p>
<p>Après avoir travaillé quelques mois chez ses parents, Dostum se rend pour une durée de cinq mois à Quetta, au Nord-Ouest du Pakistan. En raison de la situation menaçante du point de vue de la sécurité et de plusieurs attentats mortels dirigés contre les Hazaras, Dostum se voit forcé de retourner en Afghanistan.</p> <p>Dostum cherche à nouveau un moyen d'étudier à Kaboul, mais il ne voit alors aucune opportunité. Les protestations des étudiants hazaras discriminés à la fin de 2012 n'ont eu aucun effet. Il part pour l'Iran.</p>	<p style="text-align: center;">2013 Pakistan Afghanistan Iran</p> <p>Dostum suit des cours d'anglais et d'informatique dans un institut de formation privé à Quetta, mais peu de temps après, il est forcé à nouveau d'interrompre ces cours.</p> <p>Dostum passe deux mois à Téhéran à emballer du poulet, puis dix mois dans le Sud de l'Iran sur un chantier. Le but de Dostum, c'est de gagner de l'argent et de faire des économies afin d'investir plus tard dans sa formation. Ou de mettre de l'argent de côté en vue d'un éventuel départ pour l'Europe.</p>
<p>En août de l'année suivante, Dostum retourne en Afghanistan. Des élections sont prévues pour la fin de 2014 ; Dostum espère beaucoup que la situation s'améliorera dans son pays.</p>	<p style="text-align: center;">2014 Afghanistan</p> <p>Après avoir passé six mois chez ses parents, Dostum se rend à Herat, une ville située dans l'Ouest de l'Afghanistan. Au lieu de poursuivre sa propre formation, il aide un ami à mettre sur pied une école d'anglais et y enseigne.</p>
<p>Dostum retourne à Kaboul, à l'université. La situation est de plus en plus risquée pour les Hazaras, les raptés auxquels se livrent les talibans dissuadent de voyager. Lors des vacances universitaires, Dostum veut retourner chez ses parents à Sirtu, près de Khartezak, mais ces derniers le lui déconseillent. Des rumeurs circulent dans le village : il est mécréant, dissident. Les mollahs envoient des sbires chez ses parents.</p> <p>Fin 2015, Dostum fuit l'Afghanistan. En 42 jours, il gagne l'Europe de l'Ouest : à pied, sur des pick-up, dans des coffres de voiture et sur des bateaux pneumatiques.</p>	<p style="text-align: center;">2015 Pakistan Iran Turquie Grèce Macédoine Serbie Croatie</p> <p>Dostum recommande des études pour la seconde fois : en biomédecine, dans un institut privé. Il espère trouver là davantage d'égalité. Mais Dostum ne tarde pas à déchanter, car à nouveau, il est victime de vexations ; pour des raisons incompréhensibles, il n'est pas autorisé à passer l'examen.</p> <p>Comme la situation est de plus en plus dangereuse pour Dostum, il interrompt ses études au bout de deux semestres et prend la décision d'émigrer en Europe.</p>

Début janvier, Dostum arrive en Suisse et dépose une demande d'asile. Ses divers hébergements le font parcourir la Suisse : Buchs, Kreuzlingen, Thurgovie, Sulgen, Thune, Embrach.

Depuis septembre 2016, Dostum vit dans un centre d'hébergement à Oberengstringen. Il décrit comme étouffantes et frustrantes les conditions et vie dans les centres d'hébergement et l'incertitude permanente.

Au début de l'été 2018, Dostum reçoit enfin la décision positive concernant son admission provisoire qu'il espérait depuis longtemps.

2016

Autriche

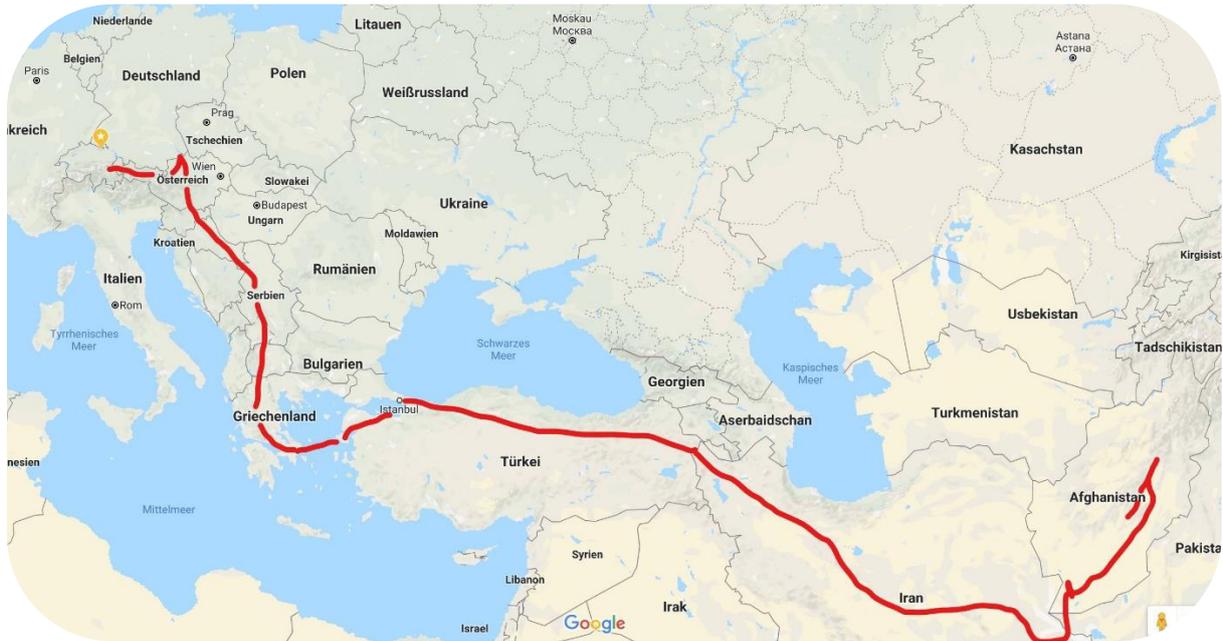
Suisse

Pour les requérants d'asile titulaires du permis N (procédure d'asile en cours) la situation est difficile, il n'y a pas de possibilités de formation. Dostum apprend l'allemand de sa propre initiative à l'aide de cours organisés par des bénévoles de Solinetz ainsi qu'à l'Ecole Autonome de Zurich.

En 2017, il participe à un programme de l'université de Zurich et y passe deux semestres. Mais Dostum y voit un bénéfice limité. Il a passé une année à étudier sans obtenir de diplôme et sans avoir d'autres possibilités d'entrer à l'université.

2018

Il demande maintenant à la commune de lui payer un cours d'allemand C1. « Tu n'as pas besoin de ça », lui répond l'assistant social. Dostum espère passer l'été prochain l'examen complémentaire ECUS pour l'admission à l'université afin de pouvoir enfin commencer ses études de biomédecine.



Afghanistan

Au 19e siècle déjà, les intérêts coloniaux occidentaux s'affrontent dans le royaume pachtoune, l'actuel Afghanistan. Après trois guerres anglo-afghanes et 60 ans de domination coloniale britannique, l'Afghanistan accède à l'indépendance en 1919. En 1979, l'Union soviétique envahit le pays afin de soutenir le gouvernement de tendance communiste. Une guerre par procuration de dix ans s'ensuit avec les Etats-Unis. Finalement, les Moudjahidines financés par les Etats-Unis et l'Arabie saoudite l'emportent sur le gouvernement soutenu par l'URSS. La répartition des zones d'influence échoue et en 1996, les talibans prennent le pouvoir. Suite aux attentats terroristes du 11 septembre 2001, une coalition militaire dirigée par les Etats-Unis envahit le pays et entraîne la chute du régime taliban. Dans le conflit armé qui persiste depuis lors, les forces de sécurité nationales afghanes soutenues par l'OTAN font face aux talibans et à près de 20 groupes hostiles au gouvernement.

Le conflit armé interne qui a fait chaque année des milliers de victimes civiles ainsi que la situation précaire en matière de droits de l'homme ont poussé une grande partie de la population à prendre la fuite. De nombreuses personnes, y compris des femmes, des enfants, des minorités ethniques et religieuses comme les Hazaras chiites et d'autres groupes sont en outre exposés à des violations des droits humains ciblées. 1.4 millions d'Afghans et d'Afghanes vivent dans leur propre pays comme déplacés internes. Près de 2.5 millions d'Afghans vivent à l'étranger, dont 95% au Pakistan et en Iran. En Suisse, les Afghan-e-s font partie des groupes de requérants d'asile les plus importants. Le taux de protection en Suisse est élevé : plus de 90% obtiennent l'asile, mais la majorité doit se contenter d'une admission provisoire (permis F). Malgré la situation sécuritaire précaire, la Suisse continue de renvoyer des réfugiés en Afghanistan.

| Source : chiffres d'Amnesty International, 2017

Annexe

« Les enfants de familles de réfugiés : le traumatisme est parfois sans suites »

Court exposé pour le RECI (Réseau Suisse éducation et coopération internationale), Berne, le 6.11.2018

Andrea Lanfranchi, Prof., psychothérapeute reconnu au niveau fédéral, psychologue spécialisé en psychologie de l'enfant et de l'adolescent FSP, originaire de Poschiavo/Grisons, à Meilen/Zurich.

Directeur de l'institut pour la professionnalisation et le développement de systèmes à la Haute Ecole intercantonale de pédagogie curative de Zurich (www.hfh.ch). Projets de recherche et publications dans le domaine Migration – école – famille – intégration. Etude du Fonds national en cours dans le domaine de l'éducation précoce spécifique: www.zeppelin-hfh.ch

Les enfants de familles de réfugiés : le traumatisme est parfois sans suites

Un enfant sur trois arrivé de Syrie ou de pays africains et arabes a été exposé à des stress aigus. Certains enfants ont besoin d'une thérapie. L'école et en particulier les enseignant-e-s doivent être soutenus, car ils sont très importants pour des choses essentielles : offrir une structure et de la sécurité.

Certains enfants réfugiés mais pas tous présentent, suite aux événements vécus avant, pendant ou après leur longue fuite des troubles de stress posttraumatique. A l'école, les symptômes se manifestent par des troubles de l'apprentissage ou du comportement, un état dépressif ou de l'agressivité. Les traumatismes psychologiques chez les enfants ou leurs parents sont souvent mal diagnostiqués ou ne le sont pas ; on tend à les voir comme un problème pédagogique ou comme un conflit « interculturel ». En plus d'une aide thérapeutique, les enfants traumatisés par la guerre ont besoin, loin de chez eux, d'un entourage sécurisant qui les soutient au niveau émotionnel. La stabilité d'un quotidien scolaire bien structuré et le professionnalisme d'enseignant-e-s compétents au plan interculturel en font partie. Le fait d'associer et de conseiller les parents déstabilisés en fait aussi partie, même si la tâche est souvent ardue. Les parents d'enfants traumatisés par la guerre sont souvent eux-mêmes affectés par des traumatismes. Ils craignent parfois, notamment en raison des problèmes scolaires et des troubles de comportement de leurs enfants, d'être à nouveau chassés ou expulsés. Ils se peut qu'ils nient les troubles constatés à l'école et refusent ce qui est proposé au niveau pédagogique et thérapeutique.

Quelques repères pour soutenir les enfants des régions en guerre dans nos écoles⁵

Travaux préliminaires

- Recueillir des informations sur le contexte culturel, politique, social et éducatif dans le pays d'origine.
- Quel est l'interlocuteur prioritaire ? Connaissances à propos des hiérarchies familiales et de la répartition des tâches
- Chercher au besoin des traducteurs/-trices. Demander l'accord des parents (ils peuvent avoir des motifs politiques, religieux ou autres de refuser). Ne pas faire appel aux enfants pour la traduction.
- Première évaluation : comment les problèmes se manifestent-ils précisément à l'école ? Où se situent les ressources chez l'enfant, dans la famille, à l'école ? Les événements traumatisants n'ont pas tous des suites. Les réactions après des crises peuvent varier beaucoup (sont liées aussi à l'âge de l'enfant) : de l'état dépressif à l'agressivité, d'un retard du développement à l'accélération du développement, d'un blocage de l'apprentissage à une agitation fébrile, etc.⁶

⁵ Aus Lanfranchi, A., & Kohli, C. (2018). Flüchtlingskinder – Integration dank Schule und Bildung. In T. Maier, N. Morina, M. Schick, & U. Schnyder (Hrsg.), *Trauma - Flucht – Asyl: Ein praktisches Handbuch*. Bern: Hogrefe.

⁶ Siehe Macksoud, M. (1997). *Kindern helfen, mit Kriegsbelastungen fertig zu werden. Ein Leitfaden für Eltern und Lehrer*. Zürich: Schweizerisches Komitee für UNICEF.

- Evaluation de ses possibilités personnelles : que puis-je faire et où sont mes limites ? Quelles sont les mesures pédagogiques (curatives) indiquées, à quel moment faut-il une aide extérieure, confier la situation à des spécialistes ?

Enseignement, travail avec la classe

- Des événements traumatisants comme la fuite de l'Erythrée signifient en premier lieu la perte de certaines structures. L'école peut et doit offrir des structures claires – dans un cadre marqué par le respect et l'acceptation qui ne s'apitoie pas et n'isole pas.
- Certains rituels du quotidien scolaire peuvent aider à procurer aux enfants, après des situations de fuite, une protection et une stabilité. Par exemple au début du cycle primaire : prévoir une discussion à un moment précis de la journée (chaque enfant indique comment il se sent sur un « mur des sentiments » à l'aide d'un soleil autocollant, de nuages, d'un éclair, etc.) ; dessiner ou confectionner un « animal protecteur » qui est toujours visible pour l'enfant concerné au sein de la classe et peut être « contacté ».

Collaboration avec les parents

- *Les réactions de résistance sont normales :*

Les parents sont très souvent affectés eux-mêmes par la fuite et les incertitudes quant à leur situation d'asile et leurs traumatismes. Ils craignent parfois, en raison des difficultés de leurs enfants, d'être à nouveau chassés ou expulsés. Il est donc possible qu'ils nient les troubles qui se manifestent à l'école et refusent les offres proposées au niveau pédagogique et thérapeutique.

- *Pas d'interrogatoire systématique*

Les enseignant-e-s eux-mêmes peuvent être perçus comme des persécuteurs lorsqu'ils tentent méticuleusement de reconstituer les récits de vie au lieu d'accepter tel quel ce que racontent les familles durant la période où des liens de confiance se tissent.

- *Utiliser des outils qui créent des liens*

Veillez à créer un climat agréable, organisez les premiers contacts éventuellement avec l'aide d'une bonne médiatrice culturelle/traductrice. Prévoyez suffisamment de temps pour l'entretien. Montrez de la compréhension pour l'inquiétude qui peut naître lorsque vous expliquez les problèmes observés.

- *Procéder pas à pas, ne pas précipiter les choses :*

Au lieu de faire pression, cherchez avec les parents une définition commune du problème, des objectifs réalisables et des solutions praticables. Mettez-vous d'accord avec les intéressés sur qui fait quoi et sur la manière dont l'effet des mesures pourra être contrôlé.

- *Tenir compte de ses propres ressources :*

Appuyez-vous sur des méthodes pédagogiques qui ont fait leurs preuves dans la pratique (par ex. des instructions claires, des limites claires, témoigner de l'empathie et de l'estime mais chercher aussi à atteindre des objectifs et des résultats). Soyez transparent-e et clair-e quant à vos possibilités. Il s'agit en premier lieu de proposer des structures stables, autrement dit de « faire la classe » comme vous l'avez toujours fait.

- *Connaître ses propres limites :*

Quand les enfants sont très fragiles et que malgré une « bonne pédagogie », il faut sans cesse les calmer par un soutien émotionnel, quand les problèmes prennent le dessus et qu'à la longue, l'enseignement est massivement perturbé, conseillez l'enfant et la famille sur les possibilités de trouver une aide supplémentaire. L'école ne peut pas toujours tout faire. Elle doit parfois être déchargée et épaulée par les services de consultation et de thérapie.

Documents de référence

- Lanfranchi, A. (2006). Kinder aus Kriegsgebieten in europäischen Einwanderungsländern. Trauma, Flucht, Schule und Therapie. *systeme. Interdisziplinäre Zeitschrift für systemtheoretisch orientierte Forschung*, 20(1), 82-102.
- Hättich, A., & Lanfranchi, A. (2018). Der Cinderella-Effekt: Die schulische Allokation von Flüchtlingskindern aus Eritrea und anderen Krisenregionen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* (VHN), online, <https://reinhardt-journals.de/index.php/vhn/article/view/3370>.
- Lanfranchi, A., & Kohli, C. (2018). Flüchtlingskinder – Integration dank Schule und Bildung. In T. Maier, N. Morina, M. Schick, & U. Schnyder (Hrsg.), *Trauma - Flucht – Asyl: Ein praktisches Handbuch*. Bern: Hogrefe.

Education & Migration

Journée thématique organisée par le Réseau Suisse Education et Coopération Internationale (RECI) et le NORRAG.

Avec le soutien de la DDC et de la Swiss Civil Platform on Migration & Development.

Coordination générale : Ruth Daellenbach, RECI

Groupe de travail préparatoire : Corinna Borer, IPE HEP Zurich ; Samir Boulos, IPE HEP Zurich ; Rachel Donald, ADRA Suisse ; Paul Gerhard, NORRAG ; Marina Lopez-Anselme, RET International ; Beatrice Rutishauser-Ramm, Caritas Suisse ; Rob van Hout, Caritas Suisse

Modération : Ruth Daellenbach, RECI ; Jean-Marie Byll-Cataria, RECI (table ronde)

Administration et logistique : Tonja Iten, RECI

Réseau Suisse Education et Coopération Internationale RECI
Zypressenstrasse 76
8400 Zürich
www.reseau-education.ch

Cover illustration : © NORRAG

© Réseau Suisse Education et Coopération Internationale RECI, 2018

