



ENSEIGNANTE DANS LES
COMMUNAUTÉS PASTORALES
AU KIRGHIZISTAN



ENSEIGNANT D'UNE ÉCOLE
« 2 EN 1 » DANS UN CAMP DE
RÉFUGIÉS AU KENYA



ENSEIGNANTE AUPRÈS DE
VÉNÉZUÉLIENS EN COLOMBIE



ENSEIGNANT CUBAIN
AU CANADA



ENSEIGNANT AUPRÈS
D'ÉLÈVES MEXICAINS SANS
PAPIERS AUX ÉTATS-UNIS



EMPLOYÉE DE MAISON EN INDE



JEUNE CHINOIS,
PENSIONNAIRE DEPUIS QUE
SES PARENTS L'ONT QUITTÉ
POUR MIGRER



IMMIGRANTE MAROCAINE
DE DEUXIÈME
GÉNÉRATION EN FRANCE



ÉTUDIANTE ERASMUS
ROUMAINE AU PORTUGAL



ENSEIGNANTE AUPRÈS
D'ÉLÈVES SYRIENS
TRAUMATISÉS EN TURQUIE



ENSEIGNANT AUPRÈS D'ENFANTS
ZIMBABWÉENS SANS PAPIERS EN
AFRIQUE DU SUD



ENSEIGNANTE AUPRÈS DE
RÉFUGIÉS ROHINGYA AU
BANGLADESH



DEMANDEUR D'ASILE
QUI SOUHAITE ÉTUDIER
EN FRANCE



ENSEIGNANTE QUI ESPÈRE
CONTINUER À EXERCER
DANS UNE ÉCOLE DE
L'UNRWA



MIGRANT PHILIPPIN
HAUTEMENT QUALIFIÉ AYANT
ÉMIGRÉ AUX ÉTATS-UNIS ET
AUX ÉMIRATS ARABES UNIS

2019

ÉDITION JEUNES

Migration, déplacement et éducation :

bâtir des ponts, pas des murs



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture



Objectifs de
développement
durable



Rapport
mondial de
suivi sur
l'éducation

Comme le précisent la Déclaration d'Incheon Éducation 2030 et le cadre d'action afférent, le *Rapport mondial de suivi sur l'éducation* « constituera le mécanisme de suivi et de rapport sur l'ODD 4 et sur l'éducation dans les autres ODD » et devra « [rendre] compte de l'application des stratégies nationales et internationales visant à ce que tous les partenaires concernés respectent leurs obligations, dans le cadre du suivi et de l'examen d'ensemble des ODD ». Ce *Rapport* est préparé par une équipe indépendante qui siège à l'UNESCO.

Les désignations employées dans cette publication ainsi que la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Le choix et la présentation des données contenues dans cette publication et les opinions qui y sont exprimées sont ceux de l'équipe du *Rapport mondial de suivi sur l'éducation* ; ils ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et n'engagent en aucune façon l'Organisation. Le directeur du *Rapport* assume la responsabilité globale des opinions et des points de vue qui y sont exprimés.

Nous adressons nos remerciements à Rooftop Production (Afrique du Sud) qui a rassemblé une grande partie des photos et des documents relatifs aux études de cas contenus dans ce Rapport. Nos remerciements s'étendent aussi aux institutions qui ont apporté leur aide pour les entretiens et photographies réalisés dans le cadre de cette publication : le Réseau Aga Khan de développement, la Fédération canadienne des enseignants et des enseignantes, le réseau Erasmus Student Network, la Maya Foundation, le Refugee Rights Centre, Save the Children, le HCR, l'UNICEF et Windle International.

L'équipe du *Rapport mondial de suivi sur l'éducation*

Directeur : Manos Antoninis

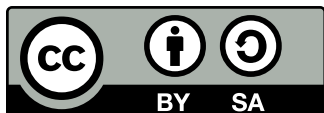
Daniel April, Bilal Barakat, Madeleine Barry, Nicole Bella, Anna Cristina D'Addio, Glen Hertelendy, Sébastien Hine, Priyadarshani Joshi, Katarzyna Kubacka, Kate Linkins, Leila Loupis, Kassiani Lythrangomitis, Alasdair McWilliam, Anissa Mehtar, Claudine Mukizwa, Yuki Murakami, Carlos Alfonso Obregón Melgar, Judith Randrianatoavina, Kate Redman, Maria Rojnov, Anna Ewa Ruszkiewicz, Will Smith, Rosa Vidarte and Lema Zekrya.

Le *Rapport mondial de suivi sur l'éducation* est une publication annuelle indépendante financée par des gouvernements, des organismes multilatéraux et des fondations privées, et facilitée et soutenue par l'UNESCO.



Cette publication est disponible en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). En utilisant le contenu de la présente publication, les utilisateurs acceptent les conditions d'utilisation de l'Archive en libre accès de l'UNESCO (<http://www.unesco.org/open-access/terms-useccby-sa-fr>).

Ladite licence s'applique uniquement au texte contenu dans la publication. Pour l'usage de tout autre matériel qui ne serait pas clairement identifié comme appartenant à l'UNESCO, une demande d'autorisation préalable est nécessaire auprès de l'UNESCO : publication.copyright@unesco.org ou Éditions UNESCO, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP France.



Cette publication peut être citée accompagnée de la mention suivante : UNESCO. 2019. *Édition Jeunes du Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019 : Migration, déplacement et éducation : Bâtir des ponts, pas des murs*. Paris, UNESCO.

Pour plus d'informations, contacter :

Équipe du *Rapport mondial de suivi sur l'éducation*
UNESCO, 7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, France
Courriel : gemreport@unesco.org
Tel.: +33 1 45 68 07 41
www.unesco.org/gemreport

Toute erreur ou omission constatée dans la version imprimée du présent *Rapport* sera corrigée dans la version en ligne disponible à l'adresse : www.unesco.org/gemreport

© UNESCO, 2019

Tous droits réservés

Première édition

Publié en 2019 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
7, Place de Fontenoy, 75352
Paris 07 SP, France

Infographie : Housatonic Design Network

Composition : UNESCO

Création graphique : FHI 360

Mise en page : FHI 360

ED/GEMR/MRT/2018/B/1

Série des Rapports mondiaux de suivi sur l'éducation

- 2019 *Migration, déplacement et éducation : bâtir des ponts, pas des murs*
- 2017/8 *Rendre des comptes en matière d'éducation : tenir nos engagements*
- 2016 *L'éducation pour les peuples et la planète : créer des avenir durables pour tous*

Rapports mondiaux de suivi sur l'Éducation pour tous

- 2015 *Éducation pour tous 2000-2015 : progrès et enjeux*
- 2013/4 *Enseigner et apprendre : atteindre la qualité pour tous*
- 2012 *Jeunes et compétences : l'éducation au travail*
- 2011 *La crise cachée : les conflits armés et l'éducation*
- 2010 *Atteindre les marginalisés*
- 2009 *Vaincre l'inégalité : l'importance de la gouvernance*
- 2008 *L'éducation pour tous en 2015 : un objectif accessible ?*
- 2007 *Un bon départ : éducation et protection de la petite enfance*
- 2006 *L'alphabétisation, un enjeu vital*
- 2005 *Éducation pour tous : l'exigence de qualité*
- 2003/4 *Genre et éducation pour tous : le pari de l'égalité*
- 2002 *Éducation pour tous : le monde est-il sur la bonne voie ?*

Photo de couverture : crédits photos de couverture

De gauche à droite, de haut en bas :

Rapport GEM/Askar Nuraken ; Rapport GEM/Nicola Simmonds ; Rapport GEM/LaRuta Films ; Rapport GEM/BFresh.Media ; Brandefy ; Rapport GEM/IKON Productions ; Louise Dyring Mbae/ Save the Children ; Rapport GEM ; Rapport GEM/Fabio Duque Francisco ; Rapport GEM/Vidimax ; Rapport GEM/Rooftop ; Rapport GEM/Zhantu Chakma ; Rapport GEM ; UNRWA ; Rapport GEM/BlackCel

Ce Rapport Jeunes et les supports afférents peuvent être téléchargés à l'adresse suivante : <http://bit.ly/2019gemreport>



Avant-propos

par Vivian Onano

Je me souviens du jour où j'ai quitté ma ville natale, Kisumu, pour rejoindre le Starehe Girls Centre, un internat d'excellence pour les filles de milieu défavorisé ayant un très bon niveau scolaire, situé à plus de 8 heures de route de là. J'avais 13 ans et c'était la première fois que je partais de la maison.

.....

Je n'avais jamais été dans cette région du Kenya, mais, si je voulais aller au lycée, je n'avais pas d'autre choix. Même si l'anglais et le swahili étaient les langues officielles de communication, la plupart des élèves étaient originaires de la région et parlaient la langue régionale, et il était donc difficile de discuter avec les autres après les cours. Quand on est jeune et qu'on a le mal du pays, on arrive toujours bien mieux à exprimer ce qu'on ressent dans sa propre langue que dans la langue officielle de communication.

La situation s'est dégradée en 2007, lors des violences post-électorales. Il se trouve que j'appartenais à l'un des groupes ethniques impliqués, mais que je vivais dans la région de l'autre groupe ethnique. Sur le chemin de l'école, au retour des vacances, des voyous nous ont arrêtés et ont demandé à chacun son nom complet avant de nous laisser poursuivre le voyage. Par sécurité, j'ai rapidement inventé un nom de famille. Et puis, je savais heureusement répondre aux salutations dans leur langue. Des incidents comme celui-ci peuvent créer un sentiment de découragement et d'angoisse chez des élèves ; pourtant, même dans ce genre de situation, il y en a beaucoup qui réussissent à partir de chez eux, parfois très loin, pour tenter d'accéder à une éducation de qualité sans risquer leur vie. L'accès à l'éducation ne devrait jamais être une question de vie ou de mort, ni de statut social ! L'éducation est un droit inaliénable de tous les enfants.

Cette publication sur l'#EducationEnMouvement parle de jeunes comme nous qui ont dû quitter leur région ou leur pays dans l'espoir de trouver ailleurs une éducation, un emploi ou la sécurité. Certains récits de jeunes sont bouleversants lorsqu'ils relatent la violence, la faim, le manque d'abri ou de vêtements convenables pour avoir une chance de sortir

de la pauvreté, d'échapper aux menaces et d'acquérir la dignité. Ces témoignages nous rappellent les réformes de l'éducation qu'il faut mener à travers le monde pour promouvoir l'éducation inclusive et la cohésion sociale.

Je nourris l'espoir que, fort de ce Rapport, chacun prenne conscience des situations d'injustice dont lui-même ou quelqu'un de son entourage peut être victime, et y puise les moyens de se faire entendre. Des recommandations sont formulées à l'attention des gouvernements afin de les aider à répondre aux besoins éducatifs des migrants et des populations déplacées.

Nous sommes les dirigeants de demain et, à ce titre, nous devons être capables de parler à haute voix pour demander des comptes à nos responsables actuels et veiller à ce qu'ils tiennent leurs promesses à l'égard des migrants et des réfugiés. Beaucoup de choses positives sont faites aujourd'hui en faveur des migrants et des réfugiés, comme les nouveaux pactes mondiaux aux termes desquels les pays s'engagent à améliorer l'éducation, les déclarations régionales sur l'éducation inclusive des réfugiés et les innombrables innovations pour faire bouger les choses lancées dans des pays comme le Canada, l'Ouganda, les Philippines, le Tchad et la Turquie.

Je compte sur vous pour que vous utilisiez ce Rapport afin de vous informer, de partager votre expérience et de proclamer avec force l'importance d'une éducation et d'un apprentissage appropriés pour tous, y compris les migrants et les réfugiés.



Vivian Onano

Représentante Jeunesse,
Comité consultatif du *Rapport mondial de suivi sur l'éducation*



Ne laisser personne de côté.

Le Programme de développement durable à l'horizon 2030 des Nations Unies contient, dans ces quelques mots, l'un des plus ambitieux engagements internationaux. Il doit répondre aux deux défis que les migrations et les déplacements posent au monde pour atteindre les 17 Objectifs de développement durable (ODD), notamment l'ODD 4 : « Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ».

L'incidence réciproque des migrations et des déplacements sur l'éducation prend des formes multiples. Elle touche les personnes qui se déplacent, celles qui restent et celles qui accueillent des immigrants, des réfugiés ou d'autres populations déplacées. La migration interne s'observe principalement dans de nombreux pays à revenu intermédiaire qui sont en phase d'urbanisation rapide : c'est le cas de la Chine, où plus d'un enfant sur trois reste à la campagne tandis que ses parents migrent vers la ville. La migration internationale concerne surtout les pays à revenu élevé : les immigrants y représentent au moins 15 % de la population étudiante dans la moitié des établissements d'enseignement. Elle s'étend aussi aux pays d'origine : dans plus du quart d'entre eux, un cinquième au moins de la main d'œuvre nationale qualifiée émigre à l'étranger. Le phénomène des déplacements prédomine dans les pays à faible revenu, où vivent 10 % de la population mondiale mais 20 % de la population réfugiée mondiale et qui s'y concentrent souvent dans les régions qui affichent le niveau le plus élevé de dénuement éducatif. Plus de la moitié des personnes déplacées de force ont moins de 18 ans.

Les migrations et les déplacements ont des répercussions sur l'éducation. Ils obligent les systèmes éducatifs à prendre en compte la situation des personnes qui se déplacent et des personnes qui restent. Pour les pays, tenir l'engagement international de respecter le droit de tous à l'éducation est un impératif. Il leur faut généralement agir vite et braver de lourdes contraintes, voire l'opposition d'une partie de leur opinion publique. Ils doivent répondre aux besoins de ceux qui s'entassent dans les bidonvilles, de ceux qui mènent une vie nomade ou de ceux qui sont en attente du statut de réfugié. Quant aux enseignants, ils doivent gérer des classes multilingues et les traumatismes dont souffrent les élèves déplacés. La reconnaissance des titres universitaires et des acquis antérieurs est indispensable afin de pouvoir tirer pleinement parti des compétences des migrants et des réfugiés.

L'éducation, à son tour, a des répercussions sur les migrations et les déplacements. Elle agit comme un déclencheur de migration décisif. À l'échelle nationale, la probabilité de migration est deux fois plus élevée chez ceux qui ont suivi des études supérieures que chez ceux qui ont suivi une scolarité primaire ; à l'échelle internationale, elle l'est cinq fois plus. L'éducation façonne les attitudes, les aspirations et les mentalités des migrants, mais aussi des personnes qui les accueillent. La plus grande diversité des élèves d'une classe est, à la fois, une source de difficultés et une source de richesses à travers la découverte d'autres cultures et expériences. Le contenu éducatif, s'il est approprié, peut aider les citoyens à traiter l'information de façon critique et à promouvoir des sociétés solidaires ; à l'inverse, s'il est inapproprié, il peut propager une image négative, partielle, exclusive ou méprisante des immigrants et des réfugiés.

LES PAYS S'ATTELLENT À INTÉGRER LES IMMIGRANTS ET LES RÉFUGIÉS DANS LES SYSTÈMES ÉDUCATIFS NATIONAUX

Les gouvernements ont pris des mesures audacieuses afin d'assumer des responsabilités en matière d'éducation qui n'étaient, jusqu'alors, stipulées que dans les accords internationaux. Depuis quelques années, le monde s'engage sur la voie de l'intégration des immigrants et des réfugiés dans les systèmes éducatifs nationaux. Les pratiques d'exclusion reculent devant les décisions tournées vers l'avenir, le pragmatisme politique et la solidarité internationale. Pour les pays ayant adhéré au Pacte mondial pour des migrations sûres, ordonnées et régulières en 2018 et au Pacte mondial sur les réfugiés, l'éducation, maintes fois évoquée dans ces textes, est une chance.

Par le passé, l'assimilation a constitué la norme dans la plupart des pays à revenu élevé qui ont accueilli des travailleurs étrangers pendant l'après-guerre. Sur 21 pays à revenu élevé, l'Australie et le Canada ont introduit le multiculturalisme dans leurs programmes d'études en

1980. En 2010, il en allait de même en Finlande, en Irlande, en Nouvelle-Zélande et en Suède, et, pour partie, dans plus des deux tiers des pays.

La mise en place d'un système éducatif parallèle pour les réfugiés a également été une stratégie courageusement appliquée par bien des gouvernements, non sans difficultés toutefois : pénurie chronique d'enseignants, absence de certificat sanctionnant les examens et risque d'interruption du financement du jour au lendemain. Pour les personnes en situation de déplacement prolongée, l'éducation parallèle n'a pas tant entretenu leur espoir de retour que diminué leurs chances de mener une vie productive dans les pays de premier asile. Aujourd'hui, des pays comme la République islamique d'Iran, le Tchad, et la Turquie investissent des montants considérables pour permettre aux jeunes réfugiés soudanais, afghans, syriens et autres de s'asseoir sur les mêmes bancs d'école que leurs camarades nationaux. Dans la Déclaration de Djibouti adoptée en 2017 lors de la Conférence régionale sur l'éducation des réfugiés, sept ministres en charge de l'éducation dans des pays d'Afrique de l'Est ont pris





l'engagement d'intégrer l'éducation pour les réfugiés et les rapatriés dans les plans sectoriels nationaux d'ici à 2020. L'Ouganda a déjà honoré sa promesse.

L'éducation des personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays est à la merci de conflits inextricables.

Classée au deuxième rang mondial pour le nombre de personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays, la Colombie continue d'être le théâtre d'affrontements entre groupes armés. Ces 15 dernières années, elle a néanmoins pris des mesures visant à assurer aux enfants déplacés un accès privilégié à l'éducation.

La migration interne met aussi en péril l'éducation inclusive. En Chine, conséquence de la plus grande vague de migration interne de son histoire, les travailleurs migrants ruraux représentent 21 % de la population. Suite aux restrictions instaurées sur les visas de résidence pour tenter d'endiguer les flux migratoires, la majeure partie des enfants migrants qui vivent en ville, y compris à Beijing, fréquentent des écoles clandestines de piètre qualité pour migrants. Depuis 2006, le gouvernement a entrepris un remaniement progressif du système, imposant aux autorités locales d'assurer l'accès à l'éducation des enfants migrants, instaurant la gratuité de l'enseignement public pour ces enfants et dissociant l'enregistrement de la résidence de l'accès des migrants à l'éducation. En Inde, en vertu de la loi de 2009 sur le droit à l'éducation, les autorités locales sont juridiquement tenues d'admettre les enfants de migrants, et des orientations nationales préconisent l'adoption de critères d'admission souples, la création de foyers d'hébergement saisonniers, l'octroi de subventions de transport, le recours à des enseignants bénévoles itinérants et une meilleure coordination entre les États et les districts.

D'IMPORTANTES OBSTACLES À L'ÉDUCATION DES IMMIGRANTS ET DES RÉFUGIÉS PERSISTENT

Si les immigrants sont officiellement inclus dans les systèmes éducatifs, dans les faits, ils en sont exclus.

Leur maintien dans les classes préparatoires se prolonge parfois durant une trop longue période. En Autriche, dans la province de Styrie, les enfants de plus de 15 ans dont on juge qu'ils ne sont pas prêts à suivre des études secondaires s'en voient refuser l'accès ; ils passent des tests d'évaluation, puis sont transférés vers des cours spéciaux. Dans certains pays, les élèves scolairement plus faibles, souvent issus de l'immigration, sont orientés vers des filières moins difficiles mais qui, ultérieurement, offrent aussi moins de débouchés. À Amsterdam, les élèves marocains et turcs qui sont immigrants de deuxième génération sont cinq fois plus nombreux que les élèves autochtones à entrer dans des établissements d'enseignement professionnel de premier cycle du secondaire à 12 ans. En Allemagne, le groupement selon les aptitudes commence dès l'âge de 10 ans. Qui plus est, les immigrants ont tendance à se concentrer dans des quartiers bien définis et dans des écoles moins cotées et moins performantes, et leur réussite scolaire s'en ressent. La ségrégation est accentuée du fait que les élèves autochtones déménagent dans des quartiers plus riches ou que leur famille contourne les politiques destinées à préserver la diversité de la population scolaire.



Des obstacles à l'éducation des immigrants peuvent persister malgré les efforts déployés en faveur de l'inclusion.

En Afrique du Sud, la législation sur l'éducation garantit le droit de tous les enfants à l'éducation quel que soit leur statut d'immigration ou leur statut juridique, mais la législation sur l'immigration interdit aux migrants dépourvus de documents de s'inscrire à l'école. Il arrive que les gardiens de l'accès à l'école exigent un dossier complet, persuadés que la loi le prescrit, comme c'est le cas des immigrants originaires d'Asie centrale en Fédération de Russie. Aux États-Unis, les descentes des services de lutte contre l'immigration ont été suivies d'une chute brutale du taux de scolarisation des enfants dans les familles d'immigrants sans papiers qui craignaient une reconduite à la frontière, alors que, grâce à une politique antérieure les protégeant de l'expulsion, le taux d'achèvement des études secondaires avait progressé.

Les enfants d'immigrants peuvent avoir de l'avance sur leurs pairs dans le pays d'origine, mais du retard sur leurs pairs dans le pays d'accueil.

Aux États-Unis, les enfants d'immigrants originaires de huit pays d'Amérique latine et des Caraïbes ont en moyenne poursuivi leur scolarité pendant 1,4 année de plus que les enfants de parents restés au pays. Pourtant, leur niveau d'études et de résultats scolaires est souvent inférieur à celui de leurs camarades du pays d'accueil. Dans les pays de l'Union européenne, le taux d'abandon scolaire précoce était, en 2017, deux fois plus élevé parmi les jeunes nés à l'étranger que parmi les jeunes nés au pays. En 2015, dans les pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques, la probabilité d'atteindre le niveau de compétences de base en lecture, mathématiques et sciences était respectivement 32 % plus faible pour les immigrants de première génération et 15 % plus faible

pour les immigrants de seconde génération que les autochtones. Le moment de leur vie où des personnes songent à migrer ou entreprennent une migration joue un rôle déterminant dans l'investissement, l'interruption, l'expérience et les résultats de l'éducation. Aux États-Unis, 40 % des immigrants mexicains âgés de 7 ans à leur arrivée n'ont pas achevé le cycle secondaire, contre 70 % de ceux qui étaient âgés de 14 ans à leur arrivée.

Dans maints pays, les enfants et les jeunes demandeurs d'asile sont retenus dans des centres de détention d'immigrants où ils n'ont souvent pas ou peu accès à l'éducation,

comme en Australie, en Indonésie, en Malaisie, au Mexique, au Nauru et en Thaïlande. En Hongrie, les familles avec enfants qui sont demandeuses d'asile et les enfants non accompagnés âgés de plus de 14 ans attendent le traitement de leur demande dans l'une des deux zones de transit existantes sans avoir accès à l'éducation, hormis celle dispensée par les organisations de la société civile.

Le degré d'inclusion des réfugiés dans un système éducatif national et son évolution varient en fonction du contexte de déplacement,

et notamment de l'éloignement géographique, de l'histoire, des ressources disponibles et des capacités du système. La concentration de réfugiés dans des camps, comme au Kenya, ne permet qu'une inclusion partielle et crée une barrière géographique. Le manque de ressources peut aussi constituer une difficulté majeure : le Liban et la Jordanie, où l'on compte le plus grand nombre de réfugiés par habitant, ont adopté un système scolaire à double vacation qui crée une barrière temporelle. Dans plusieurs contextes, l'éducation des réfugiés continue d'être dispensée dans des écoles privées ou communautaires, séparées ou non formelles, comme l'a montré récemment

le déplacement massif des Rohingya fuyant le Myanmar pour se rendre au Bangladesh. Ces écoles sont, selon le cas, créées et financées par des organisations internationales ou par les communautés de réfugiés et les communautés locales elles-mêmes ; certaines d'entre elles sont accréditées, d'autres non. Au Pakistan, le taux net de scolarisation primaire des filles réfugiées afghanes était deux fois plus faible que celui des garçons et n'atteignait même pas la moitié du taux de fréquentation des filles dans le primaire en Afghanistan.

Le financement de l'éducation des réfugiés demeure insuffisant. Bien que les deux principales bases de données ne donnent pas de résultats probants, les estimations établies pour ce *Rapport* indiquent que le montant des dépenses d'éducation pour les réfugiés s'est élevé à 800 millions de dollars EU en 2016, se répartissant approximativement à parts égales entre l'aide humanitaire et l'aide au développement. Ce montant ne représente qu'un tiers environ du déficit de financement chiffré dans les estimations les plus récentes. Si la communauté internationale n'utilisait que l'aide humanitaire, il faudrait multiplier par dix la part de l'éducation dans cette aide pour répondre aux besoins éducatifs des réfugiés.

Pour améliorer le financement de l'éducation des réfugiés, il faut associer l'aide humanitaire et l'aide au développement conformément aux engagements énoncés dans la Déclaration de New York pour les réfugiés et les migrants. La mise en œuvre du Cadre d'action global pour les réfugiés opérée depuis 2016 afin de concrétiser ces engagements dans 15 pays est riche d'enseignements, même si le retrait de la République-Unie de Tanzanie a appelé l'attention sur les améliorations



qui restent nécessaires. Le fonds ECW (l'Éducation ne peut pas attendre) créé pour les situations d'urgence et les possibilités qu'il offre de mobiliser de nouveaux financements pluriannuels et prévisibles sont susceptibles de renforcer la coopération entre les acteurs de l'aide humanitaire et les acteurs du développement et de favoriser l'intégration des réfugiés dans les systèmes éducatifs nationaux.

L'AMÉLIORATION DE L'ÉDUCATION PEUT AIDER LES MIGRANTS ET LES RÉFUGIÉS À RÉALISER PLEINEMENT LEUR POTENTIEL

Les programmes d'études et les manuels présentent souvent une image obsolète des situations de migration et de déplacement, en dépit du large soutien de l'opinion publique en faveur du changement que l'on observe dans certains pays : 81 % des personnes interrogées dans les pays de l'Union européenne se disent favorables à ce que la diversité ethnique soit abordée dans les matériels scolaires. Ne pas prendre en compte la diversité dans l'éducation revient, pour un pays, à méconnaître qu'elle peut être un puissant facteur d'inclusion et de cohésion sociales. Ainsi qu'il ressort d'une analyse mondiale,

les manuels d'enseignement des sciences sociales consacrent une part réduite de leur contenu (environ 10 % des textes) à la prévention et à la résolution des conflits, comme au débat relatif aux procès nationaux ou internationaux, aux commissions de la vérité et aux réparations économiques en 2000–2011 par exemple.

Les enseignants affectés par les migrations et les déplacements sont mal préparés à ces situations qui renforcent la complexité de leur tâche, qu'il s'agisse de gérer des classes multilingues ou d'apporter un appui psychosocial aux élèves qui en ont besoin. Dans six pays européens, la moitié des enseignants ont déclaré n'avoir pas suffisamment de soutien pour faire face à la diversité de leurs élèves ; en République arabe syrienne, 73 % des enseignants interrogés n'avaient reçu aucune formation sur l'aide psychosociale à fournir aux enfants. Les politiques de recrutement et de gestion des enseignants sont souvent mises en place trop tardivement pour pouvoir répondre à ces nouveaux besoins. En Allemagne, il faut 42.000 enseignants et éducateurs supplémentaires ; en Turquie, il manque 80.000 enseignants et l'Ouganda doit trouver 7.000 enseignants de primaire pour assurer l'éducation de tous les réfugiés.

Les établissements scolaires à forte proportion d'élèves immigrés et réfugiés ont besoin d'une aide ciblée pour aider les apprenants en difficulté. Il n'y a que dans quelques pays à revenu élevé que le pourcentage de migrants dans un établissement scolaire constitue explicitement un critère budgétaire. Habituellement, des dotations supplémentaires par élève sont allouées aux établissements considérés comme particulièrement défavorisés parce qu'ils sont, par exemple, implantés dans

des quartiers où le niveau socio-économique est peu élevé ou qu'ils accueillent des élèves maîtrisant mal la langue.

Les besoins éducatifs des migrants et réfugiés adultes sont souvent négligés. Les programmes d'éducation non formelle peuvent contribuer de façon déterminante à renforcer le sentiment d'appartenance, et les initiatives municipales jouent en l'occurrence un rôle important. L'alphabétisation a des effets bénéfiques sur la communication sociale et interculturelle et sur le bien-être physique, social et économique, mais d'importants obstacles entravent l'accès à des programmes linguistiques destinés aux adultes et en compromettent le succès dans certains pays. D'après une enquête réalisée en 2016 auprès de demandeurs d'asile en Allemagne, 34 % d'entre eux connaissaient l'alphabet latin, 51 % connaissaient un autre alphabet et 15 % étaient analphabètes. Or, ces derniers étaient précisément les moins nombreux à suivre des cours d'alphabétisation ou de langue.

L'éducation financière peut être un facteur de protection des migrants et un outil à la disposition des ménages pour une gestion optimale des transferts de fonds.

Les transferts monétaires ont eu pour effet d'accroître les dépenses d'éducation de plus de 35 % dans 18 pays d'Afrique et d'Asie et de plus de 50 % en Amérique latine. Ramener les coûts de transaction à 3 %, contre les 7,1 % actuels en moyenne mondiale, permettrait aux ménages de consacrer 1 milliard de dollars EU supplémentaire par an à l'éducation.

La reconnaissance des titres universitaires et des acquis antérieurs peut faciliter l'accès au marché du travail, en particulier pour ce qui est des qualifications professionnelles. Les migrants et les réfugiés ont peu de

chances de perfectionner leurs compétences s'ils n'ont pas accès à un emploi dans lequel ils puissent les utiliser. Pourtant, moins d'un quart des migrants dans le monde bénéficient d'accords bilatéraux de reconnaissance des qualifications. Les mécanismes existants, souvent fragmentés ou trop complexes pour répondre aux besoins des immigrants et des réfugiés, finissent par être sous-utilisés. Il faut également que les pays harmonisent les normes et les mécanismes d'assurance qualité dans l'enseignement supérieur en vue de la reconnaissance des titres universitaires aux niveaux bilatéral, régional et mondial. L'adoption de la Convention mondiale sur la reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur, prévue en 2019, marquera un tournant décisif.

Les deux nouveaux pactes relatifs aux migrants et aux réfugiés reconnaissent le rôle de l'éducation et exposent des objectifs convergents avec l'engagement pris par la communauté internationale de ne laisser personne de côté. Le présent *Rapport* formule sept **recommandations** à l'appui de la mise en œuvre de ces pactes :

- Défendre le droit à l'éducation des migrants et des personnes déplacées
- Intégrer les migrants et les personnes déplacées au système éducatif national
- Comprendre les besoins éducatifs des migrants et des personnes déplacées et établir des plans en conséquence
- Veiller à ce que l'éducation donne une représentation exacte de l'histoire des migrations et des déplacements afin de lutter contre les préjugés
- Préparer les enseignants des migrants et des réfugiés à faire face à la diversité et aux situations difficiles
- Valoriser le potentiel des migrants et des personnes déplacées
- Répondre aux besoins éducatifs des migrants et des personnes déplacées dans le cadre de l'aide humanitaire et de l'aide au développement.



Sazhida s'occupe d'une école maternelle d'été pour les enfants d'éleveurs **dans les montagnes du Kirghizistan**

LES ÉCOLES MATERNELLES JAILOO ACCUEILLENENT LES ENFANTS DES FAMILLES D'ÉLEVEURS qui, l'été, rejoignent les pâturages montagneux (*jailoo*) afin d'engraisser leur bétail avant l'hiver. Grâce à ces écoles, les enfants ne prennent pas de retard dans leur scolarité pendant la transhumance de leur famille. L'enseignement est adapté à leur mode de vie et les enseignants disposent de matériels pédagogiques conçus selon les spécificités culturelles.

« J'adapte mes leçons à leur mode d'existence », nous a confié Sazhida. « Par exemple, si la leçon porte sur le *kurut*, je leur apprends la manière de le cuisiner. Les enfants apprennent à parler, à s'appliquer, à compter et ils apprennent également l'ordre et la propreté.

À l'école, les enfants apprennent aussi à peindre sur des pierres et à créer un herbier ; ils développent ainsi le goût de la nature. On leur enseigne également les traditions nationales et les sports nationaux. »

Lancé par la Fondation Aga Khan, le Programme de soutien au développement des communautés des régions de montagne a permis d'ouvrir 21 écoles maternelles. Ces écoles suivent le programme national d'enseignement préprimaire et leurs enseignants ont été formés aux bonnes pratiques actuelles en matière de développement de la petite enfance. D'après une évaluation interne, les enfants obtiennent de meilleurs résultats aux tests, à l'automne, lorsqu'ils ont fréquenté ces écoles.



Rapport GEM/Askar Nuraliev

La plupart des systèmes éducatifs sont peu adaptés aux flux saisonniers.

Le calendrier scolaire est rigide et ne répond pas aux exigences de mobilité saisonnière des enfants d'éleveurs. Les apprenants remettent aussi en question l'enseignement traditionnel dans ces communautés. Certains enseignants sont réticents à réinscrire des enfants qui sont temporairement absents ou jugent qu'il n'est pas de leur ressort de prendre des mesures particulières.



Rapport GEM/Askar Nuraken

RECOMMANDATION :

Adopter des calendriers scolaires flexibles, des systèmes de suivi de l'éducation et des programmes scolaires adaptés aux conditions de vie particulières des enfants de travailleurs nomades ou saisonniers

L'enseignement professionnel peut être particulièrement pertinent pour des communautés pastorales, en particulier lorsqu'il permet d'acquérir des compétences agricoles orientées vers le mode de vie nomade.

De nombreux pays qui comptent une population nomade ou pastorale importante se sont dotés de ministères, commissions ou conseils spécialisés, comme la Direction spéciale fédérale (Federal Special Directorate) en Éthiopie, le Conseil national pour l'éducation des nomades (National Council for Nomadic Education) au Kenya, la Commission pour l'éducation des nomades (Nomadic Education Commission) au Nigéria et le ministère de l'Éducation des nomades au Soudan.

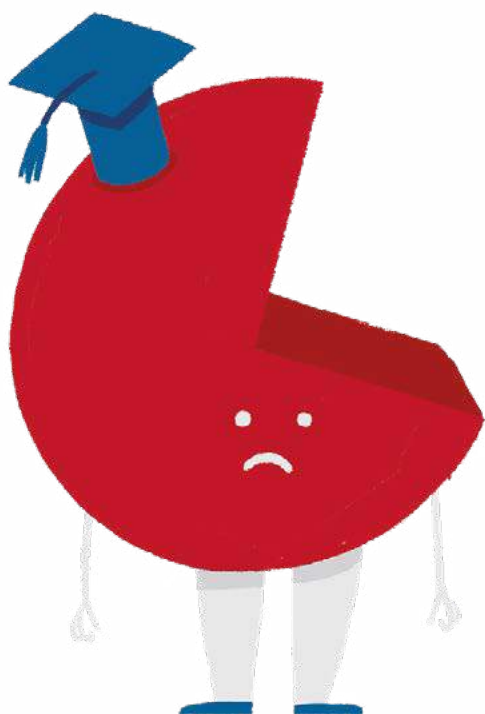
John, enseignant cubain, a émigré au Canada en 1997 et **a eu du mal à trouver du travail**

« C'EST VRAIMENT DIFFICILE DE DEVENIR ENSEIGNANT DANS UN PAYS ÉTRANGER. J'ai eu deux ou trois entretiens où j'ai dit que je n'avais pas encore la citoyenneté canadienne et, ensuite, on ne m'a pas rappelé. Certaines universités appliquent des critères très stricts pour les enseignants étrangers. Pour les unes, un crédit cubain ne valait que l'équivalent d'un quart de crédit canadien. Pour d'autres, un enseignant qui parle avec l'accent d'un petit pays des Caraïbes ne convient pas ou ne suscite pas grand intérêt.

Nous, les enseignants étrangers, nous apportons au Canada notre culture, des conceptions pédagogiques différentes, des expériences et des valeurs de notre vieux pays, dans le but ultime d'aider nos élèves à devenir des apprenants tout au long de la vie. »



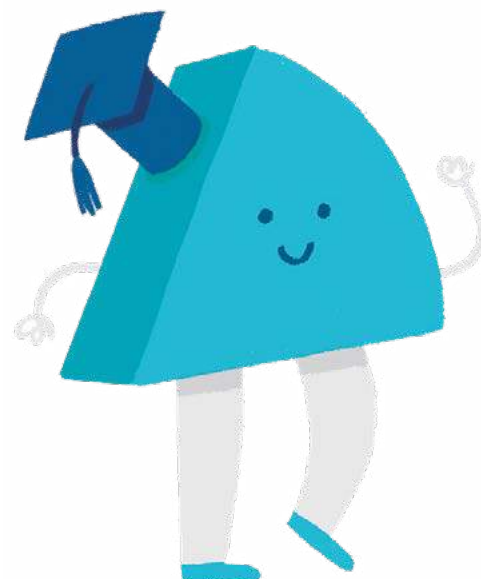
Rapport GEM/BFresh.Media



Dans un quart de pays,
au moins

20%

des individus
hautement qualifiés
décident d'émigrer



La migration des enseignants peut créer une situation de pénurie dans leurs pays d'origine.

LES PAYS DES CARAÏBES SOUFFRENT DEPUIS PLUSIEURS DÉCENNIES D'UNE FORTE ÉMIGRATION DE LEURS ENSEIGNANTS,

due en grande partie aux efforts de recrutement que mènent activement les États-Unis et le Royaume-Uni. Confronté depuis le début des années 2000 à une pénurie d'enseignants dans les écoles publiques, le New York City Education Board a augmenté le recrutement à l'étranger, attirant des centaines d'enseignants des Caraïbes. Pour les petits États insulaires, il suffit d'une poignée d'enseignants qui émigrent pour provoquer une grave pénurie.

RECOMMANDATION :

Valoriser le potentiel des enseignants migrants

Les migrants, parmi lesquels des enseignants, possèdent des compétences qui peuvent contribuer à transformer non seulement leur existence et celle de leur famille mais aussi la situation économique et sociale de leur pays d'origine et de leur pays d'accueil, indépendamment du fait qu'ils retournent dans leur pays ou qu'ils le soutiennent à distance. Les pays doivent donner suite aux nouveaux engagements qu'ils ont pris en vertu du Pacte mondial pour des migrations sûres, ordonnées et régulières afin d'améliorer la reconnaissance des qualifications des migrants. Les systèmes de reconnaissance des titres universitaires et des compétences professionnelles doivent reposer sur des mécanismes plus simples, moins chers, plus transparents et plus flexibles. Les organismes concernés doivent harmoniser leurs procédures aux niveaux national, régional et mondial, en collaborant avec les gouvernements et les organisations internationales.

Les ministres de l'Éducation du Commonwealth ont adopté en 2004 un Protocole du Commonwealth relatif au recrutement des enseignants (CTRP) pour répondre aux craintes des petits États des Caraïbes de voir partir leurs enseignants.

*Il s'agit toutefois d'un **protocole non contraignant et, donc, sans effet sur un enseignant qui déciderait de migrer.***



La réticence de certains pays à reconnaître les qualifications des enseignants acquises dans d'autres pays est l'une des principales difficultés que rencontrent les enseignants migrants.

Les enfants sans papiers **ne peuvent pas aller à l'école en Afrique du Sud :** « Le système les laisse tomber »

KUTENDA, UN JEUNE ZIMBABWÉEN DE 13 ANS QUI VIT EN AFRIQUE DU SUD, A LA CHANCE D'ALLER À L'ÉCOLE. Il n'a pas de papiers parce que les conditions d'octroi de permis aux migrants zimbabwéens ont changé plusieurs fois dans ce pays. Les permis spéciaux délivrés aux migrants zimbabwéens conformément à la dernière version de la réglementation sont arrivés à échéance en 2017, obligeant les familles à déposer de nouvelles

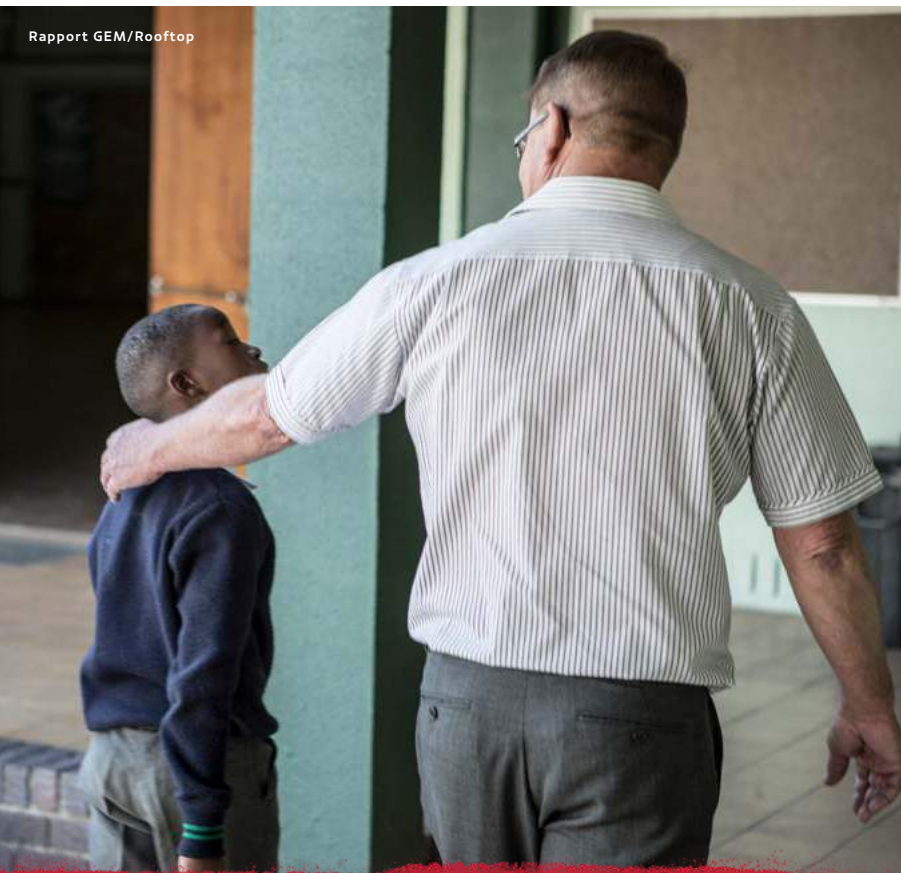
demandes de permis et, notamment, de permis d'études pour leurs enfants. Le délai d'obtention de ces permis étant de 6 à 12 mois, beaucoup d'enfants zimbabwéens sont en situation « illégale » dans le pays. Kutenda peut poursuivre ses études uniquement parce que le directeur de son école en prend le risque personnel.

Gary, le directeur, est passible d'une amende de 5.000 rands sud-africains (350 dollars EU) par enfant sans papiers qui est scolarisé dans son école. À l'époque où son école

accueillait 63 enfants dans ce cas, il risquait à titre personnel une amende de 315.000 ZAR, soit 22.150 dollars EU. « Ce que je fais n'a rien d'extraordinaire. Je suis simplement passionné par l'éducation. Bien souvent, les écoles refusent ces enfants, car elles suivent les consignes à la lettre. Je n'arrive pas à comprendre ça.

Le système les laisse tomber. Le droit d'un enfant à l'éducation est inscrit dans la Constitution, mais, apparemment, le ministère des Affaires intérieures outrepassa la Constitution. S'ils n'allaient pas à l'école, où seraient-ils ? Ils seraient dans la rue et ils deviendraient des délinquants. Par conséquent, pour ces enfants, l'école est le moyen de leur inculquer une éducation, des valeurs et des attitudes et de les aider à devenir meilleur pour qu'ils puissent un jour être utiles au pays et à l'économie nationale. »

Rapport GEM/Rooftop



En dépit des engagements conventionnels en faveur de la non-discrimination, **CONDITIONNER LE DROIT À L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ ET/OU AU STATUT DE RÉSIDENCE LÉGALE CONSTITUE PEUT-ÊTRE LA FORME D'EXCLUSION EXPLICITE DES MIGRANTS LA PLUS COURANTE DANS LES CONSTITUTIONS OU LES LOIS SUR L'ÉDUCATION.** La Constitution de l'Afrique du Sud, de même que sa législation nationale sur l'éducation, garantit le droit à l'éducation pour tous les enfants, quel que soit leur statut migratoire ou légal. Or, la loi de 2002 sur l'immigration empêche l'accès des migrants sans papiers au système éducatif. L'inscription de sans-papiers est autorisée à titre provisoire, mais cette règle est souvent ignorée.



Rapport GEM/Rooftop

RECOMMANDATION :

Défendre le droit à l'éducation des migrants et des réfugiés, sans tenir compte de leurs pièces d'identité ou de leur statut de résidence

Les barrières discriminatoires, qui sont interdites dans les accords juridiques et politiques internationaux, doivent aussi être expressément interdites par la législation nationale. Les réglementations ne doivent présenter aucune zone grise pouvant être sujette à une réinterprétation par des responsables locaux ou scolaires à quelque niveau du système éducatif que ce soit. Il incombe en outre aux autorités de s'assurer que les migrants et les familles déplacées connaissent leurs droits et sont informés des procédures d'inscription et de progression scolaires. La durée d'interruption des études des migrants et des réfugiés doit être réduite au minimum, l'objectif étant que la durée de non-scolarisation des enfants n'excède pas trois mois.



Les enseignants sont multitâches dans les camps de réfugiés Rohingya de Cox's Bazar au Bangladesh

ANOWAR, RÉFUGIÉ ROHINGYA, VIT DEPUIS PLUS D'UN AN DANS LE CAMP DE COX'S BAZAR AU BANGLADESH. IL EST PROFESSEUR DE BIRMAN.

« Je suis heureux. Nous, les Rohingya, nous avons besoin d'éducation. Si nous ne recevons pas d'éducation, nous souffrirons beaucoup. »

Au début, c'était assez difficile, car les enfants avaient peur à cause de ce qui s'était passé au Myanmar. Ils ont vu beaucoup de personnes se faire massacrer alors qu'elles fuyaient, et ils étaient déprimés. Nous les avons aidés à venir à l'école pour s'instruire et nous les avons aidés à sortir de leur dépression. »

JUI FAIT PARTIE DU PERSONNEL ENSEIGNANT DE LA COMMUNAUTÉ D'ACCUEIL DANS LE CAMP 2, FINANCÉ PAR L'UNICEF. *« J'ai constaté que les enfants ont été privés de l'amour des parents. Maintenant, ils sont très excités de recevoir des marques d'amour et d'attention. »*

Nous allons les voir et nous leur demandons s'ils ont des problèmes ; après les avoir écoutés, nous leur proposons des jeux, nous en avons beaucoup ; s'il y a un problème grave, nous allons voir leurs parents pour le résoudre. C'est pour cela qu'ils sont heureux de venir ici à l'école, parce que la communication est bonne avec eux ; ils se sentent en confiance et j'en éprouve un grand bonheur. Nous ne nous contentons pas de les sensibiliser à l'éducation ; nous les sensibilisons aussi à la santé. Il y a quelques jours, par exemple, on nous a dit de préparer les enfants à se faire vacciner contre la diphtérie. »

Rapport GEM/Zhantu Chakma



Les enseignants ne sont pas suffisamment formés pour exercer dans des contextes de déplacement, où **ILS DOIVENT SOUVENT FAIRE FACE À DES CLASSES SURCHARGÉES D'ÉLÈVES DE TOUS ÂGES OU DE TOUTES LANGUES, AINSI QU'À DES ENFANTS QUI ONT SUBI UN TRAUMATISME.** En République arabe syrienne, 73 % des enseignants n'avaient aucune formation à l'aide psychosociale.



Rapport GEM/Zhantu Chakma



Rapport GEM/Zhantu Chakma

RECOMMANDATION :

Préparer les enseignants des migrants et des réfugiés à faire face à la diversité et aux situations difficiles

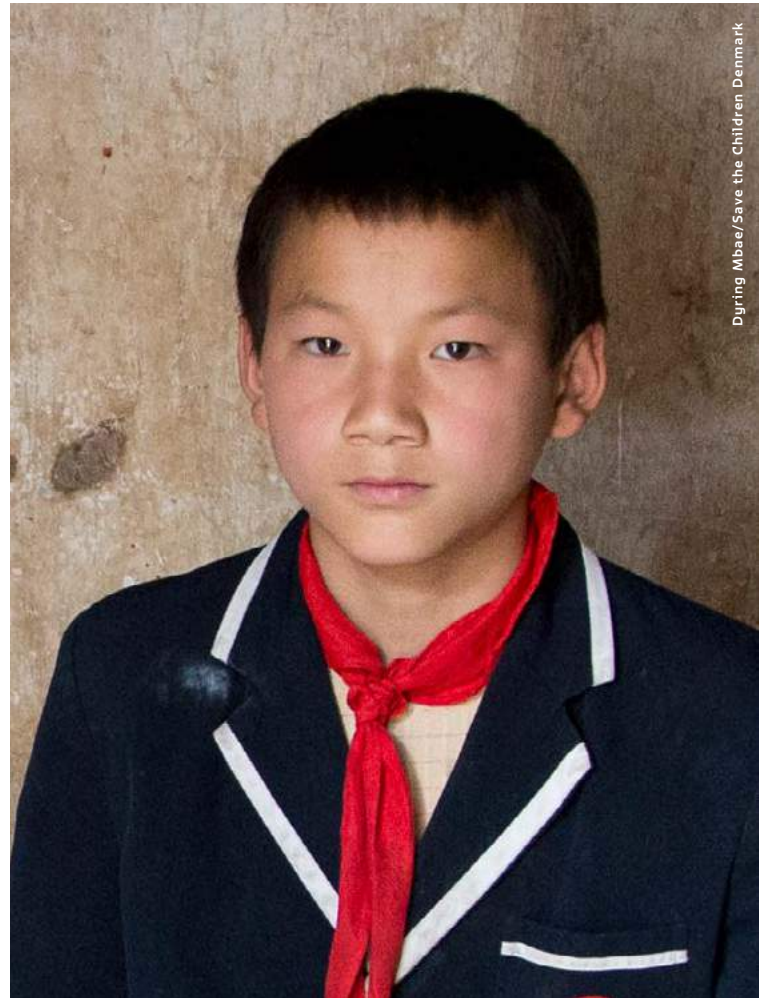
Il est essentiel de former les enseignants qui travaillent auprès des réfugiés ou sont eux-mêmes déplacés pour qu'ils puissent gérer le stress et le traumatisme de leurs élèves, sans compter qu'eux aussi sont exposés à des facteurs de stress supplémentaires. Les responsables de la gestion de l'éducation doivent reconnaître que certains enseignants travaillent dans des conditions extrêmement difficiles et prendre des mesures pour les soulager, réglementer et garantir l'égalité de tous les professionnels de l'enseignement afin de soutenir leur moral et investir dans le développement professionnel.

« Les enfants qui sont pensionnaires en Chine **veulent de meilleurs équipements** »



Dyring Mbae/Save the Children Denmark

CHA QIAN A 13 ANS. Elle est pensionnaire depuis l'âge de 10 ans et ne voit ses parents qu'une fois par an. Ce qu'elle voudrait changer dans son école, ce sont les dortoirs et le nombre d'élèves par classe.



Dyring Mbae/Save the Children Denmark

ZHI EST PENSIONNAIRE DEPUIS QUE SES PARENTS L'ONT QUITTÉ POUR ALLER TRAVAILLER AILLEURS ALORS QU'IL AVAIT 9 ANS. Il est aujourd'hui en cinquième année. Ses parents travaillent à Dali, et il les voit trois fois par an, parfois plus. S'il pouvait changer quelque chose dans son école, il améliorerait l'équipement des salles de classe et du réfectoire.

L'EXAMEN D'ÉTUDES MENÉES AUPRÈS D'ENFANTS QUE LEURS PARENTS ONT LAISSÉS POUR MIGRER, en Chine, a montré qu'ils

avaient, dans l'ensemble, une image moins positive d'eux-mêmes et plus de problèmes de santé mentale que d'autres enfants. Les enseignants de ces enfants n'ont pas toujours la possibilité, la compréhension ou l'occasion de parler avec leur famille ou leur tuteur du soutien et de l'attention dont ils ont besoin.

Selon de nouvelles analyses réalisées pour les besoins du Rapport GEM 2019, les enfants dont la mère était absente avaient de moins bonnes notes en mathématiques, en chinois et en anglais. En cas d'absence de l'un ou des deux parents, les enfants avaient davantage de symptômes dépressifs que ceux qui avaient leurs parents auprès d'eux. L'analyse de données recueillies dans la province rurale de Gansu (en 2000 et 2015) a révélé que l'absence du père correspondait à 0,4 année de scolarité en moins pour les enfants.

Dyring Mbae/Save the Children Denmark



RECOMMANDATION :

Renforcer le personnel et améliorer les équipements dans les internats pour enfants migrants et porter attention au soutien psychosocial et à la participation communautaire

Les internats peuvent être une réponse efficace à la migration interne. Une étude a été menée dans des établissements de premier cycle du secondaire, dans cinq provinces de l'ouest de la Chine, pour comparer les acquis en mathématiques et en chinois d'élèves devenus internes entre 2006 et 2008 et d'élèves externes. Les élèves internes qui, à leur entrée en pension, avaient de moins bons résultats que leurs camarades externes les avaient dépassés deux ans plus tard. Mais ces établissements manquent souvent de personnel et d'équipements. Selon une analyse récente effectuée dans 59 comtés ruraux de cinq provinces, les conditions d'alimentation, de santé et d'éducation des internes étaient mauvaises par rapport à celles des externes.

En Chine,

61 millions d'enfants

sont restés au pays tandis que leurs parents migraient pour trouver du travail ;

23 millions d'entre eux étaient âgés de moins de 5 ans.

George enseigne dans une école à **double vacation dans un camp de réfugiés** au Kenya



Rapport GEM/Nicola Simmonds

DANS LE CAMP DE RÉFUGIÉS DE KAKUMA AU KENYA, une formule d'école « deux en un » a été expérimentée pour pallier le manque d'établissements secondaires.

Deux groupes d'élèves suivent en alternance, l'un le matin, l'autre l'après-midi, les huit cours quotidiens prescrits dans le programme. Chaque groupe a son propre directeur adjoint, ses chefs de département, ses enseignants et son propre uniforme. Devant le succès de cette formule, trois autres écoles l'ont adoptée, et le nombre d'inscriptions a augmenté.

« L'idée d'une école deux en un était de résoudre le problème des classes surchargées. Mais le problème n'a pas été résolu. L'année prochaine, plus de 6.000 élèves vont tenter de décrocher une place parmi les 2.500 disponibles dans les 5 établissements d'enseignement secondaire du camp de réfugiés de Kakuma. Il faut construire plus de classes.

Les élèves qui ont accès à l'éducation peuvent apprendre à vivre ensemble en paix et acquérir des techniques de résolution de conflits, ce qui est important pour la reconstruction de leur pays d'origine. »

En 2017, 89 % des réfugiés vivaient dans les pays à revenu faible et à revenu intermédiaire.

ENVIRON 52 % DES RÉFUGIÉS ONT MOINS DE

18 ANS, et un réfugié sur six a moins de 5 ans. Ils sont 40 % à vivre dans des camps ou des centres collectifs réglementés, surtout en Afrique subsaharienne.

RECOMMANDATION :

Intégrer les personnes déplacées au système éducatif national

Pour y parvenir, une planification pluriannuelle du secteur de l'éducation assortie d'une dotation budgétaire adéquate est nécessaire. La plupart des personnes déplacées étant accueillies dans des pays à faible revenu ou à revenu intermédiaire, les pays riches doivent fournir un soutien financier et technique pour garantir à toutes ces personnes leur droit à l'éducation dans les quelques mois qui suivent le déplacement.

En dehors de circonstances exceptionnelles qui empêchent une intégration totale, comme l'isolement des communautés de réfugiés ou les faibles capacités des systèmes d'accueil, les gouvernements doivent réduire au maximum le temps que les réfugiés passent à l'école sans suivre le programme national ni préparer de diplômes reconnus, dans la mesure où leurs parcours éducatifs s'en trouveraient alors compromis.



Rapport GEM/Nicola Simmonds

Au Kenya, dans les camps de réfugiés, les écoles doivent respecter les normes minimales fixées par le ministère de l'Éducation. Mais, dans le camp de réfugiés de Dadaab, il y a

120 élèves par enseignant

dans le préprimaire et 56 élèves par enseignant dans le primaire. Seuls 8 % des enseignants du primaire sont des enseignants kenyans qualifiés et, parmi les enseignants réfugiés, six sur dix n'ont suivi aucune formation. En moyenne, les élèves ont une table pour six.

Les déplacements de populations exacerbent les difficultés habituelles de gestion des enseignants.

La coordination du recrutement, de la rémunération et du développement des enseignants est souvent d'autant plus difficile dans les contextes fragiles où de nombreux organismes d'aide humanitaire et d'aide au développement n'appliquent pas tous les mêmes règles.

Nesrin est directrice d'une école primaire pour les filles réfugiées palestiniennes au Liban



Nesrin Ayoub

NESRIN EST NÉE DANS UN CAMP DE RÉFUGIÉS GÉRÉ PAR L'OFFICE DE SECOURS ET DE TRAVAUX DES NATIONS UNIES pour les réfugiés de Palestine dans le Proche-Orient (UNRWA), l'organisme des Nations Unies qui fournit une éducation de base gratuite et un soutien à quelque 526.000 enfants réfugiés palestiniens. Elle est aujourd'hui directrice d'une école dans ce camp. Elle craint que son école ne ferme, avec toutes les conséquences qui s'ensuivraient pour la sécurité des enfants, parce que les États-Unis, qui sont l'un des principaux bailleurs de fonds, ont annoncé en août 2018 la cessation de leur soutien.

« Les conditions de vie dans le camp Ein Hilweh sont éprouvantes. Il y a souvent des querelles entre individus, des assassinats et des tirs sporadiques, et les balles perdues sifflent alors autour de mon école. Nous mettons les élèves en lieu sûr jusqu'à ce que le calme soit revenu. Si des affrontements armés éclatent quand nous sommes dans l'école, nous attendons d'être sûrs que les élèves peuvent rentrer chez eux sains et saufs pour les évacuer. En tant que directrice d'école, mon but est avant tout d'offrir une éducation de qualité aux élèves en temps de troubles. Chaque année, je suis si heureuse de voir que les élèves n'ont pas peur de retourner à l'école. Faire preuve de résilience, affronter les défis, imaginer de nouvelles solutions, oser de nouveaux chemins sont nos traits caractéristiques à nous, réfugiés palestiniens. »

Pour répondre aux besoins éducatifs les plus élémentaires des enfants en situation de crise, la part attribué à l'éducation dans l'aide humanitaire devrait être...





Le programme d'enseignement de l'UNRWA coûte en moyenne 826 dollars EU par enfant et par an. Les contributions volontaires des États membres de l'ONU en sont les premières sources de financement. Depuis dix ans, cependant, ces contributions ne progressent plus assez pour répondre aux besoins du fait d'une instabilité grandissante.

Entre 2011 et 2016, 44 % des écoles de l'UNRWA ont « été directement touchées par le conflit armé et la violence ».

En 2017, les États-Unis finançaient à eux seuls 25 % du programme éducatif et 32 % du budget total de l'UNRWA. Mais, en août 2018, ils ont annoncé qu'ils cessaient leur soutien.

RECOMMANDATION :

Répondre aux besoins éducatifs des migrants et des personnes déplacées dans le cadre de l'aide humanitaire et de l'aide au développement

Neuf réfugiés sur dix sont accueillis par des pays à revenu faible et à revenu intermédiaire qui ont besoin de l'aide des partenaires internationaux. Pour répondre aux besoins, il serait nécessaire de multiplier par dix la part de l'éducation dans l'aide humanitaire. Mais l'aide humanitaire à elle seule ne peut suffire. Les fonds fournis par les donateurs de l'aide humanitaire et du développement doivent faire l'objet d'une planification concertée et parvenir aux réfugiés et aux

communautés hôtes dès les premières phases de la crise, car l'éducation sauve des vies. L'éducation doit aussi faire partie d'une solution intégrée englobant le logement, l'alimentation, l'eau, l'assainissement et la protection sociale. Les donateurs doivent appliquer ce modèle dans leurs interventions, soutenir la formation des personnes sur le terrain pour qu'elles puissent répondre aux besoins éducatifs des réfugiés et offrir des financements pluriannuels prévisibles.



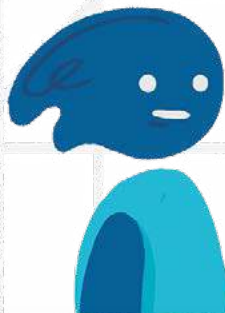
Latika a quitté l'Inde rurale pour Mumbai et a fini par se retrouver dans la rue **à chercher du travail, contrainte d'interrompre ses études**



LATIKA EST NÉE À MUMBAI. À l'âge d'un an, ses parents l'ont envoyée chez ses grands-parents dans un village appelé Nerli tandis qu'ils restaient travailler à Mumbai. À la mort de son grand-père, Latika avait 11 ans et est revenue à Mumbai. Elle a vécu là dans un bidonville, travaillé comme domestique et dû abandonner l'école. « *Le changement a été très dur pour nous, mais nous n'avions pas le choix* », a-t-elle dit.

Avec l'aide d'une ONG financée par Save the Children, elle a pu retourner à l'école. Mais, là encore, elle a dû arrêter et rentrer au village pendant deux ans quand sa grand-mère est tombée malade. « *Ma mère a insisté pour que j'aie m'occuper d'elle au village parce que ce sont aux filles, et pas aux garçons, de faire toutes les tâches ménagères. Les filles n'ont pas le droit d'étudier.* »

Il faudrait que je consacre un maximum de temps à mes études. Mais, le jour, je travaille et, le soir, je vais suivre les cours. Mes parents ont vécu la plupart du temps dans les bidonvilles. Je suis bien décidée à faire des études. Je veux acheter une chambre et m'y installer. »



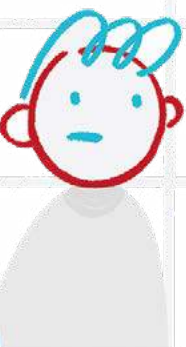
L'accès à l'éducation est plus difficile pour les migrants qui vivent dans les bidonvilles.

Au Bangladesh, le taux de déscolarisation des enfants d'âge primaire et des adolescents d'âge secondaire était **deux fois plus élevé dans les bidonvilles** que dans d'autres quartiers urbains.

D'ici 2030,
il y aura

80 millions

d'enfants de plus dans
les quartiers pauvres



RECOMMANDATION :

Accroître les investissements dans l'enseignement public pour améliorer la vie des populations les plus marginalisées

Les responsables de la planification doivent veiller à ce que l'on construise des écoles publiques à proximité des bidonvilles et qu'on ne les laisse pas pour compte dans les plans de renouvellement urbain. Ceux qui emploient des travailleurs saisonniers (les entreprises de construction et le secteur agricole) doivent œuvrer aux côtés des gouvernements et des ONG pour garantir l'accès des enfants de travailleurs migrants saisonniers à l'éducation.



Froilan est né dans une famille philippine, pauvre et rurale. Il est parti aux États-Unis, puis aux Émirats arabes unis, **en quête d'une vie meilleure**

« J'AI REFUSÉ DE ME LAISSER DICTER MES CHOIX DE VIE PAR MON STATUT D'IMMIGRANT. »

Les parents de Froilan sont partis aux États-Unis dans l'espoir d'une vie meilleure alors qu'il avait à peine six mois, le laissant au pays. Il a travaillé dans les champs de fleurs avec sa grand-mère, pour un salaire d'environ 2 dollars EU par jour. *« Je suis devenu une statistique, rejoignant les rangs des millions d'enfants que leurs parents laissent aux Philippines pour aller travailler à l'étranger. »*

Froilan a rejoint sa mère aux États-Unis où il a décidé de s'inscrire dans un institut universitaire local de premier cycle pour suivre des cours d'anglais. *« Quand j'ai migré, j'avais beaucoup de mal à m'exprimer. Quand on me posait des questions, je ne pouvais en général même pas répondre, par crainte de ne pas arriver au bout de ce que je voulais dire. »*

« La peur de redevenir pauvre, la peur de subir la discrimination, la peur d'être exclu m'ont poussé à poursuivre le travail que je fais en ce moment à l'université. J'ai refusé de me laisser dicter mes choix de vie par mon statut d'immigrant. »

RECOMMANDATION :

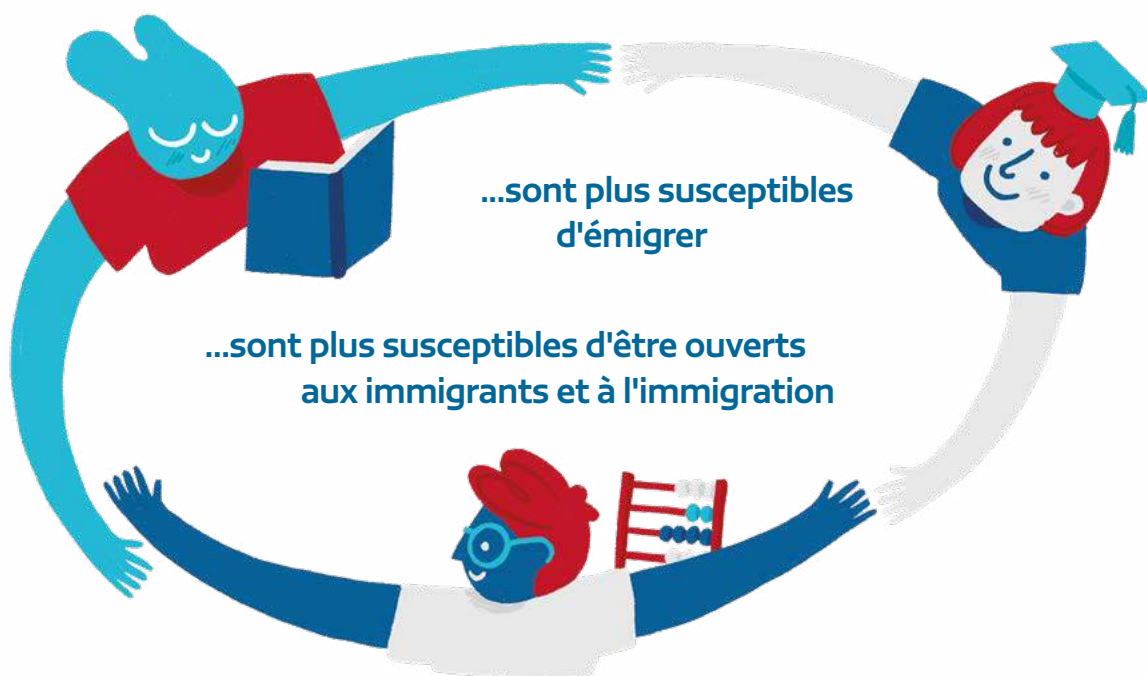
Comprendre les besoins éducatifs des migrants et des personnes déplacées et établir des plans en conséquence

Offrir aux migrants et réfugiés des places à l'école n'est qu'un premier pas vers l'inclusion. L'environnement scolaire doit s'adapter aux besoins des élèves et y apporter une réponse. Les élèves qui découvrent une nouvelle langue d'enseignement doivent pouvoir suivre des programmes relais dispensés par des enseignants qualifiés.



Rapport GEM

LES PLUS INSTRUITS...



1 sur 30

dans le monde est un migrant international, et 64 % des migrants internationaux résident dans un pays à revenu élevé.



Le manque de maîtrise de la langue est pénalisant à l'école.

Bien connaître la langue favorise la socialisation, les relations et le sentiment d'appartenance. Mal la connaître augmente le risque de discrimination, de harcèlement et de mauvaise estime de soi. Dans les pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques, environ 60 % des élèves immigrés de première génération et 41 % des élèves immigrés de deuxième génération ayant participé au Programme international pour le suivi des acquis des élèves 2015 ne parlaient pas la langue d'évaluation chez eux.

Pour les Vénézuéliens qui arrivent en Colombie, **l'école peut être un facteur d'intégration**



ANGELA EST DIRECTRICE D'UNE ÉCOLE À EL SANTUARIO EN COLOMBIE. « Le plus difficile pour les enfants réfugiés qui intègrent notre système éducatif, c'est de s'adapter à un univers scolaire très différent parce que les thèmes et les autres sujets traités dans le programme sont totalement différents. Nous avons créé un dictionnaire de termes et d'idiomes vénézuéliens qui nous a permis de mieux nous comprendre entre nous. »



BELEM TRAVAILLE POUR LE HCR EN COLOMBIE :

« Le droit d'accès des enfants réfugiés au système éducatif est largement méconnu. Ils n'ont souvent pas assez d'argent pour acheter les fournitures scolaires ou payer le transport. »



RECOMMANDATION :

Préparer les enseignants des migrants et des réfugiés à faire face à la diversité et aux situations difficiles

Il convient d'épauler les enseignants afin qu'ils deviennent les agents du changement dans des environnements scolaires de plus en plus marqués par les migrations et les déplacements. À l'heure actuelle, les programmes de formation des enseignants portant sur les migrations sont ponctuels et ne font généralement pas partie intégrante du curriculum général. Les gouvernements doivent investir dans la formation initiale et continue des enseignants afin de leur donner les aptitudes requises

pour faire face à des contextes de diversité multilingues et multiculturels qui ne sont pas sans incidence pour les élèves autochtones. Il est essentiel de donner aux élèves enseignants, aux enseignants en exercice et aux chefs d'établissement les outils nécessaires pour faire face aux stéréotypes, aux préjugés et à la discrimination en classe, dans la cour de récréation et au sein de la communauté, et pour renforcer chez les élèves immigrants et réfugiés l'estime de soi et le sentiment d'appartenance.



POUR LES PERSONNES DÉPLACÉES, LE COÛT DE L'ÉDUCATION NE SE LIMITE PAS AUX FRAIS DE SCOLARITÉ.

Au Liban, les familles d'élèves de primaire ont reçu une somme d'argent en espèces destinée à couvrir les frais de transport et le manque à gagner qu'elles subissent lorsque les enfants fréquentent l'école plutôt que d'aller travailler.

LA FRÉQUENTATION A PROGRESSÉ DE 20 %.



Rapport GEM/LaRuta Films

ROBINSON, PROFESSEUR DE MATHÉMATIQUES :

« Le défi que nous, les enseignants, avons à relever, est d'aider à créer des environnements protecteurs où les élèves peuvent d'abord s'approprier un contenu scolaire important pour leur vie, mais aussi où nous pouvons contribuer à l'adaptation sociale et à un environnement familial dans lequel ils se sentent bien. »

Sofia née en France de parents marocains se bat contre les préjugés

LE PÈRE DE SOFIA EST VENU POUR SUIVRE SES ÉTUDES EN FRANCE.

Sa mère l'a rejoint. Sofia est en deuxième année d'université. « C'est difficile d'étudier dans un autre pays. À l'école, on devine des préjugés à travers des sous-entendus du genre « oh, tu manges du couscous tous les jours ? »

Le plus dur est d'essayer de surmonter l'impression que nous avons de ne pas pouvoir réussir parce que nous sommes immigrants. Même si je suis français – je vis ici comme tout le monde, j'étudie ici, je suis en classe comme les autres – je me demande toujours si les autres vont m'accepter ou non. Nous savons pourtant que la France est un pays qui offre bien plus de possibilités que des pays moins riches comme le Maroc. Je n'arrête pas de me dire que je mérite d'être ici et que je suis capable de réussir. »

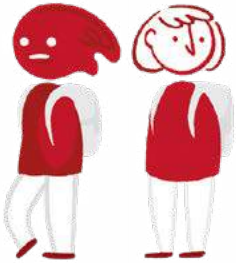


RECOMMANDATION :

Veiller à ce que l'éducation donne une représentation exacte de l'histoire des migrations et des déplacements afin de lutter contre les préjugés

Pour édifier des sociétés inclusives et aider les individus à vivre ensemble, il ne suffit pas seulement d'être tolérant. Les gouvernements doivent revoir les contenus et les méthodes de l'enseignement, en adaptant les programmes et en repensant les manuels afin de donner une juste représentation de l'histoire et de la diversité actuelle. Il importe que les contenus de l'enseignement valorisent les contributions de la migration à la richesse et à la prospérité. Il doit promouvoir les valeurs du vivre

ensemble et les bienfaits de la diversité. Les approches pédagogiques doivent combattre les préjugés et renforcer les compétences d'analyse critique afin que les élèves soient capables de surmonter leurs incertitudes dans leurs échanges avec d'autres cultures et de s'opposer aux représentations défavorables des immigrants et des réfugiés véhiculées par les médias. Il incombe aux gouvernements de tirer parti des résultats positifs de l'éducation interculturelle.



Dans les pays à revenu élevé, la probabilité de redoubler une classe est près de *deux fois plus élevée pour les élèves immigrés que pour les élèves nés dans le pays*. En France, 15 % des enfants de parents français ont redoublé au moins une classe du secondaire, contre 27 % des enfants de parents marocains.

L'image que les migrants et les réfugiés ont d'eux-mêmes tient en partie à la manière dont ils sont perçus ou étiquetés par les autres. L'analyse du World Values Survey 2014 effectuée pour les besoins du Rapport GEM 2019 indique que, *dans 34 pays sur 43, les migrants sont moins susceptibles que les natifs de se considérer comme appartenant au pays hôte.*



Selon une étude menée en 2015, **27 des 38** pays qui, pour la plupart, sont à revenu **élevé considèrent l'éducation interculturelle** comme une matière à part entière ou l'ont intégrée à leurs programmes scolaires. La France n'est pas dans ce cas.

La France n'a obtenu que 38 % sur un indice mondial qui vise à déterminer si les enfants d'immigrants et leurs enseignants ont « droit à ce que l'école réponde à leurs besoins spécifiques. »

1 étudiant sur 5

est un immigrant de première ou de deuxième génération dans les pays riches



Richard, jeune demandeur d'asile tchadien de 21 ans, est arrivé récemment en France et **veut poursuivre ses études**



Richard est resté coincé 10 mois en Lybie, avant de pouvoir rejoindre l'Europe. Et lui a eu de la chance, car, sur les 171 migrants qui se trouvaient sur son bateau, il n'y en a que 41 qui ont survécu à la traversée après avoir été secourus. De retour chez lui, Richard a fait une année d'études en communication. Aujourd'hui, il a hâte de reprendre ses études, mais, bien qu'ayant réussi tous les tests et étant officiellement inscrit à l'Université de Perpignan, on lui a dit que, tant que son statut de réfugié n'était pas confirmé, il n'était inscrit que comme auditeur libre : sans statut de résident, pas de diplôme. Les possibilités d'éducation faisaient partie des motivations qui l'avaient décidé

à se lancer dans un périlleux voyage à travers l'Afrique et la Méditerranée, mais, maintenant, il est bloqué par un processus administratif.

« Pourquoi n'y a-t-il pas plus d'aide pour les demandeurs d'asile qui veulent étudier à l'université ? Cela devrait être garanti pour tous ceux qui ont déjà commencé des études supérieures, puis contraints de quitter leur pays. J'ai vécu des expériences inhumaines, je me suis retrouvé flottant en pleine mer, entouré de cadavres, quand j'ai traversé la Méditerranée. Je suis hanté par ces images. La seule façon de me sentir bien, c'est de faire ce que j'aime le plus : reprendre mes études. »

RECOMMANDATION :

Défendre le droit à l'éducation des migrants et des personnes déplacées et les intégrer au système éducatif national

Dans certains systèmes éducatifs, les immigrants, les demandeurs d'asile et les réfugiés sont considérés comme des populations temporaires ou en transit, distinctes des autochtones. Un tel traitement n'est pas acceptable car il entrave les progrès scolaires, la socialisation et les chances d'avenir de ces populations tout en freinant l'édification de sociétés diversifiées et homogènes. Les politiques publiques doivent intégrer ces populations à tous les niveaux du système de l'éducation nationale, sans tenir compte de leur statut de résidence ou de leurs pièces d'identité.



Ceux qui quittent leur pays en quête de meilleures conditions de vie ou de travail découvrent souvent les **OBSTACLES JURIDIQUES, ADMINISTRATIFS OU LINGUISTIQUES ET LA DISCRIMINATION AUXQUELS** ils doivent faire face pour accéder à l'éducation et utiliser leurs compétences. Sachant qu'il leur sera difficile d'obtenir un diplôme, beaucoup d'enfants et de jeunes sortent du système éducatif.

Dans l'Union européenne, la directive sur les conditions d'accueil prévoit que les États membres accordent aux demandeurs d'asile l'accès au système éducatif « dans des conditions analogues à celles qui sont prévues pour leurs propres ressortissants » et ne peuvent le reporter de plus de trois mois à compter de la date d'introduction de leur demande. En réalité, **LES ENFANTS ET LES JEUNES ATTENDENT SOUVENT DES MOIS, VOIRE DES ANNÉES, AVANT D'ÊTRE SCOLARISÉS.**

LES MIGRANTS SANS PAPIERS ET LES DEMANDEURS D'ASILE N'ONT PAS TOUJOURS LE DROIT DE TRAVAILLER,

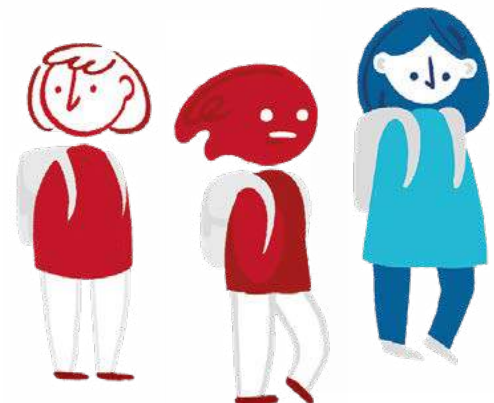
ce qui limite leur participation à la formation professionnelle en entreprise puisque les employeurs hésitent à les embaucher.

En **Irlande** et en **Lituanie**, les sans-papiers n'ont pas accès au marché de l'emploi tant qu'ils n'ont pas obtenu l'asile et le statut de réfugiés. Au **Royaume-Uni**, les demandeurs d'asile attendent 12 mois pour obtenir le droit de travailler, tandis que des pays comme la **Grèce**, la **Norvège**, le **Portugal** et la **Suède** accordent le droit de travailler aux personnes qui demandent l'asile.



Dans l'Union européenne,

deux fois plus d'étudiants
nés à l'étranger que
d'étudiants ressortissants
ont quitté l'école au début de 2017



Ricardo s'inquiète des **conséquences de la peur d'une reconduite** à la frontière sur ses élèves

L'émigration du Mexique vers les États-Unis est le plus important couloir de migration au monde, avec

12,7 millions
de migrants en 2017



RICARDO TRAVAILLE DANS UNE ÉCOLE À

LOS ANGELES. La majorité des élèves sont des enfants mexicains, les uns avec papiers, les autres sans.

« Lorsque les services de l'immigration et des douanes ont arrêté un père de famille, l'école a pris l'initiative d'informer les familles et de leur donner les moyens de faire valoir leurs droits.

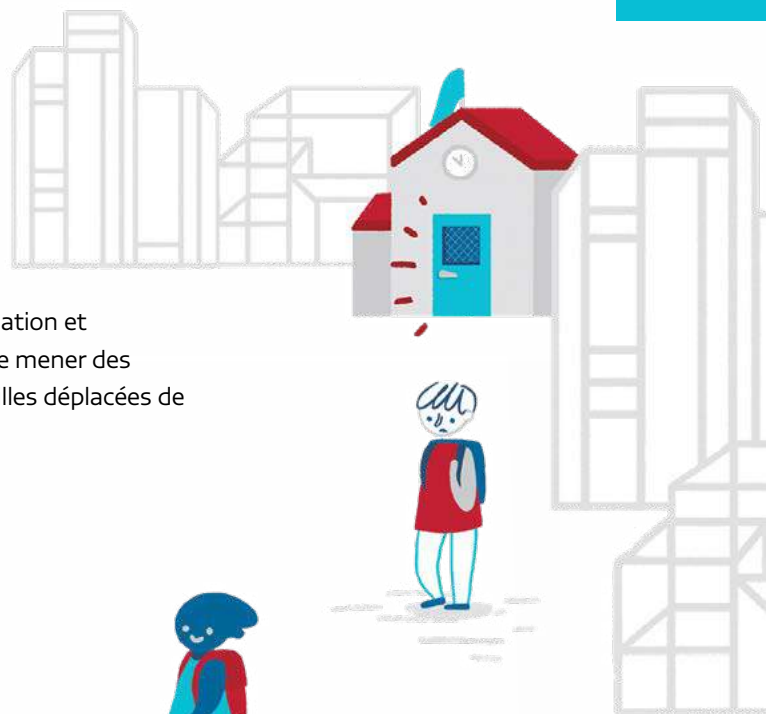
Pour un chef d'établissement, il est inquiétant de voir tout ce que les élèves endurent et la façon dont cela affecte leur apprentissage. L'une des meilleures armes dont nous

disposions était de laisser nos élèves s'exprimer, nous dire ce qu'ils ressentaient et leur faire comprendre qu'ils étaient en sécurité. La situation n'est plus aussi grave qu'avant, mais nous avons constaté que les parents étaient moins investis, que les élèves avaient peur de venir à l'école. J'ai même des enfants qui me demandent d'appeler chez eux au milieu de la journée pour s'assurer que leurs parents ont pu faire leur journée de travail sans problème, parce qu'ils ont peur qu'il ne leur soit arrivé quelque chose. »

RECOMMANDATION :

Défendre le droit à l'éducation des migrants et des personnes déplacées

Le respect du droit à l'éducation ne relève pas seulement de la législation et des procédures administratives. Il incombe aux autorités de l'État de mener des campagnes de sensibilisation pour informer les migrants et les familles déplacées de leurs droits et des procédures d'inscription à l'école.



AUX ÉTATS-UNIS, les élèves issus de familles d'immigrants subissent diverses formes de discrimination structurelle.

L'absence de programmes bilingues désavantage les jeunes enfants de familles non anglophones. Ils sont souvent diagnostiqués à tort comme ayant des besoins éducatifs spéciaux, notamment parce que les tests de lecture et d'écriture ne sont pas rédigés dans leur langue maternelle.

Les parents immigrants peuvent ne pas se sentir invités à la vie de l'école autant que les parents natifs et avoir l'impression qu'ils ont *peu d'influence sur le traitement ou l'enseignement* réservé à leurs enfants. Cette discrimination n'est pas toujours intentionnelle et peut s'expliquer par *l'absence de relations avec les communautés d'immigrants, le manque de formation des enseignants* et une *culture du test fondée sur des mesures étriquées de l'apprentissage*.

Aux États-Unis, on estime que 7 % des enfants sont nés de parents immigrants en situation irrégulière.

DANS CERTAINS CAS, LES ENFANTS NE VONT PAS À L'ÉCOLE PAR CRAINTE DES MENACES D'EXPULSION.

En **avril 2018**, 20 % des élèves d'origine hispanique du comté de Hamblen (Tennessee) ne sont pas allés à l'école à la suite d'une descente des services d'immigration. En **février 2017**, dans la circonscription scolaire de Las Cruces (État du Nouveau-Mexique), l'absentéisme a augmenté de 60 % après une descente des services d'immigration.

Le conseil d'école a alors revu sa politique, conseillant aux établissements de ne plus collecter d'informations sur le statut d'immigration de leurs élèves et d'interdire l'accès de leurs locaux aux agents fédéraux des services d'immigration et de douane dépourvus de mandat judiciaire.

Busra a bénéficié d'une formation pour aider des enfants syriens en Turquie **traumatisés par la guerre**

« C'EST L'UNE DES MEILLEURES SESSIONS DE FORMATION QUE J'AI SUIVIES. Depuis, j'ai une approche plus professionnelle des élèves traumatisés. Cela nous a aidés à être plus à l'écoute des besoins et des problèmes des élèves. Cela nous a appris à faire la distinction entre les problèmes d'origine traumatique et d'autres problèmes. Il est, par exemple, important de faire la différence entre l'échec d'un élève qui est dû à un traumatisme ou simplement à la paresse.

Plus un élève se sent bien dans sa tête, meilleures sont ses chances d'avoir un bon comportement en classe, de se faire des amis, d'avoir de bonnes relations avec les enseignants et de réussir à l'école.



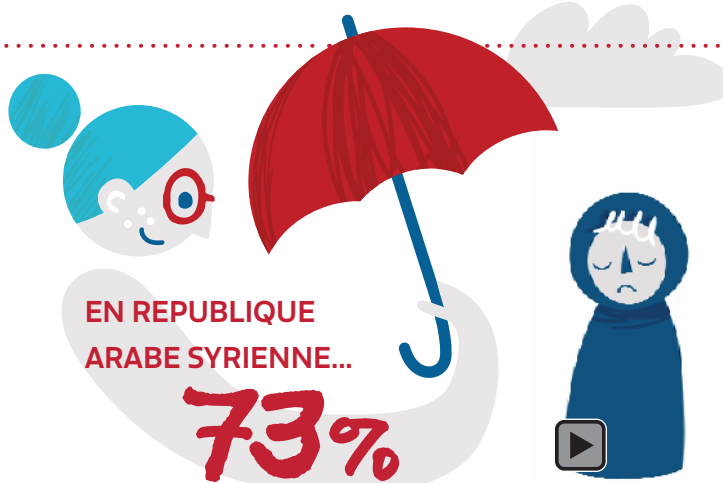
Rapport GEM/Vidimax

RECOMMANDATION :

Préparer les enseignants des migrants et des réfugiés à faire face à la diversité et aux situations difficiles

Dans les contextes de déplacement, il est impératif que les enseignants se montrent attentifs aux difficultés particulières qu'éprouvent les élèves et leurs parents et qu'ils soient capables d'entretenir des contacts directs avec leurs communautés. Bien qu'ils n'exercent pas la fonction de conseillers, les enseignants peuvent suivre une formation pour apprendre à reconnaître les signes de stress et de traumatisme et orienter ceux qui en ont besoin vers des spécialistes. En l'absence de spécialistes, les enseignants devront être prêts à être les seuls relais entre les familles et ces services.

Les élèves déplacés ont souvent été traumatisés par la violence et les conflits. Selon des études, les taux de prévalence du syndrome de stress post-traumatique vont de 10 % à 25 % dans les pays à revenu élevé. Ils peuvent atteindre 75 % dans les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire.



DES ENSEIGNANTS N'AVAIENT AUCUNE FORMATION SUR LA MANIÈRE DE FOURNIR UN SOUTIEN PSYCHOSOCIAL

Erasmus est le programme de mobilité des étudiants le plus important et le plus connu au monde. Les participants peuvent étudier pendant une période pouvant aller jusqu'à 12 mois dans un autre pays européen dont les diplômes sont reconnus par les établissements d'envoi. D'après les évaluations, le programme a un effet positif sur l'emploi, les perspectives de carrière et les traits de personnalité recherchés par les employeurs, de même qu'une influence majeure sur la vie sociale des participants.



Photos sur cette page : Rapport GEM/Fabio Duque Francisco

Roxana, étudiante roumaine, est partie dans le cadre du programme d'échanges Erasmus au Portugal où elle

« a appris à dépasser les préjugés »



« L'UNE DES PLUS GRANDES DIFFICULTÉS POUR MOI A ÉTÉ DE QUITTER MON UNIVERS FAMILIER.

J'ai beaucoup appris, notamment la tolérance et la façon de mieux comprendre le passé, l'avenir et le comportement d'une nation.

J'ai appris à dépasser les préjugés. J'ai compris que ce n'est pas toujours une question de nationalité, mais également de personnalité. Maintenant que j'ai vécu dans un environnement international, je suis davantage capable d'analyser les choses en essayant toujours de comprendre les raisons avant de juger. Je me sens aussi mieux prête à prendre des risques dans ma vie personnelle et professionnelle. »

RECOMMANDATION :

Élaborer des normes communes régissant la délivrance des diplômes, des mécanismes d'assurance qualité et des programmes d'échanges universitaires pour faciliter la mobilité des étudiants

De nombreuses structures importantes sont en place dans l'Espace européen de l'enseignement supérieur pour faciliter la mobilité, tels que les suppléments aux diplômes, le Cadre européen de qualification, les réseaux et les registres d'assurance qualité, le système européen de transfert de crédits et les calendriers universitaires compatibles. Transposer cette réussite dans d'autres régions, en Asie du Sud-Est par exemple, exigera des investissements soutenus dans des mécanismes de coordination bien conçus.

Conformément à l'objectif fixé par la stratégie de l'Union européenne pour l'enseignement supérieur, au moins 20 % DES DIPLÔMÉS doivent effectuer une partie de leurs études ou de leur formation à l'étranger.



@IOM Greece

Comment utiliser ce Rapport

Les jeunes peuvent s'inspirer de ce Rapport pour mener leurs campagnes et leurs actions de plaidoyer et découvrir, à la lumière des récits qui y sont présentés, les conditions et les difficultés d'accès à l'éducation que rencontrent leurs camarades à travers le monde.

Les enseignants peuvent utiliser ce Rapport en classe pour échanger avec leurs élèves sur les différentes questions que posent les migrations et les déplacements dans le monde, en prenant successivement chaque histoire et en discutant du contexte, des conséquences et des solutions.

Des idées pour donner suite à ces recommandations :

1. Envoyer des tweets sur ces récits et ces recommandations à l'aide du hashtag **#EducationEnMouvement**
2. Trouver d'autres témoignages et appels au changement sur la page d'accueil de la campagne bit.ly/2Adeyo8



#EducationEnMouvement



Dates clés du calendrier pour traiter de ces questions :

20 juin	Journée mondiale des réfugiés
12 août	Journée internationale de la jeunesse
5 octobre	Journée mondiale des enseignants
18 décembre	Journée internationale des migrants

3. Partager ton expérience personnelle de la migration et de l'accès à l'éducation sur la page de la campagne bit.ly/2Adeyo8, et nous aider à renforcer la sensibilisation sur les questions auxquelles il faut porter attention.
4. Organiser une campagne de plaidoyer autour de l'une des recommandations de ce Rapport, en partageant les principaux faits, statistiques et appels au changement sur les réseaux de jeunes, dans les médias et lors d'événements.



#EducationEnMouvement

Ce Rapport Jeunes présente les récits de migrants en quête d'éducation, de travail ou de sécurité et de personnes chargées d'aider les réfugiés et les migrants à retourner à l'école et à s'y sentir intégrés.

Il a pour objet de décrire la réalité qui se cache derrière les recommandations et les messages exposés dans le *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019, Migration, déplacement et éducation : bâtir des ponts, pas des murs*. Il donne une dimension concrète à ces différentes recommandations et appelle les jeunes et les enseignants à partager les témoignages, à en discuter, à les utiliser comme instrument de campagne et comme outil pédagogique en classe.

Lire le témoignage d'enseignants qui font face à des classes surchargées dans des camps de réfugiés au Kenya ou qui aident des réfugiés Rohingya, syriens et palestiniens à surmonter leurs traumatismes.

Écouter l'histoire d'un demandeur d'asile qui souhaite poursuivre ses études, des immigrants de deuxième génération qui se sentent encore exclus et des étudiants qui bénéficient de bourses d'études à l'étranger.



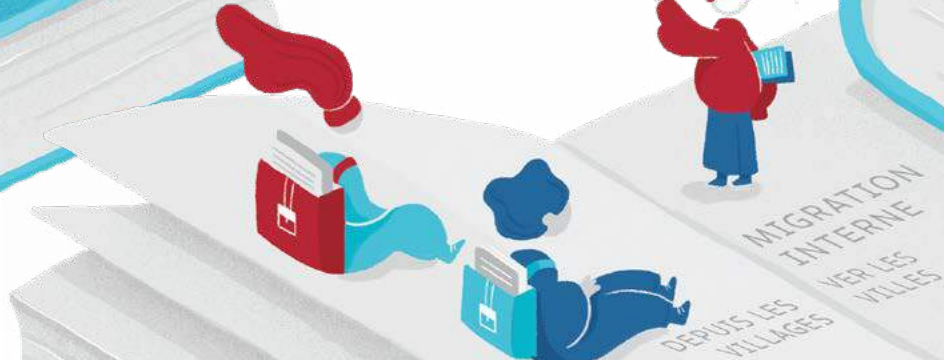
Suivre la vie des enseignants auprès d'enfants de milieu pastoral dont les parents migrent au rythme de leur travail saisonnier, le parcours des jeunes des bidonvilles qui travaillent comme domestique et ont dû interrompre leurs études ou encore l'investissement des enseignants au service des enfants sans papiers pour les aider à s'inscrire à l'école et à s'y sentir à leur place.



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture



Objectifs de
développement
durable



Tous les documents du Rapport GEM 2019
sont à télécharger sur le lien :

bitly.com/2019gemreport



Rapport
mondial de
suivi sur
l'éducation