

Mai 2016

Plus d'excuses : il faut assurer l'éducation de toutes les personnes déplacées de force

Malala Yousafzai, étudiante, lauréate du Prix Nobel de la paix et cofondatrice du Fonds Malala

Aucun enfant ne devrait payer le prix de la guerre en étant tenu éloigné des salles de classe par un conflit. Pourtant, des générations entières d'enfants réfugiés originaires de Syrie d'Afghanistan, de Palestine ou du Soudan du Sud ont dû abandonner leur foyer et leur école. Mais ces enfants n'ont pas abandonné leurs rêves d'un avenir meilleur pour eux-mêmes et pour leurs pays, un avenir que seul l'éducation rend possible.

Il est inacceptable que la moitié à peine des enfants réfugiés aient accès à l'enseignement primaire, et un quart seulement à l'enseignement secondaire. Il est inacceptable que les filles soient presque toujours les premières exclues. L'éducation est un droit humain fondamental pour tout enfant.

Les rêves ne doivent pas être brisés par les conflits. L'avenir des enfants ne doit pas être suspendu par la guerre. Il n'y a de lendemain pour les pays touchés par un conflit que si leurs enfants s'instruisent aujourd'hui et reçoivent, non pas seulement des rudiments, mais une éducation qui leur apporte les outils et les compétences nécessaires pour prendre leur envol.

Les dirigeants du monde entier ont promis de faire en sorte qu'à l'horizon 2030, tous les enfants accomplissent une scolarité complète de 12 ans. Les jeunes déplacés par la guerre ne doivent pas être l'exception. L'humanité ne doit pas avoir de frontières. Des solutions existent, comme le montre ce document, mais la communauté mondiale doit unir ses efforts et tenir ses promesses. Nous savons quel est notre devoir.

Ce document, publié conjointement par le Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR) et l'équipe du Rapport mondial de suivi sur l'éducation avant la tenue du Sommet mondial sur l'action humanitaire, pointe du doigt une indifférence générale à l'égard du droit à l'éducation des personnes déplacées de force. Il appelle les États et leurs partenaires humanitaires et de développement à prendre d'urgence les mesures nécessaires pour inclure les enfants et adolescents déplacés à l'intérieur de leur propre pays, demandeurs d'asile ou réfugiés dans les plans d'éducation nationaux et pour collecter des données de meilleure qualité afin de suivre l'évolution de leur situation.

En 2015, le nombre de personnes déplacées de force dans le monde a atteint son plus haut niveau depuis la fin de la Deuxième Guerre mondiale. Les besoins éducatifs complexes de ces personnes contraintes de fuir leur foyer ne sont pas satisfaits, ce qui obère l'avenir de générations entières : le risque de non-scolarisation est cinq fois plus élevé pour les enfants réfugiés que pour les autres enfants.

Le présent document de référence montre pourquoi il est crucial de relever les trois grands défis suivants en matière d'éducation :

- Le droit à l'éducation des personnes déplacées de force est bafoué à grande échelle, et les efforts pour corriger cette situation se heurtent à de gros obstacles. Parmi les réfugiés, 50 % seulement des enfants sont scolarisés dans le primaire et 25 % à peine des adolescents dans le secondaire. L'accès à une éducation de qualité devrait être assuré à tous les enfants et adolescents déplacés à l'intérieur de leur propre pays ou réfugiés dès le début d'une crise mais aussi lorsque celle-ci aboutit à un déplacement durable de population.
- Les États et leurs partenaires humanitaires et de développement doivent prendre d'urgence les mesures nécessaires pour prendre en compte les enfants et adolescents déplacés à l'intérieur de leur propre pays, demandeurs d'asile ou réfugiés dans les plans d'éducation nationaux et pour collecter des données de meilleure qualité afin de suivre l'évolution de leur situation.

Les ressources financières doivent être allouées avec soin en vue d'assurer une éducation de bonne qualité aux personnes déplacées de force. Elles devraient être utilisées pour élargir l'accès à l'éducation formelle en incluant les réfugiés dans les systèmes éducatifs nationaux, mais aussi pour rendre possibles des formations souples et accélérées, former des enseignants et faire en sorte que les programmes et les langues d'enseignement soient adaptés.

Près de 60 millions de personnes étaient en situation de déplacement forcé en 2015, soit le chiffre le plus élevé jamais enregistré depuis 1945 (UNHCR, 2015a). Ce chiffre comprend les personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays (PDI), les demandeurs d'asile et les réfugiés, dont un faible pourcentage ont été réinstallés. D'autre part, les personnes déplacées de force voient leur exil perdurer de plus en plus longtemps, ce qui amenuise les perspectives de solutions durables et accroît l'urgence d'une réponse globale et s'inscrivant dans la durée des gouvernements et de la communauté internationale.

L'éducation est une priorité pour les personnes déplacées. Tous les enfants et adolescent ont besoin de recevoir une éducation de bonne qualité et méritent de recevoir une telle éducation, qui est un droit reconnu de tout être humain. Pour ceux d'entre eux qui ont été déplacés de force, l'éducation est particulièrement importante : le simple fait d'aller à l'école est une meilleure protection contre le trafic d'enfants, l'adoption illégale, les mariages d'enfants, l'exploitation sexuelle et le travail forcé – dans la période qui suit immédiatement l'exil et à plus long terme. L'éducation permet aussi d'acquérir les connaissances et les compétences sur lesquelles

reposent la confiance en soi et la résilience. Elle peut en outre contribuer à la paix et à la sécurité et atténuer les facteurs initiaux du conflit et du déplacement.

POPULATIONS DÉPLACÉES DE FORCE – COMPRENDRE LES DIFFÉRENTES CATÉGORIES

Il existe entre les groupes de personnes déplacées de force d'importantes différences qui éclairent sur leurs droits juridiques et économiques et leurs droits en matière d'éducation. Les définitions juridiques ci-après ont servi de base à la formulation de recommandations concrètes et ciblées (UNHCR, Global Trends 2015b) :

- **Personne déplacée à l'intérieur de son propre pays :** personne contrainte de fuir son domicile ou lieu de résidence habituel et qui n'a franchi aucune frontière entre États reconnue par la communauté internationale.
- **Demandeur d'asile :** personne demandant une protection internationale à laquelle le statut de réfugié n'a pas encore été reconnu.
- **Réfugié :** personne qui, craignant avec raison d'être persécutée pour l'un des motifs particuliers énumérés dans la Convention relative au statut des réfugiés de 1951, se trouve hors du pays dont elle a la nationalité et ne peut ou ne veut se prévaloir de la protection de ce pays.
- **Réfugié en situation prolongée :** réfugié se trouvant pour une longue période en situation de déplacement ; le HCR qualifie de situation prolongée le cas où un grand nombre de réfugiés de même nationalité sont en exil dans un pays d'asile donné depuis plusieurs années.
- **Personne apatride :** personne qu'aucun État ne considère comme son ressortissant par application de sa juridiction (Convention de 1954 relative au statut des apatrides). Toutes les personnes apatrides ne sont pas déplacées. Si certaines sont nées apatrides, d'autres le sont devenues au cours de leur vie.

Même si l'on distingue trois grandes causes de déplacement forcé – conflit, catastrophe naturelle et travaux d'équipement – le présent document a pour objet les personnes déplacées par un conflit.

L'éducation des personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays et des réfugiés a été largement promue dans plusieurs résolutions et cadres adoptés récemment au niveau international, parmi lesquels la Déclaration d'Incheon (paragraphe 11) et le Cadre d'action « Éducation 2030 » (paragraphe 57). Ces documents reconnaissent que l'objectif de développement durable 4 (« Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ») ne peut être atteint si les besoins éducatifs des populations vulnérables, notamment les réfugiés et les personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays ne sont pas satisfaits. La cible 4.5 appelle les pays à assurer l'égalité d'accès des groupes vulnérables à tous les niveaux d'enseignement.

Dans ce contexte général, le premier Sommet mondial sur l'action humanitaire qui doit se tenir en mai 2016 a pour objet de mettre en place un système humanitaire plus inclusif, dans lequel la sécurité, la dignité et le droit à l'épanouissement de chacun sont au cœur du processus décisionnel mondial (**encadré 1**). On en attend une nouvelle proposition visant à combler le déficit de financement en matière d'éducation de bonne qualité pour les personnes déplacées. Le présent document décrit l'ampleur du défi et énonce les mesures indispensables afin de guider l'utilisation de ces ressources accrues et de ces partenariats renforcés.

L'éducation des réfugiés est inégale et limitée

Au deuxième semestre 2015, on recensait 15 millions de réfugiés relevant du mandat international du Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR) – soit 5 millions de plus qu'en 2010 (UNHCR, 2015a). En Égypte, au Niger, en Ouganda, en

ENCADRÉ 1

le Sommet mondial sur l'action humanitaire offre l'occasion d'une meilleure sensibilisation à l'éducation des personnes déplacées

En 2012, le Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies, Ban Ki-moon, a appelé à la tenue en 2016 d'un Sommet mondial sur l'action humanitaire. Dans le cadre de sa préparation, il a présenté dans un rapport intitulé *Une seule humanité, des responsabilités partagées* sa vision de ce qu'il conviendrait de faire pour réorganiser la réponse de la communauté internationale. Le rapport trace un programme axé sur cinq responsabilités fondamentales. L'éducation figure en bonne place parmi les éléments de la troisième de ces responsabilités – la responsabilité de ne laisser personne sur le bord de la route : « les pays devraient réexaminer et adapter leurs politiques, leur législation et leurs budgets nationaux afin d'offrir aux personnes déplacées, et aux communautés qui les accueillent, des services et des débouchés économiques meilleurs, y compris dans le domaine de ... l'éducation » (paragraphe 89).

Ce message s'appuie sur le constat selon lequel parents et enfants voient dans l'éducation « une de leurs préoccupations les plus prioritaires » (paragraphe 100). Le rapport appelle à assurer un « financement national et international suffisant » pour mettre fin à une situation de faiblesse persistante des fonds alloués : au cours des trois dernières années, les sommes dépensées n'ont pas dépassé 200 millions de dollars des États-Unis, alors que le déficit de financement de l'action humanitaire atteint au moins 2,3 milliards de dollars. En conséquence, une nouvelle plateforme de financement sera lancée lors du Sommet mondial afin de remédier à la fragmentation des sources de financement, d'en améliorer la coordination, et de lever plus de fonds.

République arabe syrienne et au Soudan du Sud, le pourcentage d'enfants parmi les réfugiés était supérieur à 60 % (UNHCR, 2015b).

Les données demeurent limitées pour bon nombre de situations de réfugiés, mais selon les estimations les plus récentes du HCR, 50 % des enfants réfugiés en âge d'être scolarisés dans le primaire et 75 % des adolescents réfugiés en âge d'être scolarisés dans le secondaire ne le sont pas. Les enfants et adolescents réfugiés présentent un risque de non-scolarisation cinq fois plus élevé que les autres enfants (**figure 1**).

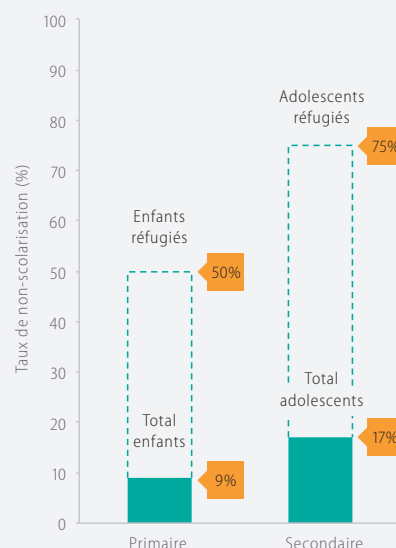
Deux aspects des crises de réfugiés ont d'importantes incidences sur la planification de l'éducation : de nombreux réfugiés sont déplacés pour des périodes très longues et, dans leur grande majorité, les réfugiés sont accueillis dans des pays en développement.

La durée moyenne de l'exil dans 33 situations prolongées était de 25 ans à la fin de 2014, soit près de trois fois la durée constatée au début des années 1990 (Milner et Loescher, 2011 ; UNHCR, 2015b). Cela signifie que, pour un grand nombre de réfugiés, la planification de l'éducation doit, au-delà des interventions d'urgence à court

FIGURE 1 :

Dans l'ensemble du monde, les enfants et adolescents réfugiés présentent un risque de non-scolarisation cinq fois plus élevé

Taux de scolarisation dans le primaire et le secondaire, moyennes mondiales (2013) et populations de réfugiés (2014)



Note : Le taux de non-scolarisation de l'ensemble des adolescents s'entend de jeunes en âge d'être scolarisés dans le premier cycle du secondaire (approximativement 12 à 14 ans), tandis que le taux de non-scolarisation des adolescents réfugiés s'entend de l'ensemble des jeunes âgés de 12 à 17 ans.

Source : Analyse fondée sur les données du HCR pour 2014 ; base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

terme, prévoir un effort soutenu sur plusieurs années et s'articulant avec les plans de développement.

Dans le même temps, malgré la forte visibilité de l'afflux de réfugiés en Europe, 86 % de l'ensemble des réfugiés sont accueillis dans des pays en développement. Parmi les principaux pays d'accueil figuraient au deuxième semestre 2015 l'Éthiopie, la Jordanie, le Liban, le Pakistan, la République islamique d'Iran et la Turquie (UNHCR, 2015a). Certains de ces pays hôtes ont un système éducatif fragile et une capacité limitée de prendre en charge des populations additionnelles. De plus, les réfugiés sont souvent concentrés dans les régions des pays hôtes les plus déservies sur le plan de l'éducation, comme les réfugiés irakiens et syriens dans les parties pauvres de la Jordanie, les réfugiés syriens dans le sud-est de la Turquie, et les réfugiés soudanais dans la partie orientale du Tchad.

Le nombre moyen global d'enfants réfugiés non scolarisés cache d'importantes différences entre pays. Les taux d'inscription dans le primaire sont en moyenne de 80 % dans certains sites d'accueil de réfugiés en Égypte, en République islamique d'Iran et au Yémen, mais seulement de 43 % au Pakistan et de 56 % en Éthiopie.

L'accès à l'enseignement secondaire est particulièrement restreint pour les réfugiés dans de nombreux pays. Au Kenya, au Pakistan et au Bangladesh, moins de 5 % des adolescents âgés de 12 à 17 ans étaient inscrits dans une école secondaire (figure 2). Dans bien des camps de réfugiés, les services d'enseignement secondaire ne répondent qu'à une fraction de la demande. Dans les camps de réfugiés de Dadaab au Kenya, on compte 33 écoles primaires, mais seulement 7 écoles secondaires, fonctionnant au double de leur capacité pour accueillir à peine 13 % de la population d'adolescents (UNHCR, 2015c).

La réponse aux besoins éducatifs dans les sites d'accueil de réfugiés a connu des succès variés

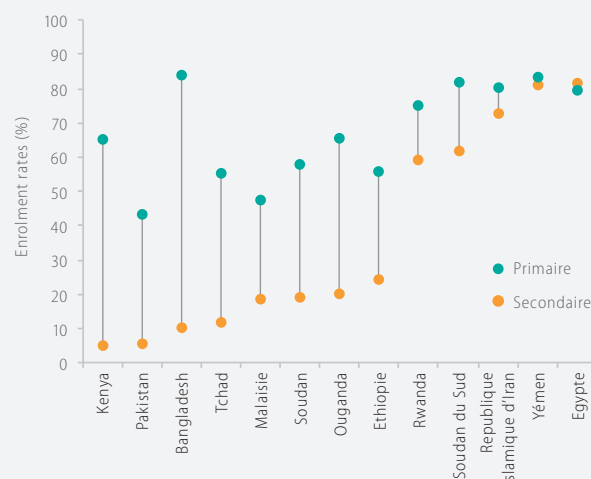
Depuis la deuxième moitié des années 2000, l'éducation des enfants réfugiés a progressé dans certains pays mais stagné dans d'autres, comme le montre une nouvelle analyse des données collectées dans neuf sites accueillant des réfugiés (figure 3). Toute une série de facteurs contribuent à cette forte disparité de l'accès à l'éducation et de la qualité de l'éducation, notamment la prise en compte ou non des droits des réfugiés à l'éducation et à des certificats d'études dans la législation nationale, la plus ou moins grande difficulté de faire face à des afflux massifs de personnes déplacées, les barrières linguistiques, et la difficulté d'offrir une éducation soutenue dans les situations de réfugiés prolongées.

Les personnes apatrides sont souvent nombreuses parmi les réfugiés, comme on le voit au Bangladesh et en Malaisie, où la population réfugiée se compose en grande partie de membres de la communauté Rohingya. Les réfugiés sont alors doublement désavantagés, de nombreux enfants et adolescents ne pouvant ni s'inscrire à l'école, ni s'inscrire aux examens ou obtenir un certificat

FIGURE 2:

La situation en matière d'éducation des enfants réfugiés varie fortement

Taux d'inscription dans le primaire et le secondaire, sélection de sites de réfugiés dans un certain nombre de pays, 2014

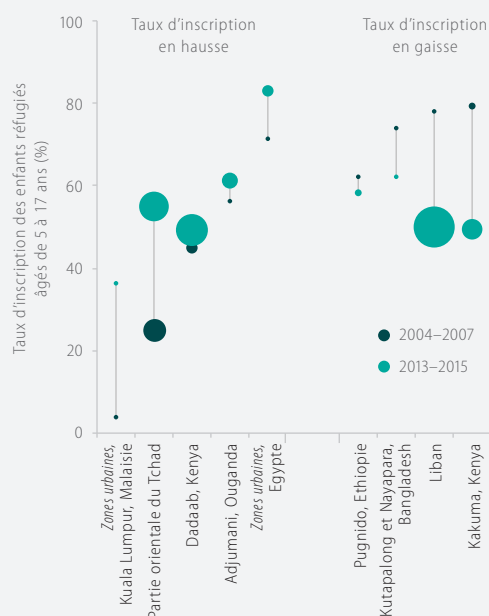


Source: Analyse fondée sur des données du HCR pour 2014.

FIGURE 3:

Différents sites dans différents contextes ont suivi des trajectoires différentes pour amener les enfants et adolescents réfugiés dans les écoles

Taux d'inscription des enfants réfugiés âgés de 5 à 17 ans, sélection de sites de réfugiés dans un certain nombre de pays, 2004-2007 et 2013-2015



Note: La taille des pastilles est proportionnelle à celle de la population sur chaque site.

Source: Analyse fondée sur les données du HCR pour 2014.

d'études. La Malaisie a réussi à réduire de manière significative le nombre d'enfants et adolescents non scolarisés parmi les réfugiés ayant fui l'instabilité prolongée au Myanmar. Dans les quartiers urbains de la capitale Kuala Lumpur, le taux d'inscription est passé de 4 % en 2006 à 40 % environ en 2014. Cet accroissement est dû en grande partie à la création de centres d'apprentissage par des groupes communautaires, des organisations confessionnelles, des fondations et des ONG, les enfants et adolescents réfugiés en Malaisie ne bénéficiant pas de la gratuité de l'enseignement dans les écoles primaires publiques. Ce système éducatif parallèle fait que les enfants achèvent le cycle de l'enseignement primaire sans certificat reconnu, et sont ainsi privés de possibilités de poursuivre leurs études (UNICEF, 2015a, 2015b).

Dans certains pays, le nombre même de réfugiés met en échec les efforts pour scolariser les enfants et adolescents. L'afflux de réfugiés syriens a grossi la population du Liban de plus de 25 % (Culbertson et Constant, 2015). Une nouvelle analyse aux fins du présent document montre qu'il en résulte un poids supplémentaire pour un système éducatif déjà excessivement sollicité. Entre 2007 et 2014, le nombre total d'enfants et adolescents réfugiés âgés de 5 à 17 ans enregistrés dans les zones urbaines est passé de 1 600 à 180 000. Même après l'introduction de systèmes de partage des salles de classe entre un premier groupe d'élèves le matin et un deuxième l'après-midi et le soir, et malgré une progression de 80 % du nombre d'inscriptions depuis 2013, la proportion d'enfants réfugiés inscrits n'a pas dépassé 50 % en 2014.

Dans la partie orientale du Tchad, les troubles agitant la région voisine du Darfour, au Soudan, ont débordé la frontière, entraînant l'arrivée de centaines de milliers de réfugiés soudanais. La région accueille aussi de nombreux réfugiés venus de la République centrafricaine et du Nigéria. Malgré une croissance continue et significative de la population de réfugiés d'âge scolaire, les taux d'inscription affichent une progression remarquable, de 25 % en 2006 à 55 % en 2014. Plusieurs initiatives ont été lancées pour tenter d'abaisser les barrières auxquelles se heurtent les enfants réfugiés. Elles ont notamment pour objet de réformer le système d'équivalences afin de permettre aux réfugiés de suivre le programme d'enseignement national, de dispenser une formation appropriée aux enseignants réfugiés, et de sanctionner par un certificat les acquis des élèves réfugiés (UNHCR, 2015d, 2016a).

Dans les situations d'accueil prolongé de réfugiés, les responsables de l'éducation estiment pouvoir faire des progrès dans certains domaines, mais font face à des difficultés persistantes dans d'autres. L'un des exemples les plus anciens et les plus marquants est celui des Palestiniens déplacés lors des phases successives d'un conflit qui remonte à 1948. Près de cinq millions de réfugiés palestiniens enregistrés auprès de l'Office de travaux et de secours des Nations Unies (UNRWA) vivent en Jordanie, au Liban et en République arabe syrienne, ainsi qu'à Gaza et en Cisjordanie. En 2015, l'UNRWA a

assuré l'éducation d'un demi-million environ d'enfants palestiniens dans ses écoles primaires et secondaires (premier cycle). À Gaza, où l'UNRWA gère au total 257 écoles, plus de 95 % des enfants d'âge scolaire sont allés à l'école pendant l'année scolaire 2015-2016 (UNRWA, 2015). De plus, dans l'ensemble des écoles de l'UNRWA, garçons et filles sont inscrits dans des proportions comparables dans le primaire et le secondaire (PNUD, 2015).

Les enfants inscrits dans les écoles de l'UNRWA en Jordanie, à Gaza et en Cisjordanie ont pour la plupart des résultats comparables à ceux des écoles du pays hôte ou meilleurs (Abdul-Hamid et al., 2016). Mais les services d'éducation de la petite enfance demeurent limités hormis au Liban. À Gaza et en Cisjordanie, seulement 38 % des enfants en droit d'être inscrits dans un établissement préscolaire (85 200 enfants) l'étaient effectivement en 2011 (ANERA, 2014 ; Palestine Ministry of education and UNICEF, 2012). En outre, l'enseignement dispensé dans la plupart des écoles de l'UNRWA ne va pas au-delà de la neuvième année d'études. Même si les élèves peuvent être ensuite admis dans les établissements secondaires du pays hôte, beaucoup y parviennent difficilement (Thirkell, 2016).

Les possibilités d'éducation demeurent limitées pour les réfugiés vivant hors des camps

Les données dont on dispose sur l'éducation des réfugiés proviennent en grande partie des camps et autres installations similaires. Mais l'image traditionnelle d'immenses camps de toile ne reflète qu'à moitié la situation réelle des réfugiés. Plus d'un réfugié sur deux dans le monde vit en zone urbaine (UNHCR, 2015b). Si le droit de vivre à l'endroit de son choix offre de meilleures possibilités en matière de moyens de subsistance, d'épanouissement personnel, de cohésion sociale et de solutions pour les réfugiés en cours de déplacement, le suivi et l'évaluation de l'éducation reçue par ces réfugiés deviennent problématiques lorsque ceux-ci sont inscrits dans les écoles nationales, où ils ne sont bien souvent pas inclus dans les statistiques en tant que réfugiés. Leur situation sur le plan de l'éducation est de ce fait beaucoup moins bien connue, même s'il y a en général de fortes concentrations de réfugiés dans les établissements de fortune caractérisés par des conditions de grand dénuement.

En Jordanie, par exemple, 83 % des quelque 630 000 millions de réfugiés syriens vivent en dehors des camps (Jordan Ministry of Planning and International Cooperation, 2015). Depuis 2012, des entretiens ont été réalisés dans le cadre du programme de visites familiales du HCR, avec plus de 170 000 ménages de réfugiés syriens vivant ailleurs que dans un camp en vue de déterminer leurs conditions de vie. En 2014, 53 % seulement des enfants d'âge scolaire étaient inscrits dans un établissement formel, ce qui représente néanmoins une progression par rapport au chiffre de 44 % enregistré en 2013 (UNHCR, 2015e). Le gouvernement

a présenté un tableau similaire, d'où il ressort que 100 000 enfants syriens d'âge scolaire n'avaient pas eu accès à l'éducation formelle en 2014, soit près de 50 % de ceux qui vivent en dehors des camps (Jordan Ministry of Planning and International Cooperation, 2015).

Un autre exemple frappant est celui de la Turquie, qui accueille près de 3 millions de réfugiés syriens enregistrés. Fin 2015, quelque 700 000 enfants et adolescents réfugiés syriens âgés de 6 à 17 ans n'avaient pas accès à l'éducation (3RP, 2016a). Environ 85 % d'entre eux étaient dispersés hors des camps dans des villes et bourgades. Le pourcentage d'enfants réfugiés inscrits dans un établissement formel était supérieur à 85 % dans les camps mais ne dépassait pas 30 % en zone urbaine. Dans l'ensemble, les taux d'inscription étaient de 7 % dans l'enseignement préprimaire, 52 % dans l'enseignement primaire, 31 % dans le premier cycle du secondaire, et 10 % dans le deuxième cycle du secondaire (**figure 4**) (Turkey Ministry of Education, 2016). Une enquête réalisée en 2013 auprès de 2 700 ménages à l'intérieur et à l'extérieur des camps a livré des résultats similaires. Dans les dix villes comptant la plus forte proportion de réfugiés syriens, environ 83 % des enfants vivant dans les camps allaient à l'école, contre 14 % seulement de ceux qui vivaient en dehors des camps (Turkey AFAD, 2013).

Le déplacement interne compromet gravement l'éducation

Le nombre de personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays (PDI) augmente, tout comme le nombre de réfugiés. À la fin de 2014, les estimations dénombraient 38 millions de PDI vivant dans 60 pays, soit un accroissement de 15 % depuis 2013. L'Iraq, le Nigéria, la République arabe syrienne, la République

démocratique du Congo et le Soudan du Sud totalisent 60 % des PDI (IDMC, 2015). Cette forme de déplacement est majoritairement urbaine, les PDI ayant souvent fui les zones touchées par un conflit pour rechercher la relative sécurité des villes et bourgades, comme on le voit en Colombie et dans le nord de l'Ouganda.

Les données relatives aux besoins éducatifs des PDI, en particulier de ceux qui ne sont pas dans les camps, sont encore plus limitées que pour les réfugiés. Bien que les PDI soient des ressortissants du pays où ils se trouvent et relèvent de ce fait de la responsabilité de son gouvernement, les données les concernant sont rarement incluses dans les systèmes d'information sur la gestion de l'éducation, et le soin de les collecter est laissé aux acteurs internationaux. Aussi ce groupe demeure-t-il souvent relativement invisible, alors même qu'il constitue la plus forte population de personnes déplacées de force. Les éléments disponibles montrent néanmoins que, dans bon nombre de pays touchés par un conflit, le déplacement interne a mis à rude épreuve une infrastructure éducative déjà inadéquate.

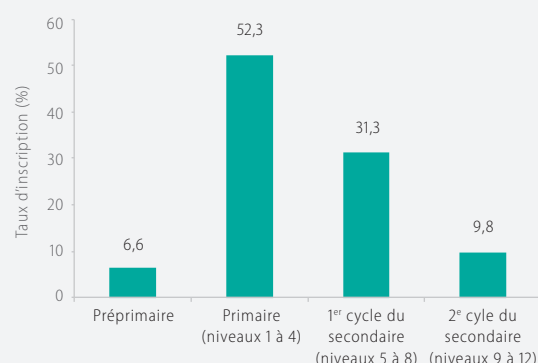
C'est ainsi qu'au Nigéria, les attaques violentes de Boko Haram contre les civils ont depuis 2009 profondément dévasté le nord-est du Nigéria, où l'on compte approximativement 2 millions de PDI (IDMC, 2014a). Au début de 2016, on estimait à 952 029 le nombre d'enfants d'âge scolaire qui avaient fui les violences (HRW, 2016). Selon la Matrice de suivi des déplacements de l'Organisation internationale pour les migrations (OIM), les enfants n'avaient en juin 2015 aucun accès à des services d'éducation formels ou non formels dans 19 des 42 camps accueillant les personnes déplacées dans six États (IOM, 2015).

En Iraq, le conflit entre les groupes armés et les forces gouvernementales a connu une escalade rapide faisant quelque 3 millions de PDI en 2014 (IDMC, 2015). À la fin de l'année scolaire, en juillet 2015, 32 % seulement des enfants et adolescents déplacés à l'intérieur de leur propre pays avaient eu accès à une forme quelconque d'éducation, de sorte que 600 000 d'entre eux environ avaient manqué une année entière d'études. Le taux d'inscription parmi les 78 000 enfants et adolescents déplacés âgés de 6 à 17 ans qui vivent dans des camps n'est que de 45 %. La situation est pire encore pour les 730 000 enfants et adolescents déplacés vivant à l'extérieur des camps, dont 30 % seulement ont accès à des services éducatifs. Dans le gouvernorat de Dohuk, 63 % des enfants avaient manqué 6 à 12 mois de scolarité et 11 % plus d'une année (OCHA, 2015a).

Au Yémen, où l'on comptait 400 000 enfants d'âge scolaire sur 2,3 millions de PDI en 2015, le conflit armé et l'insécurité ont forcé de nombreuses personnes vivant à Zinjibar et Khanfar à fuir en direction des gouvernorats d'Aden et de Lahj (OCHA, 2015b). Une enquête auprès des enfants d'âge scolaire déplacés dans le gouvernorat de Lahj a montré qu'un tiers seulement étaient inscrits dans une école (Yemen Ministry of Planning and International Cooperation and UNICEF, 2014).

FIGURE 4 :
En Turquie, peu d'enfants réfugiés syriens ont accès à l'enseignement préprimaire

Taux d'inscription des enfants et adolescents réfugiés syriens, par niveau d'éducation, 2015



Source: Ministère de l'éducation de la Turquie, 2016.

Le déplacement forcé accroît la marginalisation des filles

Les groupes déjà fréquemment marginalisés, comme les filles, sont souvent les plus gravement affectés par la perte de possibilités de scolarisation en cas de déplacement interne ou comme réfugiés.

Les filles réfugiées ont moins de chances d'achever leurs études dans le primaire, puis de les poursuivre jusqu'à la fin du secondaire. Le déplacement affaiblit l'environnement protecteur des enfants et les familles peuvent avoir recours à des mécanismes d'adaptation qui désavantagent les filles, notamment en les mettant au travail ou en les mariant. Dans les camps de Kakuma au Kenya, 38 % seulement des élèves des écoles primaires étaient des filles en 2015 (UNHCR, 2015f). Au Soudan du Sud, dans l'État de l'Unité, 40 % seulement des réfugiés inscrits à l'école primaire étaient des filles en 2015 (UNHCR, 2015g).

Au Pakistan, les mariages d'enfants et les grossesses précoces chez les adolescentes sont souvent cités comme des obstacles à la poursuite des études des filles réfugiées d'origine afghane, en particulier dans le secondaire. Nombreuses sont les filles qui sont retirées de l'école pour être mariées, parfois dès la sixième année d'études. Les taux de déscolarisation des filles réfugiées atteignent jusqu'à 90 % (UNHCR, 2015h).

Les filles et les femmes, qui représentent 70 % des PDI dans le monde, présentent souvent des taux de non-scolarisation plus élevés et des taux d'alphabétisation plus faibles que les garçons et les hommes d'âges comparables (IDMC, 2014b). En Iraq, l'assiduité à l'école est faible pour tous les élèves déplacés, mais plus encore pour les filles déplacées à l'intérieur de leur propre pays. Dans le gouvernorat de Najaf, par exemple, 81 % des filles âgées de 15 à 17 ans n'étaient pas scolarisées, contre 69 % des garçons de même âge (REACH, 2014).

Les taux d'alphabétisation sont généralement plus bas chez les femmes déplacées à l'intérieur de leur propre pays. Seulement 1 % des femmes de cette catégorie vivant dans les centres urbains de l'Afghanistan étaient alphabétisées, contre 20 % des hommes dans la même situation (Banque mondiale et UNHCR, 2011) et, en République centrafricaine, les taux d'alphabétisation des femmes âgées de 15 à 24 ans sont proches de 59 %, contre 72 % pour les jeunes hommes de même âge (IDMC, 2014b).

Les systèmes d'information sur la gestion de l'éducation sont indispensables pour le suivi des populations déplacées de force

Les données collectées par les gouvernements, le Centre pour la surveillance des déplacements internes (IDMC), le HCR et les ONG livrent d'utiles indications, mais elles font ressortir aussi l'ampleur du déficit d'information concernant l'éducation des personnes

déplacées de force. Recueillir des données sur les taux d'inscription au sein de ces groupes est loin d'être aisé. Faute de données exactes sur les mouvements de population, sur la démographie des groupes déplacés et sur l'offre de services éducatifs, aucune planification n'est possible. Ces groupes sont proprement invisibles dans les plans nationaux concernant le secteur éducatif, de sorte que peu ou pas de ressources budgétaires sont allouées à leur éducation.

Il est particulièrement difficile de recueillir des données sur l'éducation des PDI du fait que les systèmes d'information sur la gestion de l'éducation (EMIS) ne collectent généralement des données qu'une fois par an et ne peuvent donc fournir des renseignements précis sur des populations parfois seulement de passage. De plus, il arrive que les gouvernements soient parties au conflit et excluent donc les personnes déplacées de leurs statistiques ou ne relèvent des données que sur l'éducation dans les camps de réfugiés. Exception notable, le Gouvernement ukrainien collecte tous les mois des informations sur l'éducation des enfants déplacés à la suite du conflit en Crimée, à Donetsk et à Lugansk. En mars 2016, 51 000 enfants déplacés (1,4 % de la population totale d'élèves) étaient inscrits dans les écoles d'autres régions (Ukraine Ministry of Education and Science, 2016).

Les systèmes d'information ont souvent été lents à réagir face à l'afflux de réfugiés. Il est difficile de suivre l'inscription, la rétention et l'apprentissage des enfants réfugiés dans les systèmes nationaux où les données relatives à l'éducation ne sont pas ventilées de façon à rendre compte de ces groupes vulnérables. Ces problèmes de suivi risquent de s'amplifier à mesure qu'un plus grand nombre de réfugiés sont intégrés dans les systèmes éducatifs nationaux et donc comptabilisés par les EMIS sans qu'il soit toutefois tenu compte de leur statut juridique de réfugiés. Cette approche étant jugée préférable pour protéger les réfugiés et limiter les risques de discrimination, il convient de maintenir dans une certaine mesure un suivi des aspects spécifiques relatifs à la vulnérabilité des réfugiés et à leur protection.

Certains pays ont pris des mesures pour mieux suivre l'évolution de la situation des réfugiés en matière d'éducation. Le Tchad a mis au point un système intégré pour améliorer la gestion des données concernant l'éducation des réfugiés, en vue d'intégrer à terme les données dans l'EMIS national. Ce système, conçu comme un tableur hors ligne, comprend pour chaque camp une série de formulaires de relevé des données couvrant le préscolaire, le primaire et le secondaire (premier et deuxième cycle), ainsi que les programmes non formels d'alphabétisation et l'enseignement supérieur. La qualité des données s'est améliorée, permettant d'harmoniser leur collecte, leur saisie et leur compilation (UNHCR, 2016a).

En Malaisie, les réfugiés ne sont pas autorisés à s'inscrire dans le système éducatif formel, mais sont dirigés vers des centres d'apprentissage communautaires disséminés sur tout le territoire de Kuala Lumpur. Le HCR les a cartographiés afin d'améliorer le suivi des inscriptions, de la fréquentation et des résultats scolaires.

Un système en ligne générique et open source a été mis en place dans 40 centres, qui peuvent désormais saisir les données de manière indépendante, d'où une couverture et une qualité améliorées des macro- et micro-données concernant cette population dispersée de réfugiés urbains. Son utilisation a permis une gestion plus précise des données, facilitant ainsi la conception, l'application et le suivi des programmes éducatifs (UNHCR, 2016b).

Politiques propres à améliorer l'éducation des enfants et des jeunes déplacés de force

Dans leurs efforts pour assurer une éducation de qualité aux PDI et aux réfugiés, les décideurs et les responsables de l'éducation doivent faire face à des défis très divers étant donné qu'il s'agit de groupes dont la situation et les besoins diffèrent considérablement. Créer des environnements propices à la conception et à la mise en œuvre de politiques appropriées prend du temps et nécessite de solides partenariats entre les gouvernements et les organismes humanitaires et de développement.

Au bout du compte, la responsabilité et les décisions incombent toutefois aux États. C'est donc à eux qu'il revient de prendre en compte les populations de réfugiés, de personnes déplacées à l'intérieur de leur territoire, de demandeurs d'asile et de personnes apatrides dans leurs plans d'éducation nationaux. Ils doivent réagir avec souplesse en renforçant et élargissant leur système éducatif formel de façon que celui-ci intègre les enfants et adolescents réfugiés, et offrir des programmes accélérés sanctionnés par des certificats de formation reconnus, ainsi que des options non formelles permettant de rejoindre les filières formelles.

Les paragraphes qui suivent définissent quatre grands axes d'action à l'intention des gouvernements et de leurs partenaires :

- Inscrire le droit à l'éducation des personnes déplacées de force dans la législation et les politiques nationales
- Inclure les enfants et adolescents déplacés dans les systèmes éducatifs nationaux
- Offrir des possibilités de formation accélérée souples pour répondre à des besoins variés
- Constituer un effectif suffisant d'enseignants formés et motivés

Inscrire le droit à l'éducation des personnes déplacées de force dans la législation et les politiques nationales

Le niveau de protection des enfants déplacés à l'intérieur de leur propre pays, réfugiés ou apatrides dépend des lois nationales et de leur application. Mais dans bon nombre de pays, ces groupes

se heurtent à des obstacles institutionnels pouvant directement et indirectement compromettre leurs perspectives d'éducation.

Le Bangladesh et la Malaisie, par exemple, ne sont pas parties à la Convention de 1951 relative au statut des réfugiés ni à son Protocole de 1967, de sorte qu'ils ne disposent d'aucun cadre administratif et législatif pour répondre aux besoins des réfugiés et de leurs enfants exclus de l'enseignement formel (UNHCR, 2011, 2013). Certains pays ont un cadre juridique discriminatoire. En Égypte, les enfants soudanais et syriens peuvent avoir accès au système éducatif national, mais les écoles publiques sont fermées aux réfugiés originaires d'autres pays (3RP, 2016b ; Ullah, 2014).

Seuls 21 des plus de 50 pays où des personnes sont en situation de déplacement interne ont pris des dispositions concernant les enfants de PDI dans leur législation et leurs politiques nationales (Brookings Institute, 2016 ; Elizabeth G. Ferris, 2010).

La Colombie, dont la population de PDI est l'une des plus importantes au monde (plus de 6 millions de personnes), a fait la preuve que des mesures juridiques pouvaient accroître les opportunités (IDMC, 2015). En 2004, la Cour constitutionnelle ayant déterminé que le gouvernement n'avait pas satisfait à ses obligations, a rendu une décision qui a abouti à l'élaboration d'un plan national en faveur des PDI. En vertu de la loi, les enfants déplacés ont désormais droit à la gratuité de l'éducation et les écoles sont tenues de les accepter sans exiger de preuves d'études antérieures (Espinosa, 2009). Ces nouveaux droits ont contribué à faire progresser la proportion d'enfants déplacés âgés de 5 à 17 ans accueillis dans les écoles de 48 % en 2007 à 86 % en 2010 (UNESCO, 2011).

Inclure les enfants et adolescents déplacés de force dans les systèmes éducatifs nationaux

Dans la plupart des situations, les mesures d'urgence visant à pourvoir à l'éducation des réfugiés sont insuffisantes pour répondre aux besoins des enfants et des communautés, en particulier lorsque le déplacement tend à perdurer. Les enfants et adolescents réfugiés doivent avoir accès à des services éducatifs sûrs, contrôlables et accrédités ; le plus souvent, la prise en charge des réfugiés par le système éducatif national est la solution la plus durable. Pour assurer la qualité de l'éducation, l'inclusion exige une volonté précoce et soutenue des autorités du pays hôte et des partenaires de développement d'améliorer les capacités et structures nationales, de mettre en place des cadres juridiques et des politiques propices, d'adopter des programmes et des langues d'enseignement appropriés et de préparer les élèves réfugiés et leurs communautés à s'intégrer dans le système éducatif national.

Faute d'inclusion, le recours à un système d'éducation parallèle se conformant au programme d'enseignement du pays d'origine soulève d'importantes difficultés, en particulier le nonaccès aux examens et certificats qui empêche les enfants de poursuivre ensuite leurs études. En Thaïlande, des dizaines de milliers d'enfants

réfugiés ont été éduqués dans des camps situés à la frontière avec le Myanmar selon un programme qui n'était reconnu ni par le Gouvernement thaïlandais, ni par celui du Myanmar. Ces enfants ne peuvent donc pas poursuivre leur scolarité en Thaïlande, et ni s'inscrire à l'école à leur retour au Myanmar (Sawade, 2007).

Certaines communautés de réfugiés peuvent, pour des raisons compréhensibles, résister à l'intégration, bien que ce soit la meilleure façon de garantir la qualité de l'éducation, parce qu'elles y voient le signe que le retour dans la patrie d'origine ne se fera pas de sitôt. Des campagnes de sensibilisation sont alors nécessaires pour expliquer les bénéfices d'une telle intégration. Cela a été fait par exemple au Tchad, où des élèves réfugiés soudanais avaient d'abord été inscrits à des cours parallèles appliquant le programme d'enseignement soudanais, mais sans le bénéfice d'enseignants formés dans les centres nationaux, ni des ressources d'un établissement scolaire. Leur intégration dans le système tchadien des cours et examens en octobre 2014 a été précédée par une évaluation participative et un programme de sensibilisation (UNHCR, 2015d).

Au Rwanda, un cadre juridique et une politique favorables permettent l'accès gratuit aux services d'éducation nationaux. Dans trois camps de réfugiés parmi les plus anciens, des cours dispensés sur place et l'admission d'enfants réfugiés dans des écoles publiques assurent un tel accès jusqu'à la fin du premier cycle du secondaire. L'intégration totale dans les écoles de l'État est effective dans deux camps récents, et en cours dans le nouveau camp de Mahama, qui accueille 48 000 réfugiés du Burundi. L'accès au deuxième cycle de l'enseignement secondaire est toutefois inexistant ou limité (moins de 5 % des élèves pouvant y prétendre) (UNHCR, 2016c ; UNICEF, 2016).

La langue d'instruction est parfois un des obstacles à l'inclusion dans le système éducatif national. Lorsque la langue du pays hôte diffère de celle que parlent les réfugiés ou qui leur est familière, il importe de mettre en place un programme d'enseignement d'une deuxième langue fondée sur une méthodologie rigoureuse. Les enseignants ont besoin aussi de recevoir une formation intensive sur la manière de faciliter l'acquisition et l'apprentissage de cette deuxième langue. En Turquie, le HCR va mettre en œuvre un projet à grande échelle de la Commission européenne visant à soutenir l'élaboration de programmes d'apprentissage intensif du turc pour faciliter l'inscription et la rétention des réfugiés syriens dans les écoles turques, expliquer aux enseignants les incidences du déplacement sur l'apprentissage et lancer des initiatives afin de promouvoir l'inclusion sociale (3RP, 2016a).

Un autre obstacle fréquent à l'inclusion est le manque d'infrastructures. Une solution peu coûteuse à la pénurie de locaux consiste à partager les salles de classe entre deux groupes d'élèves. Au Liban, pendant l'année scolaire 2015-2016, les enfants syriens côtoient les enfants libanais dans 1 278 écoles publiques, tandis que 259 autres écoles organisent l'après-midi une deuxième série de cours spécialement conçue pour accueillir

un plus grand nombre d'élèves (UNHCR, 2015i). Cette approche pose cependant des problèmes car ce sont souvent les mêmes enseignants qui s'occupent des deux groupes, et ils se plaignent d'être surchargés (Dryden-Peterson et Adelman, 2016). Elle risque aussi de nuire à la qualité de l'éducation dispensée et aux résultats scolaires (Woods, 2007).

Offrir des possibilités de formation accélérée souples pour répondre à des besoins variés

Les programmes de formation accélérée peuvent être pour les enfants et adolescents réfugiés ou PID un moyen viable de suivre des études sanctionnées par un certificat. Parmi les PID comme parmi les réfugiés figurent bon nombre d'apprenants retardataires qui ont manqué d'importantes périodes de leur scolarité. Lorsque des enfants accusant un tel retard retournent à l'école, il y a un risque de surpopulation des classes et de difficultés pédagogiques face à plusieurs groupes d'âge, mais aussi des problèmes de protection des élèves dans une classe où se côtoient jeunes et moins jeunes. Les programmes de formation accélérée sanctionnés par un certificat sont un moyen essentiel de permettre à des enfants et adolescents plus âgés d'avoir accès à des études primaires condensées dans des conditions adaptées à leur âge.

Les programmes de formation accélérée doivent cependant être conçus avec soin afin d'offrir des possibilités maximales d'obtenir un certificat permettant de poursuivre les études dans le secondaire formel. Une évaluation de tels programmes mis en œuvre par le Conseil norvégien pour les réfugiés à l'intention de PDI fait apparaître des variations considérables des taux de réintégration dans le système éducatif formel. Une étude suivie en Angola a montré que, même parmi les élèves qui s'étaient qualifiés pour réintégrer le système scolaire à la fin du programme, la moitié y renonçaient, en général pour des raisons financières (Shah, 2015).

Pour surmonter ces difficultés, un programme mené à Puntland, en Somalie, a été assorti du versement d'allocations sous condition, et mené en collaboration avec les écoles pour inciter celles-ci à dispenser de droits de scolarité les élèves réintégrant le système scolaire. On a pu ainsi parvenir à un taux de réintégration de 99 % des élèves ayant obtenu le certificat, mais le programme s'est révélé trop coûteux pour être viable et a été finalement abandonné (Shah, 2015). Il faut donc veiller à trouver le juste équilibre entre incitations et faisabilité financière.

À la lumière des bonnes pratiques, le HCR a créé en 2014 avec d'autres organismes des Nations Unies et des ONG partenaires un groupe de travail sur l'éducation accélérée chargé de renforcer les normes appliquées en la matière à l'échelle internationale.

Des cours postprimaires souples peuvent permettre aux jeunes d'acquérir des compétences. L'accès des communautés de PID, de réfugiés et d'apatrides à des possibilités d'études postprimaires adaptées est compromis par plusieurs difficultés. En particulier, il leur manque parfois les compétences de base, ils

vivent dans des régions mal desservies par le système scolaire et ils ne peuvent pas toujours prendre en charge le coût de leurs études.

Le Youth Education Pack mis au point par le Conseil norvégien pour les réfugiés propose un cours de formation intensive à plein temps d'une année conçu pour faire acquérir à des jeunes âgés de 15 à 24 ans la maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul, les compétences nécessaires pour gagner sa vie comme auto-entrepreneur, et diverses autres compétences de la vie courante. Il a été utilisé dans 13 pays, allant de l'Afghanistan au Timor-Leste. À l'issue de la formation, les diplômés reçoivent un kit de démarrage destiné à les aider dans la création d'une micro-entreprise (Women Refugee Commission, 2015).

Le projet Skills 4 Life mis en œuvre à Kakuma (Kenya) promeut l'acquisition de compétences adaptées au marché, à travers une formation souple et peu coûteuse dans 12 domaines techniques. Ses bénéficiaires sont 500 jeunes au chômage au sein du camp mais aussi de la communauté hôte. Il contribue ainsi à apaiser les tensions entre les deux groupes, la population d'accueil étant parfois plus démunie que les réfugiés, lesquels ont de plus grandes chances de recevoir une aide de la communauté internationale (SDC, 2015).

Une assistance est nécessaire pour permettre aux réfugiés d'accéder à l'enseignement supérieur. Les possibilités de faire des études supérieures ont toujours été extrêmement limitées pour les jeunes réfugiés, dont moins de 1 % parviennent à entrer à l'université (UNHCR, 2015b). Des études interrompues, des lacunes dans l'apprentissage, des problèmes de langue, des procédures d'inscription difficiles à comprendre, l'éloignement des établissements et les coûts sont autant d'obstacles à surmonter.

Les bourses sont un moyen essentiel d'encourager l'accès. En 2014, l'initiative DAFI (programme de l'Initiative académique allemande Albert Einstein pour les réfugiés) subventionnée par le Gouvernement allemand a accordé des bourses d'études supérieures à plus de 2 200 étudiants dans 41 pays hôtes (UNHCR, 2016d). Le nombre d'étudiants syriens réfugiés inscrits dans l'enseignement supérieur a doublé entre 2014 et 2015, dans le cadre de nouveaux programmes lancés au Liban et en Turquie grâce à un élargissement de la base de donateurs, parmi lesquels figure la Fondation Saïd (UNHCR, 2014).

L'apprentissage à distance et en ligne est de plus en plus utilisé, combiné à des cours sur place, pour permettre aux étudiants de se diplômer auprès d'établissements accrédités. Il convient de citer en particulier les programmes Jesuit Commons: Higher Education at the Margins (JC:HEM), mis en œuvre dans des sites tels que le camp de Dzaleka (Malawi) et à Amman (Jordanie), Borderless Higher Education for Refugees mené dans les camps de Dadaab (Kenya), et InZone (Université de Genève) dans les camps de Dadaab et Kakuma (Kenya). Les premiers résultats de ces initiatives sont prometteurs, et parmi les pistes pour l'avenir suggérées par les évaluations figurent des mesures pour faciliter l'inscription à des

programmes offrant accès à tous les diplômes et l'intégration avec d'autres programmes similaires en vue d'une utilisation optimale des ressources (Crea, 2016).

Dans bien des pays, les demandeurs d'asile ont des difficultés à s'inscrire à l'université du fait d'obstacles juridiques et/ou financiers et sont souvent considérés comme des étudiants étrangers soumis à des droits de scolarité plus élevés (Refugee Council, 2013). Les réfugiés ont souvent les mêmes problèmes et le coût croissant des études supérieures et d'éléments connexes tels que livres et cours de langue est un obstacle supplémentaire (Refugee Support Network, 2012). Dans certains cas, des efforts de sensibilisation au niveau national ont eu pour effet que les réfugiés sont désormais admis dans les mêmes conditions que les étudiants locaux, par exemple au Cameroun, en Iran, au Mozambique, au Kenya, au Rwanda et en Turquie. Des initiatives offrant un soutien plus complet, comme le Programme d'étudiants réfugiés du Canada, qui élimine toutes les barrières et toutes les dépenses initiales limitant l'accès à l'enseignement supérieur grâce à un parrainage direct des réfugiés des camps par leurs pairs dans les universités et les écoles supérieures de ce pays, sont souhaitables (Ferede, 2014).

Constituer un effectif suffisant d'enseignants formés et motivés

Les PDI et les réfugiés ont besoin d'enseignants formés, soutenus et motivés, mais ceux qui s'occupent d'eux sont trop souvent mal payés et inexpérimentés et amenés à travailler dans des conditions difficiles sans guère de possibilités de perfectionnement professionnel. Les gouvernements et leurs partenaires doivent veiller à ce que des fonds suffisants soient disponibles pour rémunérer correctement les enseignants, mais aussi leur permettre de progresser dans leur carrière.

Pour les enseignants qui travaillent comme volontaires depuis des années, un salaire gratifiant peut être un changement bienvenu. En 2015, plus de 4 000 réfugiés syriens enseignant à titre bénévole en Turquie ont commencé à recevoir tous les mois une rémunération de 130 à 190 euros financée par les donateurs, qui a amélioré leur moral et leur confiance dans leur propre valeur professionnelle (European Commission, 2015).

Dans les camps de réfugiés, il n'y a souvent pas d'enseignants qualifiés disponibles. C'est ainsi qu'à Dadaab (Kenya), 10 % environ des enseignants sont des Kényans qualifiés, et les 90 % restants des réfugiés présents dans les camps, dont 2 % sont qualifiés (Dryden-Peterson, 2011). Plusieurs ONG internationales ont fourni de nouvelles recrues ayant reçu une formation initiale de 5 à 14 jours. Toutefois, les ateliers organisés à cette fin n'obéissaient à aucun cadre commun définissant les connaissances et compétences de base attendues des enseignants. Pour remédier à cette situation, une stratégie de gestion et de développement des enseignants pour 2013-2015 a recommandé des activités de développement et de résolution des problèmes basées dans les écoles. Il a également été proposé d'offrir des possibilités de qualification et de

certification aux enseignants satisfaisant à certaines exigences minimales pour être admis dans l'enseignement supérieur, et d'autres options pour la majorité ne répondant pas à ces critères (UNESCO, 2014).

En créant un sentiment de normalité et de stabilité, les enseignants peuvent offrir à des enfants et des adolescents traumatisés un écran protecteur contre le conflit et la violence. Des programmes sont toutefois nécessaires pour les préparer à jouer ce rôle. Le programme de « classes réparatrices » du Comité international de secours renforce la capacité des enseignants d'agir comme agents de protection des enfants. Plus de 800 enseignants ont suivi avec succès cette formation dans le nord de l'Iraq (International Rescue Committee, 2016).

Même les pays hôtes à revenu élevé connaissent une pénurie d'enseignants qualifiés face à l'afflux sans précédent dans leur système scolaire d'enfants de demandeurs d'asile et de réfugiés. Suite au grand nombre de demandes d'asile déposées en 2014 et 2015, l'Allemagne a recruté 8 500 enseignants de langue et a besoin de trouver immédiatement 20 000 enseignants supplémentaires pour animer les salles de classe (Kauffmann, 2016).

L'un des défis auxquels ces pays sont confrontés est le fait que les réfugiés et personnes réinstallées qui pourraient travailler comme enseignants sont parfois incapables de présenter des documents attestant leurs qualifications. En 2007, la Cour suprême de l'Ontario, au Canada, a créé un important précédent en décidant que l'Ontario College of Teachers devrait concevoir un moyen d'évaluer les qualifications d'une réfugiée réinstallée qui était dans l'incapacité de produire l'original d'un certificat officiel prouvant ses qualifications (Medic, 2007).

Conclusion

Au moment où de nouvelles ressources sont promises pour financer l'éducation des personnes déplacées de force, nous devons avoir une idée claire de l'utilisation que nous entendons en faire. Inscrire le droit à l'éducation des personnes déplacées dans la législation et les politiques nationales est un premier pas important. Inclure les enfants et adolescents réfugiés dans les systèmes éducatifs nationaux est le meilleur moyen de répondre durablement à leurs besoins. Dans certains contextes, où un grand nombre d'enfants et de jeunes ont manqué une partie de leur scolarité, des formations accélérées et souples pourraient constituer une solution viable. Dans tous les cas, il est vital de disposer d'un nombre suffisant d'enseignants formés et motivés.

S'appuyant sur des sources très variées, le présent document a tenté de décrire les besoins éducatifs des PDI et des réfugiés partout dans le monde. On a vu que ces besoins sont complexes, qu'ils soulèvent de nombreux problèmes – et qu'il ne leur est souvent pas prêté attention. Mais nous avons montré aussi que de nombreuses solutions existent, et que beaucoup de pays et leurs partenaires de développement s'emploient, en coopération, à les mettre en œuvre avec détermination et ingéniosité.

Les références de ce document sont accessibles via le lien ci-après :

<https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/NoMoreExcusesReferences.pdf>

Rapport mondial de suivi sur l'éducation
c/o UNESCO
7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, France
Email: gemreport@unesco.org
Tel: +33 (1) 45 68 10 36
Fax: +33 (1) 45 68 56 41
www.unesco.org/gemreport

Développé par une équipe indépendante et publié par l'UNESCO, le Rapport mondial de suivi sur l'éducation (Rapport GEM) est une référence qui vise à informer, influencer et soutenir un véritable engagement en faveur des cibles mondiales relatives à l'éducation dans le cadre des nouveaux Objectifs de développement durable (ODD).

© UNESCO
ED/GEMR/MRT/2016/PP/26

