# Éducation des réfugiés en Grèce : intégration ou ségrégation ?

Giorgos Simopoulos et Antonios Alexandridis

**La fermeture de la route des Balkans au printemps 2016 a coincé environ 21 000 enfants en Grèce. Bien que des politiques éducatives aient été élaborées pour intégrer ces enfants dans le système éducatif grec, elles ont aussi parfois abouti à leur ségrégation.**

En mars 2016, le ministère grec de l'Éducation a été chargé de formuler un plan d'intégration des enfants réfugiés dans le système éducatif. Trois options ont été proposées :

- intégrer l'ensemble des élèves réfugiés dans les écoles publiques en leur fournissant un appui basé sur le cadre institutionnel existant pour les élèves issus de familles migrantes ;
- créer des structures éducatives spéciales dans les centres de réception où vivent les réfugiés ;
- mettre en place un système de passerelle entre les deux premières options.

On aurait pu s'attendre à ce que les autorités grecques s'appuient sur leurs plus de 25 années d'expérience de l'intégration des élèves migrants, par exemple l'élaboration de mécanismes de soutien comme les classes d'accueil, et sur l'expérience et les compétences acquises par les enseignants dans des environnements pédagogiques bilingues. Ces expériences auraient pu être mises à profit pour soutenir et renforcer l'intégration, l'inclusion et les interactions interculturelles. Conscients de la valeur ce cette expérience, un nombre considérable d'éducateurs, de groupes de solidarité et de communautés de militants soutenaient l'inscription immédiate de tous les élèves réfugiés dans les écoles publiques, sans exception.

Cependant, le ministère de l'Éducation, qui détient le pouvoir de décision ultime, a choisi de créer un système de cours dispensés l'après-midi au sein des écoles publiques, créant ainsi un système scolaire distinct pour un groupe d'élèves particulier. L'année scolaire 2016–17 a été désignée comme année de « pré-intégration » ou de « transition », au cours de laquelle les actions suivantes ont été menées :

- élaboration de programmes d'enseignement préscolaire dans les centres de réception ;
- création de structures d'accueil pour l'éducation des réfugiés (SAER) destinées aux enfants vivant en centre d'accueil[1] ; ces structures seraient en opération dans les écoles primaires et secondaires voisines, dispensant des cours entre 14 heures et 18 heures, après la fin de la journée scolaire normale ;
- intégration des enfants réfugiés vivant en milieu urbain aux classes du matin ordinaires des écoles locales, avec l'appui des classes d'accueil.

L'objectif était que les élèves puissent finalement passer des SAER aux classes d'accueil des écoles publiques, soit lorsque leur famille serait transférée d'un centre d'accueil vers un logement urbain géré par l'HCR, l'agence des Nations Unies pour les réfugiés, soit après que les élèves aient terminé une année d'étude dans une SAER.

## Défis rencontrées dans la pratique

Toutefois, un certain nombre de problèmes persistants sont apparus dès la première année de mise en œuvre des SAER. Pour une population qui, par définition, est en déplacement, le plan avait créé des structures inflexibles. Par exemple, les enseignants (dont la majorité était des suppléants à mi-temps) avaient été affectés à enseigner dans des SAER particulières si bien qu'ils ne pouvaient continuer d'enseigner aux élèves qui, par la suite, étaient relogés dans d'autres centres d'accueil où les conditions de vie étaient meilleures.

La planification puis la mise en service de ces SAER a également provoqué de nombreuses réactions négatives, quoique pour des raisons différentes. D'un côté, une partie du personnel enseignant était favorable à l'intégration complète des élèves réfugiés dans les écoles publiques formelles, sans aucune exception, soulignant les éventuels dangers que le développement d'un système parallèle pourrait créer. D'un autre côté, certains groupes de parents d'élèves ont manifesté des attitudes xénophobes et menacé d'occuper les écoles (certains d'entre eux sont même passé à l'acte).

Alors que les structures avaient été créées pour atténuer les tensions qui surviendraient si les élèves réfugiés étaient intégrés aux programmes

scolaires du matin, de nombreux incidents ont néanmoins eu lieu, parfois de nature violente. En revanche, les élèves réfugiés établis en milieu urbain ont été intégrés sans heurts dans les classes d'accueil et dans les programmes d'enseignement du matin, la plupart du temps sans incident notable, comme les autres élèves migrants qui les avaient précédés. Ainsi, le choix de ces écoles séparées, plutôt que d'aider à atténuer les réactions xénophobes, a eu pour effet de transformer en cible les écoles accueillant les SAER et de stigmatiser la population de réfugiés.

Les enseignants des structures ont peiné à créer un cadre élémentaire de normalité scolaire. Les pratiques de la vie dans un ghetto, comme c'était le cas dans les centres d'accueil, se perpétuaient dans l'expérience scolaire qui était tout aussi déconnectée de la normalité. En revanche, les élèves intégrés au programme scolaire ordinaire du matin étaient en mesure de participer aux pratiques scolaires, capables de coopérer et d'interagir. Et alors que les SAER distribuaient des certificats de présence, les écoles formelles offraient aux élèves un certificat de fin d'année qui facilitait leur passage dans la classe suivante ou du niveau primaire au secondaire.

Les acquis scolaires des élèves des SAER étaient très limités : sans interaction avec la communauté hellénophone, leurs compétences linguistiques ne se développaient pas, ce qui réduisait leur motivation et renforçait la médisance du public, qui les considérait simplement comme des personnes « en transit ». Les enseignants des écoles qui accueillaient aussi bien les SAER l'après-midi que des élèves au sein de leurs programmes d'enseignement du matin semblaient être d'avis que les enfants qui participaient aux cours ordinaires, même ceux qui ne bénéficiaient pas d'un soutien spécial, couvraient plus de matières et en apprenaient plus que les élèves des SAER au cours de la même période.

## Favorables aux réfugiés ou hostiles aux réfugiés ?

La sélection des écoles accueillant les SAER était basée sur un système de demande et de consentement informel, dans le cadre duquel certaines écoles ont été identifiées comme probablement « favorables aux réfugiés » et d'autres « hostiles aux réfugiés ». Les directeurs d'école et les directeurs régionaux de l'éducation (les directeurs des organes administratifs régionaux) devaient ensuite approuver formellement l'établissement d'une SAER puis soumettre une proposition en vue de son acceptation finale par le Secrétaire général du ministère de l'Éducation. Les directeurs d'écoles ont également été autorisés à indiquer lorsqu'ils considéraient que le nombre de nouveaux élèves était trop élevé pour leur école – l'un des grands défauts de ce système de consentement informel, qui a abouti à la création de listes d'attente (parfois longues de plusieurs mois) pour les élèves réfugiés avant d'être affectés à une école au cours des années scolaires 2016–17 et 2017–18.

Bien que la loi permettait d'inscrire des élèves ne disposant pas de tous leurs papiers (indifféremment du statut juridique de leur famille en Grèce), l'inscription des élèves vivant dans des zones où ils étaient autorisés à assister aux programmes d'enseignement du matin s'est avérée, dans de nombreux cas, compliquée et pas toujours garantie. Par exemple, les élèves assistant aux cours du matin sont soutenus dans des classes d'accueil pendant 15 heures par semaine ; le reste du temps, ils assistent aux cours généraux de l'école dans l'objectif de s'intégrer progressivement dans le système scolaire primaire, dans un délai d'un à deux ans. Toutefois, en pratique, un nombre considérable d'élèves réfugiés prennent uniquement part aux classes d'accueil et certaines écoles ont décidé de les décourager d'assister aux cours généraux, alors même que ces élèves y sont officiellement inscrits. Dans de nombreux cas, cette approche a eu pour effet de transformer ces classes d'accueil en systèmes distincts, semblables aux SAER.

## Idées fausses et réalité

Le développement des SAER s'est basé sur un certain nombre d'idées fausses. La première, c'est que les efforts entrepris étaient en quelque sorte sans précédent : que le grand nombre d'élèves était difficile à gérer, que leur intégration dans les programmes scolaires du matin engendrerait d'importantes réactions négatives et que ces élèves constituaient un groupe aux caractéristiques entièrement différentes des autres migrants qui avaient précédemment été intégrés dans le système éducatif grec. La seconde, c'était que ses élèves, puisqu'ils avaient quitté le système scolaire depuis plusieurs années (et que certains n'y avait même jamais été inscrits), auraient besoin d'au moins une année « préparatoire » avant de pouvoir être intégrés au programme scolaire formel du matin. Enfin, la troisième idée fausse était basée sur la conviction que les familles de ces enfants refusaient toute perspective d'intégration en Grèce, et que leur situation de transit et leurs

conditions de vie instables constituaient des obstacles à l'intégration scolaire de leurs enfants.

À l'exception de leurs conditions de vie instables et du vrai problème de la surpopulation scolaire dans certaines écoles du centre d'Athènes, aucune de ces idées n'a de base véritablement solide. Le nombre d'élèves réfugiés ne représente qu'un petit pourcentage des 150 000 élèves migrants qui ont été intégrés dans les écoles publiques depuis 1995, pour lesquels il n'a pas été jugé nécessaire de mettre en place un cadre éducatif spécial. Des milliers d'élèves venus de Syrie, d'Égypte, d'Afghanistan, d'Irak et du Pakistan ont été intégrés aux écoles grecques depuis 2000 sans qu'aucun cadre spécial ne soit créé pour leur éducation. En outre, au cours de l'année scolaire 2016–17, la plupart des centres d'accueil (à l'exception des grands centres tels qu'Elaionas ou Skaramagkas) ont organisé des cours de l'après-midi dans les SAER avec 40 à 100 élèves, un nombre qui aurait facilement pu être absorbé dans les cours d'accueil du matin dispensés par les écoles voisines.

## Recommandations

Pour mettre fin à cette ségrégation, mais aussi pour résoudre le problème de la « génération perdue » des élèves dans les pays d'accueil des réfugiés, il convient de satisfaire les normes minimales suivantes :

- ne pas établir de SAER à moins qu'il n'existe aucune autre solution possible (par exemple, des grands centres de réception accueillant des élèves pouvant être absorbés par les écoles locales), et uniquement en tant que solution à court terme jusqu'à ce que les élèves concernés soient transférés dans les écoles du matin ;
- créer un plus grand nombre de classes d'accueil du matin, qui peuvent se dérouler durant les heures scolaires publiques et qui devraient bénéficier du soutien des enseignants et des travailleurs sociaux pour aider les élèves à s'intégrer (en dépit d'une augmentation de ce type de classe au cours de l'année scolaire 2018–19, les besoins demeurent importants) ;
- apporter un soutien institutionnel aux écoles et aux enseignants sous forme de formations et d'accès à des interprètes qui parlent la langue maternelle des élèves ;
- supprimer les obstacles entravant l'inscription des élèves n'ayant pas tous leurs papiers dans le secondaire supérieur et dans le tertiaire, et transformer cette approche en politique ;
- intégrer les enfants d'âge préscolaire au système éducatif préscolaire public ;
- garantir une transition progressive des élèves entre les classes d'accueil et les classes formelles.

**Giorgos Simopoulos**[2] *giorgosimopoulos@gmail.com*
Chercheur postdoctoral en éducation interculturelle, Université de Thessaly *http://www.ece.uth.gr/main/*

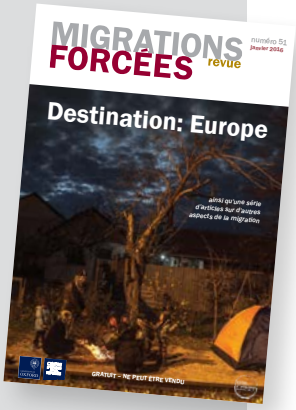
**Antonios Alexandridis**
*antoniosalexandridis86@gmail.com*
Candidat de doctorat en anthropologie, Vrije Universiteit Amsterdam *https://fsw.vu.nl/en/departments/social-and-cultural-anthropology*

1. En Grèce, tous les centres de réception (à l'exception d'un centre à Athènes) sont situés hors des zones urbaines.

2. Le présent article est en partie basé sur une recherche postdoctorale non publiée rendue possible par une bourse de la Fondation des bourses d'étude de l'État grec par le biais du projet « Faciliter la recherche postdoctorale », dans le cadre du programme « Développement des ressources humaines, éducation et apprentissage permanent », cofinancé par le Fonds social européen et l'État grec.

### RMF 51 'Destination : Europe'

Dans ce numéro, les auteurs des articles braquent un projecteur avec une lentille juridique, pratique, moral ou teintée d'expérience et éclairent une série de questions et manifestations tout aussi multiples que variées qui constituent cette « crise de migration ».




RMF 51, publiée en 2016, se compose de 43 articles sur « Destination : Europe » et de 5 articles « généraux ».

Pour plus de détails, ou pour demander un exemplaire imprimé, veuillez voir www.fmreview.org/fr/destination-europe.

BY-NC-ND