Revue TDFLE

N° 71 | 2017
L'enseignement du français en situation de crise ou de conflit

Les programmes scolaires appliqués aux réfugiés par le pays d'accueil, intérêts et répercussions

Une enquête au camp de Zaatari pour les réfugiés syriens en Jordanie

Amal KHALEEFA

Édition électronique :
URL :
https://revue-tdfle.fr/articles/revue-71/246-les-programmes-scolaires-appliques-aux-refugies-par-le-pays-d-accueil-interets-et-repercussions
DOI : numerev_1272
Date de publication : 30/11/2017

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : KHALEEFA, A. (2017) Les programmes scolaires appliqués aux réfugiés par le pays d'accueil, intérêts et répercussions. *Revue TDFLE*, (71). https://doi.org/10.34745/numerev_1272

Résumé :

L'éducation en situation d'urgence, comme c'est le cas dans les camps de réfugiés, suscite de plus en plus d'intérêt à l'échelle mondiale. Cependant, les connaissances scientifiques concernant l'éducation dans les camps de réfugiés sont lacunaires (Dryden-Peterson et al., 2015). Cela est encore plus flagrant lorsqu'il est question de l'impact des programmes d'éducation, imposés aux réfugiés par les pays d'accueil. Dans le cadre d'une recherche de terrain en cours, cet article propose ainsi un regard analytique sur l'intérêt ministériel de privilégier le programme d'éducation jordanien dans les écoles du camp de Zaatari pour les réfugiés syriens. Il tente d'examiner ensuite certaines répercussions de ce programme scolaire. L'article se base sur l'analyse d'entretiens et de questionnaires réalisés auprès de différents acteurs du processus éducatif d'une école formelle du camp de Zaatari.

Mots-clés : situation d'urgence, éducation, programme d'éducation, réfugiés syriens, Jordanie, camp de *Zaatari*

Abstract :

Education in emergencies, such as refugee camps, is attracting increasing interest worldwide. However, there is a lack of scientific knowledge about education in refugee camps (Dryden-Peterson et al., 2015). This is even more evident when it comes to the impact of education programmes imposed on refugees by host countries. In the context of ongoing field research, this article thus offers an analytical look at the ministerial interest in focusing on the Jordanian education programme in schools in the Zaatari camp for Syrian refugees. It then attempts to examine some of the implications of this curriculum. The article is based on the analysis of interviews and questionnaires carried out with different actors in the educational process of a formal school in the Zaatari camp.

Keywords : emergency situation, education, education programme, Jordan, Zaatari camp, emergency, education, Syrian refugees, Jordan, Zaatari camp

Amal Khaleefa - Université Sorbonne-Nouvelle Paris 3

amal_khaleefa@yahoo.fr

Mots-clés :
Éducation, Situation d'urgence, Programme d'éducation, Réfugiés syriens, Jordanie, Camp de Zaatari

Introduction

L'éducation en situation d'urgence, comme c'est le cas dans les camps de réfugiés, suscite de plus en plus d'intérêt à l'échelle mondiale. L'ensemble des gouvernements, des organismes nationaux, et des agences des Nations Unies s'accordent aujourd'hui pour souligner l'importance de financer ce secteur afin d'en faire un droit fondamental et accessible à tous au même titre que la sécurité, la santé et la nutrition (Unesco, 2011). L'éducation, en particulier dans ce contexte, n'est pas seulement invoquée par les pays d'accueil, les organisations onusiennes, les bailleurs de fonds mais aussi par les réfugiés eux-mêmes (Preston, 1991 ; Waters *et al*., 2005 ; Gladwell et al., 2014).

Si l'éducation en situation d'urgence est importante, les connaissances scientifiques concernant l'éducation dans les camps de réfugiés sont lacunaires (Dryden-Peterson et al., 2015). En effet, le lien entre langue d'enseignement dans le pays d'origine et celle dans le pays d'accueil constitue, en cas de différence, une des problématiques majeures autour du choix du programme. Cela peut expliquer l'intérêt que certains chercheurs portent à cette question dans des contextes particuliers comme celui de la Côte d'Ivoire et du curriculum francophone imposé aux réfugiés libériens anglophones (Hamer, 2010). Dans le même sens, il est intéressant de constater l'absence de recherches concernant le choix des programmes scolaires pour des réfugiés ayant pour langue de scolarisation celle du pays d'accueil. C'est le cas des réfugiés syriens en Jordanie qui partagent avec les citoyens jordaniens la même langue officielle mais aussi un grand nombre de traditions culturelles.

Cet article propose ainsi un éclairage sur l'offre éducative jordanienne dans les écoles publiques dites « formelles »[1] du camp de Zaatari ouvert en urgence en 2012 pour accueillir les réfugiés syriens. Divisé en trois parties, le premier temps de cet article sera consacré à la description du contexte de recherche ainsi que des paradoxes de la politique éducative du pays d'accueil appliquée dans un camp de réfugiés. Dans un deuxième temps, il s'agira d'examiner l'enjeu politique que constitue le choix du programme scolaire jordanien pour les réfugiés du camp. L'article présentera enfin le corpus ainsi que la démarche de recherche à partir desquels certains résultats seront analysés. L'article ne prétend pas à l'exhaustivité mais vise à répondre à certaines interrogations en mettant en relief l'enjeux politique de ce choix éducatif et certaines conséquences liées à ce choix.

1. Le contexte de la recherche

1.1. Écoles du camp de Zaatari

Le camp de Zaatari est le plus grand camp au Proche-Orient (UNHCR, 2016). Il a été

établi en urgence en juillet 2012 afin d'accueillir l'afflux massif de réfugiés syriens, conséquence de la guerre qui ravage le pays. Le camp a été construit au nord de la Jordanie en plein désert, à quelques kilomètres de la frontière syrienne sur une terre allouée par les autorités jordaniennes. Avec aujourd'hui près de 80 128 réfugiés, dont plus de la moitié sont des mineurs[2], la question de l'éducation est primordiale (UNHCR, 2015). La gestion générale du camp est assurée par le Haut-Commissariat des Réfugiés (HCR) avec l'aide de l'État jordanien et de la Communauté Internationale.

Le plan d'action – Plan de Réponse de la Jordanie – mis en place en 2015 proposait de renforcer le secteur de l'éducation et d'installer des écoles. Aussi la majorité des écoles ont-elles été établies au cours des années 2016/2017. Leur nombre ne cesse d'augmenter. Aujourd'hui, on compte 21 154 élèves inscrits dans les 14 écoles installées et réparties dans les 12 districts du camp[3]. Les écoles tentent de lutter contre l'illettrisme, l'ignorance et la mobilisation des extrémismes militaires (UNHCR, 2001). Les cours dispensés dans les écoles non mixtes de Zaatari se déroulent en deux temps : des séances matinales pour les filles (8h-11h30) et d'autres l'après-midi (11h45-15h15) pour les garçons.

Du point de vue logistique, c'est l'Unicef qui s'occupe des écoles alors que les questions de politiques éducatives sont traitées par le ministère de l'éducation jordanien, désormais « MEJ ». Le choix du curriculum dépend donc de ce dernier. Première école à être inaugurée à Zaatari en octobre 2012, l'École du Camp constitue le terrain de cette recherche en raison précisément de cette antériorité. Les cours se déroulaient alors dans des tentes de l'Unicef avant la création de caravanes subventionnées par le Bahreïn trois mois plus tard. Cette école permet ainsi d'avoir un aperçu de l'ensemble du processus éducatif, de comprendre l'évolution de l'éducation dans le camp et de se rendre compte de l'effet du programme scolaire jordanien sur les réfugiés syriens du camp.

1.2. Les paradoxes du camp

1.2.1. Aspect temporaire

Un camp de réfugiés se caractérise par son aspect temporaire (Agier, 2013). Cette instabilité du camp s'accompagne donc d'un paradoxe majeur en matière d'éducation puisqu'il existe une contraction entre l'espoir des réfugiés de retourner dans leur pays d'origine et la mise en place par le pays d'accueil d'une politique éducative qui privilégierait le curriculum national. C'est encore plus flagrant lorsque ce curriculum est celui d'un pays qui, comme la Jordanie, n'est pas signataire de la Convention de Genève (1951) relative au statut de réfugiés (Doraï, 2016). Cela signifie en effet que la Jordanie offre un accueil temporaire aux réfugiés syriens mais ne leur donne pas la possibilité de demander l'asile ou de vivre comme un citoyen ayant, entre autres, le droit de travail et de circulation. Cette politique d'accueil temporaire amène alors à réfléchir sur l'importance de suivre le curriculum national syrien afin de permettre aux réfugiés de reprendre et de valider leur scolarité dans le cas d'un retour chez eux.

1.2.2. Aspect géographique

Pour Agier, l'extraterritorialité désigne le caractère « hors-lieux » d'un camp de réfugiés dont la souveraineté appartient à un autre organisme que l'État du pays d'accueil dans lequel il se trouve. Autrement dit, les camps de réfugiés représentent « des sortes de lieux qui sont hors de tous les lieux, bien que pourtant ils soient effectivement localisables » (Foucault, 1994 : 755). Waters et Leblanc (2005) parlent plutôt d'un « pseudo-state » dans lequel choisir et identifier un curriculum et une pédagogie pour les réfugiés représentent un vrai défi en raison de l'absence d'une politique éducative claire et définie. En d'autres termes, résider dans un camp de réfugiés, c'est résider dans une zone isolée du reste du pays d'accueil. En suivant cette logique, on peut s'interroger sur la légitimité d'appliquer le curriculum jordanien à des réfugiés qui n'ont pas de contact concret avec la Jordanie et habitent dans un ailleurs. Dans le camp de Zaatari, des enfants syriens interviewés ont souvent mentionnés leur souhait de « visiter la Jordanie » et de « sortir en Jordanie » en considérant le camp comme une zone spatiale syrienne. Par ailleurs, la mobilité des réfugiés est limitée à l'espace du camp, ils n'ont donc pas le droit de circuler librement dans le pays d'accueil. Dans quelle mesure la dimension spatiale légitime-t-elle alors le droit du pays d'accueil à transmettre ses valeurs, sa culture, et son patrimoine national et historique, à travers le curriculum national, aux réfugiés du camp ?

1.2.3. Aspect politique

Les recherches ont montré que l'analyse portant sur le contenu d'un programme d'éducation nationale reflète le « caractère politique » du pays aussi bien que son caractère culturel (Arvisais & Charland, 2015). En ce qui concerne le caractère politique, lorsque le pays d'accueil applique son programme scolaire, il impose par conséquent une certaine souveraineté et appelle à une appartenance identitaire et sociale. Il est évident que

> « [les programmes scolaires d'un pays] ont en effet la vertu singulière et rare de révéler les convictions, les aspirations et les vues que les pouvoirs publics entendent inculquer à la jeune génération, en fonction évidemment de leur capacité à dicter, orienter ou simplement superviser le contenu de l'enseignement » (Manor, 2004 : 198).

L'exemple de l'éducation dans les camps de réfugiés afghans au Pakistan en est par ailleurs la démonstration. Pendant la guerre froide, des manuels scolaires militarisés ont été conçus par les partis politiques afghans et des messages subversifs et biaisés ont été inculqués aux jeunes élèves (Waters *et al*., 2005).

Les décideurs politiques tirent ainsi profit du programme scolaire en l'utilisant comme un levier et un médium afin de transmettre certaines valeurs sociales, nationales et religieuses à leurs citoyens. Dans le cas de la Jordanie, la loi fondamentale de

l'éducation (1994) souligne, comme le note l'auteure *d'Islam et démocratie dans l'enseignement en Jordanie*, l'importance de la socialisation scolaire jordanienne comme une intégration identitaire et une appartenance à l'islam, à la patrie et à la société. La loi invite ainsi l'école à former « un bon citoyen » en mettant en exergue ces trois objectifs. L'élève – citoyen doit donc être « productif, civique, serviable, honnête, croyant en Dieu et dans les idéaux de la nation, appliquant dans son comportement les préceptes de l'islam et œuvrant pour sa patrie » (Nasr, 2007 : 184). Les manuels scolaires de la Jordanie et surtout ceux d'Histoire représentent alors un outil important de la construction identitaire des jeunes générations (Maffi, 2015).

Le fait d'adopter les manuels scolaires jordaniens pour les jeunes réfugiés syriens dans le camp amène à s'interroger sur l'importance de la (re)construction « temporaire » de leur identité et de leur appartenance sociale et nationale à la Jordanie. En effet, cette nouvelle reconstruction semble s'opposer à une des caractéristiques d'un camp de réfugiés, celui de « l'altérité » culturelle, ethnique mais aussi politique (Agier, 2013). En d'autres termes, un camp de réfugiés, tel que Zaatari, crée un espace de confinement pour une population étrangère « indésirable » (Agier, 2013) ayant la même identité ethnique et nationale. Il fait la distinction entre « eux », cette population de réfugiés, et nous « les citoyens du pays d'accueil ».

Par ailleurs, au-delà de l'espoir de retour des réfugiés, l'histoire nous montre que les camps de réfugiés gérés par le HCR, comme c'est le cas de Zaatari, sont « des lieux de privation de liberté et une « anomalie légale », l'encampement[4] étant, avec le rapatriement éventuellement forcé des réfugiés, les deux solutions privilégiées par le HCR » (Agier, 2013 : 75). Même si le HCR souhaite garder la gestion du camp, il ne peut pas le faire sans une autorisation gouvernementale du pays d'accueil. La décision du gouvernement kényan de fermer le camp de Daddab après 26 années d'existence en témoigne. Ce camp, considéré comme le plus grand au monde, avait hébergé depuis 1991 des centaines de milliers des réfugiés somaliens pour lesquels la situation de conflit dans leur pays est toujours d'actualité. Cela remet en question l'objectif de l'État d'accueil de vouloir partager son identité et ses valeurs nationales, à travers son programme scolaire, avec des gens considérés comme étrangers et qui ne sont que « temporairement » accueillis.

1.2.4. Aspect culturel

La Syrie et la Jordanie sont des pays frontaliers qui partagent : la même langue officielle (l'arabe)[5], des traditions communes, un mode de vie semblable, et une population majoritairement sunnite (COR, 2014 ; Husseini, 2014)[6]. Contrairement à la Turquie et au Liban où les réfugiés syriens se heurtent rapidement à la barrière de la langue d'instruction qu'elle soit le turc, le français ou l'anglais[7], l'arabe représente la seule langue d'instruction et de communication dans les écoles publiques en Jordanie. Cette situation similaire entre ces deux pays affaiblit l'intérêt de garder le curriculum syrien. Elle laisse ainsi penser que la présence de telles similitudes entre les citoyens jordaniens et les réfugiés syriens est suffisante pour que les enfants continuent leur scolarité en suivant le curriculum jordanien.

Or, lorsque la Jordanie applique son curriculum, elle annule par exemple l'enseignement du français dans le camp, une matière obligatoire et essentielle en Syrie mais pas en Jordanie. De plus, elle amène les Syriens du camp à étudier son histoire et sa civilisation. Elle privilégie enfin le travail sur sa littérature, ses poètes, et ses écrivains comme le souligne bien l'extrait suivant :

> « Bien que l'arabe comme langue classique moderne soit la langue d'écriture des pays arabes actuels dont plusieurs (Égypte, Syrie, Liban, Palestine, Maroc, Tunisie …) ont une littérature florissante connue et lue dans le Monde arabe, peu de textes extraits de ces œuvres figurent parmi les textes choisis dans les manuels jordaniens actuels » (Nasr, 2007 : 190).

2. Enjeux politiques du choix du curriculum national

2.1. Enjeu économique

La Jordanie a été l'un des premiers pays à répondre à la crise syrienne. Au regard de son histoire contemporaine, l'accueil des réfugiés semble constituer une tradition très présente dans ce pays. Ainsi accueille-t-elle, depuis le conflit israélo-palestinien, des personnes originaires de cette région mais aussi d'Iraq, suite à la première guerre du golfe en 1990 et à nouveau après la chute du régime de Saddam Hussein en 2003.

Dans le cas de l'accueil des réfugiés syriens, la Jordanie, malgré ses ressources très limitées et son budget public déjà déficitaire (Husseini, 2014) a ouvert ses portes à un million et demi de personnes dont seulement 20% habitent dans les camps et sont enregistrés auprès du HCR (Ababsa, 2016). Cela constitue un fardeau supplémentaire pour les services publics tels que la santé, le marché du travail et l'éducation. L'éducation à Zaatari nécessite par exemple une infrastructure pour la fabrication des caravanes-écoles, de fonds pour l'achat du matériel pédagogique, des fournitures et pour le recrutement des enseignants, etc.

Pour faire face à ces problèmes coûteux, le gouvernement reçoit des aides estimées en millions d'euros par des bailleurs de fonds. En 2015 par exemple, « des bailleurs de fonds se sont engagés à allouer 71,5 millions de dollars américains à l'éducation en Jordanie » (HRW, 2016)[8]. La Jordanie soutient aussi la campagne l'« éducation pour tous » et continue à coopérer avec la communauté internationale afin d'améliorer ce secteur pour les réfugiés mais sans engagements financiers de sa part.

De plus, la politique éducative du pays interdit aux non-Jordaniens d'enseigner le programme scolaire dans les écoles publiques. Ainsi, dans les écoles de Zaatari, ce sont les Jordaniens qui sont chargés de l'enseignement. Les réfugiés diplômés, quant à eux, ne peuvent être employés qu'en tant que vacataires, payés par l'Unicef dans le cadre d'un programme intitulé « cash for work ». Le rôle des enseignants syriens demeure donc secondaire et administratif.

Le camp de Zaatari ouvre à la Jordanie les possibilités de créer un nouveau marché du travail pour les citoyens jordaniens et donc celle de réduire le fardeau économique résultant de l'accueil des Syriens. Cette idée de la création de nouveaux marchés et des opportunités est souvent rappelée dans les propos de Imad Fakhoury, le ministre de la planification et de la coopération internationale en Jordanie comme le montre cet extrait :

> « Nous sommes prêts à faire des affaires et nous voulons de nouveaux investissements qui créeront des emplois pour les Jordaniens et des initiatives qui peuvent créer des emplois pour les réfugiés syriens aussi de manière que ce ne soit pas fait au détriment des Jordaniens et dans des zones où la Jordanie n'a pas de main d'œuvre jordanienne »[9].

En suivant cette logique, il est clair que privilégier le curriculum national jordanien assure la création d'un nombre capital de postes et pourvoie le marché local de nouveaux emplois / nouvelles opportunités. Faire de son programme scolaire le seul choix offert aux réfugiés permet au gouvernement de toucher directement les aides financières relatives à ce secteur et d'en bénéficier dans des plans d'action servant les réfugiés avec une gestion et une main d'œuvre jordanienne.

2.2. Enjeu d'intégration

Au-delà de l'intérêt économique, le choix du curriculum jordanien pour les écoles de Zaatari nous conduit à une autre réflexion. On pourrait y voir un noble geste visant à assimiler ces jeunes réfugiés à la société jordanienne et une volonté de réduire leurs sentiments de nostalgie et de souffrance, en les éloignant de leur culture. Entre 2013 et 2015, un an après l'ouverture du camp, la coalition de l'opposition syrienne a réussi par exemple à installer un centre de passage d'examens de baccalauréat qui correspond aux examens de fin d'études scolaires syriens. Beaucoup de jeunes syriens du camp se sont inscrits pour passer cet examen à la place du baccalauréat jordanien appelé « Tawjihi ». Leur préférence vient du fait que le curriculum syrien leur paraît plus facile à réussir parce qu'ils l'ont suivi entre dix et onze ans pour la plupart. De plus, beaucoup d'élèves craignaient qu'à leur retour en Syrie, le diplôme jordanien ne soit pas reconnu. Ce centre a rapidement été fermé et ce diplôme a également été retiré du camp après que le MEJ ait refusé de le reconnaître. De plus, le Ministère a annoncé qu'uniquement le Tawjihi jordanien était reconnu dans le pays pour les Syriens et donnait par la suite accès à l'université. Cette dernière représente le seul espoir pour beaucoup de jeunes réfugiés qui souhaitent sortir du camp.

Inviter les jeunes Syriens à passer le baccalauréat jordanien pourrait être vu comme un moyen d'encourager ces élèves à s'intégrer petit à petit dans la société jordanienne. Enseigner le cursus scolaire de la Jordanie semble alors une bonne manière d'y parvenir. Il permet d'initier les enfants par exemple à l'histoire et à la culture du pays. De plus, le Tawjihi devient la seule possibilité pour un Syrien d'être accepté à

l'université. Cela permet par conséquent d'avoir des autorisations de sortir du camp et d'avoir accès au marché du travail.

3. Description du corpus et de la recherche de terrain

Dans ce qui suit, nous nous intéressons à la description de notre corpus ainsi qu'à la démarche de recherche menée sur le terrain. Pour ce faire, nous nous sommes basée sur une approche qualitative portant sur l'apprentissage de trois langues – l'arabe, l'anglais et le français – importantes pour les Syriens pour des raisons éducatives, culturelles et historiques. Le français, dans la mesure où il est particulièrement distinctif pour les Syriens, sera au cœur de cette analyse. Il est important de noter qu'en Jordanie, l'enseignement du français n'est apparu que récemment dans certaines écoles publiques. Il n'est cependant pas obligatoire et n'entre pas dans la moyenne des notes. Contrairement à la Jordanie, le français est considéré comme la deuxième langue obligatoire en Syrie après l'anglais. Dans les écoles publiques syriennes, tous les élèves commencent donc l'apprentissage du français à partir de la classe de 7ème (13 ans). Le français fait aussi partie de l'examen du baccalauréat (Al-Khatib, 2014 ; Ebaji, 2016).

3.1. Choix d'établissements

En 2014-2015, un projet a été lancé pour la mise en place de cours de français Zaatari. Il s'adressait principalement à des élèves en huitième et neuvième ayant suivi des cours de Français Langue Étrangère (FLE) en Syrie. C'est l'ambassade de France en Jordanie qui a financé ce projet à l'École du Camp. Pour des raisons d'ordre économique et suite à l'interruption de la subvention du projet[10], ce dernier n'a duré qu'un semestre scolaire de quatre mois.

Afin de couvrir un large éventail de questions, nous avons décidé d'élargir notre terrain et de travailler, en plus de l'École du Camp, dans une organisation américaine opérant à Zaatari. Cette dernière offre un programme « Post Basic Education » destiné à enseigner l'arabe à des enfants de 6 à 12 ans et l'anglais à partir de 16 ans. Comme toute organisation œuvrant au sein du camp, et à la différence des écoles gérées par le MEJ, les enseignants sont tous des Syriens résidant dans le camp et sont appelés *bénévoles*. Ils sont tout de même rémunérés sous forme de vacations.

3.2. Choix du public

Ainsi, nous avons procédé en trois étapes couvrant différents types d'enseignement de langues dans le camp. Il s'agissait d'abord d'observer les classes d'arabe pour des jeunes élèves au sein de l'ONG américaine. La plupart des élèves ont suivi, au maximum, une année de scolarité entière en Syrie en classe primaire. Il était question ici d'étudier, à travers l'interaction entre l'élève syrien et l'enseignant syrien, les rapports d'identité et d'appartenance. L'observation a été réalisée sur dix heures de cours enregistrées.

Dans la deuxième partie, nous avons réalisé des entretiens avec d'anciens élèves de classe de terminale et qui faisaient partie des premières générations arrivées dans le camp à avoir passé le *Tawjihi*. L'objectif était de comprendre les difficultés que ce changement de curriculum avait pu entraîner chez ces élèves dans le contexte d'urgence où ils se trouvaient. Ces anciens élèves sont aujourd'hui employés par la même organisation américaine en tant que bénévoles. Pour des raisons sécuritaires, ils ont refusé tout type d'enregistrement. Nous avons donc pris des notes.

La troisième partie consistait en trois questionnaires correspondant aux trois langues abordées. Ils étaient destinés à des élèves de l'école en question. Pour le propos de cet article, nous avons choisi d'exposer uniquement le cas de l'enseignement du français, car l'impact de son absence dans le programme jordanien pourrait affecter certains élèves. Le questionnaire concernant l'enseignement du français a été administré à un échantillon de soixante élèves syrien(ne)s de trois classes différentes : neuvième, dixième, et onzième. Tirant profit du caractère unique de la situation à l'égard du français, il était intéressant de comparer les rapports d'identité et d'appartenance entre des élèves qui ont suivi des cours de français en Syrie, avec ceux qui ont aussi suivi des cours de français dans le projet pilote à l'école et enfin ceux qui n'ont jamais suivi de cours de français.

Ce questionnaire a été divisé en deux parties. La première concerne des questions démographiques sur le sexe, l'âge, le nombre d'années d'apprentissage du français en Syrie et au camp (le cas échéant). La deuxième partie comprend des questions ouvertes. Ce questionnaire démontre deux choses : l'intérêt à enseigner le français dans le camp et le ressenti des réfugiés face à l'arrêt de son enseignement.

Nous avons veillé à ce que les participants comprennent l'intérêt de ce questionnaire et la confidentialité des réponses. Afin de les rassurer, nous avons insisté sur l'anonymat des réponses, ce qui est particulièrement important pour des réfugiés. Comme nous avons remarqué le malaise et les inquiétudes de certains participants en situation d'enregistrement sonore/audio, nous pensons que le questionnaire était le moyen d'enquête le plus convenable pour les réfugiés.

Pour résumer, le tableau ci-dessous récapitule notre corpus aussi bien que la démarche de recherche menée sur le terrain.

Reste à préciser que ces entretiens et ces questionnaires ont tous été réalisés en arabe. Les entretiens en arabe syro-jordanien et les questionnaires en arabe standard. Nous avons procédé à la saisie des données dans des tableaux Excel. Les réponses qui nous semblaient intéressantes ont fait l'objet d'une traduction en français.

4. Résultats des enquêtes

Les résultats de notre recherche dépendent des entretiens et des questionnaires

conduits auprès des réfugiés. Nous présentons ces résultats en explorant à chaque fois les réponses des élèves ainsi que notre analyse.

4.1. Mémoire collective perdue

Dans le cours d'arabe observé à l'ONG américaine, le dialogue suivant, entre l'enseignant syrien et les élèves syriens[11], a attiré notre attention :

> Enseignant : « donnez-moi un exemple d'une citadelle
> Issam : Ça veut dire quoi « une citadelle » ?
> Enseignant : C'est comme une forteresse.
> Sami : Ça ressemble à quoi ça ?
> Enseignant : Beh c'est comme la citadelle de Palmyre[12].
> Issam : C'est où ?
> Enseignant : Vous ne connaissez pas la citadelle de Palmyre ?
> Élèves : Non !
> Enseignant : Et la forteresse de Bosra[13], ça vous dit quelque chose ?
> Farouq : Non plus !
> Enseignant : Beh oui bien sûr, vous suivez le curriculum jordanien vous. Et la citadelle de Pétra alors ?
> Sami : Il n'y a pas de citadelle à Pétra ! »

Par mémoire collective, selon l'historien français Pierre Nora, on entend « souvenir ou l'ensemble de souvenirs, conscients ou non, d'une expérience vécue et/ou mythifiée par une collectivité vivante de l'identité dans laquelle le sentiment du passé fait partie intégrante des individus qui se souviennent, en tant que membres d'un groupe » (1978 : 398). En suivant cette logique, ce sont les souvenirs partagés, les expériences vécues, les représentations sociales, et les appartenances culturelles d'un groupe de personnes qui forment ensemble cette mémoire collective. L'espace est une autre composante essentielle de la mémoire collective duquel elle se nourrit (ibid.). Comme nous l'avons précédemment montré, les lieux communs, comme l'école, constituent un lieu crucial pour la socialisation et la transmission du savoir et des valeurs communes. Le cursus scolaire contribue, à travers différentes activités communes telles que les langues apprises, les lectures partagées, le vivre-ensemble, à la construction identitaire de chaque élève et crée ainsi une mémoire collective (Raveaud, 2007 ; Demougin *et al.*, 2010).

Si l'éducation à l'école est vue comme un des vecteurs de la mémoire collective pour les réfugiés (Bruneau, 2006), la question est de savoir dans quelle mesure l'éducation faite à travers le curriculum national du pays d'accueil et uniquement par ses enseignants permet de garder la mémoire collective des réfugiés.

L'exemple ci-dessus souligne d'abord une perte de cette mémoire collective qui

semblait, à un moment, évidente pour l'enseignant. Ce dernier attribue la raison de cette perte au curriculum jordanien que les enfants suivent. Pour lui, le contenu des manuels scolaires ne permet pas aux élèves de construire un patrimoine culturel syrien. Par ailleurs, ce court dialogue marque également l'importance des lieux culturels et historiques dans la construction d'une mémoire collective (Bruneau, 2006). L'école peut être perçue comme un système social dans lequel les représentations, qui constituent la mémoire collective, sont construites et partagées. Ni l'enseignant jordanien de l'école publique ni le contenu du curriculum ne permettent aux élèves du camp de construire une mémoire collective propre à la Syrie, son histoire, ses monuments, etc. En effet, l'éducation à l'école a permis à l'élève syrien de reconnaître Pétra comme un monument important en Jordanie où il n'a jamais mis les pieds en tant que réfugié au détriment des sites importants du patrimoine culturel de son pays.

4.2. Un ressentiment, un abandon

Des milliers d'élèves dans le secondaire n'ont pas pu continuer leurs études dans le camp. Seules trois écoles proposent les classes de terminales (11e et 12e), ce qui empêche beaucoup d'élèves de se déplacer au quotidien.

S'agissant du curriculum proposé, de nombreux élèves qui étaient en secondaire lors de leur arrivée dans le camp expriment un sentiment de perte et d'abandon. S.A par exemple est une Syrienne de 22 ans qui travaille à l'ONG américaine en tant qu'assistante de sécurité. Elle s'est inscrite en classe terminale mais n'a pas « réussi [son] *Tawjihi* littéraire car contrairement au *Tawjihi* jordanien, la Syrie n'imposait pas de cours de mathématiques pour le baccalauréat littéraire ». Cette élève a essayé de passer cet examen trois fois ce qui représente le nombre maximum de tentatives autorisées pour passer un examen de fin d'études. Elle a ajouté « j'ai abandonné mon rêve de m'inscrire à la fac ». Une autre personne nous a expliqué qu'elle avait du mal à suivre le cours d'Histoire de la Jordanie :

> « Euh, je ne voulais pas apprendre l'histoire de la Jordanie, ça ne me parlait pas. Et je n'étais pas la seule à déchirer les manuels jordaniens, on était plusieurs à le faire. On a barré les cartes jordaniennes à apprendre. On voulait rentrer en Syrie ».

Enfin, une troisième élève disait :

> « J'étais très bonne en français. J'en ai fait deux ans en Syrie et mon rêve était de continuer son apprentissage. Ici, tout le monde s'intéresse seulement à l'anglais ».

Ces sentiments d'abandon montrent une amertume profonde de la part de ces jeunes générations qui sont les premiers arrivants au camp.

Si la politique éducative du pays d'accueil n'est effectivement pas la seule responsable de ces difficultés, elle y a contribué. Demander aux Syriens qui sont principalement dans le secondaire de montrer une adaptabilité immédiate à l'environnement déstabilisant dans lequel ils se trouvent soudainement ainsi qu'au nouveau curriculum enseigné par des Jordaniens, revient à leur demander de s'éloigner de leur culture et de renoncer ainsi à une partie de leur identité.

4.3. Appartenance à la Jordanie vs un espoir de retour

Depuis la fermeture des frontières avec la Syrie en juillet 2016 et l'arrêt de l'accueil de nouveaux réfugiés dans le camp, la situation d'urgence se stabilise et le camp entre dans une nouvelle phase de développement. Celle-ci est marquée par la présence de containers ou d'abris préfabriqués qui remplacent petit à petit les tentes ; l'ouverture de commerces, et la construction des quatorze écoles. Cette nouvelle situation a également permis aux écoles de réduire les situations chaotiques, conséquence de l'arrivée quotidienne de centaines de nouveaux élèves.

Les bourses universitaires attribuées aux jeunes élèves ont également donné à ces derniers une motivation de plus pour continuer leurs études secondaires.

Le questionnaire que nous avons conduit pour le français a mis l'accent sur le rapport des élèves avec la Jordanie. Pour le propos de cet article, nous exposerons les réponses à la question suivante :

> « Souhaitez-vous continuer l'apprentissage du français dans les écoles ? Merci de justifier vos réponses ».

a.Réponses des élèves de 11e

→ Les filles

> Hanan : « Oui, pour apprendre une langue qui est présente dans notre pays ».
> Maha : « Oui pour que, si je rentre en Syrie, j'ai au moins la base de cette langue ».
> Nisrine : « Oui parce que (notamment parce que je suis syrienne) je vais retourner un jour dans mon pays et là-bas le français est une matière principale. Je devrais donc le connaitre pour ne pas rencontrer de difficultés quand j'y retournerai ».

→ Les garçons

Osama : « Oui car il fait partie du curriculum syrien ».
Ibrahim : « Oui. Si nous repartons un jour en Syrie, on aura appris une langue qui représente peut-être un symbole de la civilisation de la Syrie avant sa destruction ».
Sami : « Oui. Car en tant que syriens, il y a une probabilité de rentrer à tout moment en Syrie et de reprendre l'étude de la langue française. Nous devons alors connaître cette langue ».

b.Réponses des élèves de 10e:

→ Les filles

Souzane : « Oui pour élargir le savoir et la culture ».
Oula : « Oui. Je souhaiterais qu'ils ajoutent le français à l'école car il est utile et développe nos talents dans l'apprentissage ».
Nada : « Comme je ne connais pas cette langue, je n'aime pas l'étudier ».
Salma : « Oui car en Syrie, il est enseigné ».
Doha : « Non car c'est une langue compliquée qui nécessite une bonne concentration et c'est difficile à Zaatari ».

→ Les garçons

Omar : « Oui. Pour apprendre sa grammaire et ses méthodes et pour savoir comment communiquer avec ceux qui parlent français ».
Khalid : « Oui même si j'aime d'autres langues ».
Bachir : « Oui car j'ai envie de maîtriser la langue ».
Salim : « Oui, je voudrais bien car il m'aide à être indépendant dans certains domaines dans le camp ».
Rami : « Il n'existe pas d'écoles qui enseigne cette langue à Zaatari, je voudrais partir dans d'autres pays pour étudier la langue car je l'aime et je l'adore ».
Fadi : « Non car la prononciation du français est difficile ».

c.Réponses des élèves de 9e:

→ Les filles

Fadwa : « Non, je n'aime pas du tout cette langue ».
Fatima : « Non, le français n'est pas essentiel en Jordanie ».
Sarah : « Non, en Jordanie on n'apprend pas le français ».

→ Les garçons

Hassan : « Non car le français n'est pas important en Jordanie ».
Chadi : « Non car il faut se concentrer sur l'anglais seulement ».
Mehdi : « Non car il ne nous aide pas à vivre dans le camp ».

Nous constatons dans ces réponses une gradation dans le niveau d'allégeance à la Jordanie et l'espoir de retourner en Syrie. Les élèves en 11e sont attachés par exemple à l'apprentissage du français car il leur rappelle leur origine et leur pays. Pour eux, le français représente par exemple une question identitaire comme nous le voyons clairement dans le propos d'Osama : « il fait partie du curriculum syrien » ; d'Ibrahim « [le français] est un symbole de la Syrie ; de Sami « en tant que syriens » ; de Nisrine « notamment parce que je suis syrienne », etc. De plus, nous pouvons sentir l'espoir du retour chez Ibrahim « si nous repartons un jour en Syrie ») ; Sami « il y a une probabilité de rentrer à tout moment en Syrie » ; Maha « si je rentre en Syrie ») ; Nisrine « je vais retourner un jour dans mon pays » ; etc.

Cet attachement au retour en Syrie devient beaucoup moins évident chez les élèves en 10e. La fluctuation dans les réponses pourrait s'expliquer par une absence partielle de leur apprentissage du français en Syrie ou dans le camp. Même pour ceux qui ont manifesté une volonté de l'apprendre, la question identitaire ou du retour demeure absente. Ce n'est ni pour la Syrie ni pour le programme scolaire là-bas que certains souhaitent poursuivre des études en français mais plutôt pour « élargir le savoir et la culture » (Souzane) et « développe[r] [se]s talents dans l'apprentissage » (Oula). De plus, certains d'entre eux ont montré une forme de stabilité dans leur vie à Zaatari, notamment pour Salim où le français pourrait l'aider « à être indépendant dans quelques domaines dans le camp », et pour Rami qui souhaite l'apprendre mais ne peut pas parce que les écoles du camp ne le proposent pas. Cette acceptation du camp

comme lieu d'habitation n'est pas présente chez les élèves de 11e. De plus, ceux qui ne souhaitent pas apprendre le français, ne mentionnent pas explicitement le lien avec la Jordanie. Le français représente une langue inconnue pour Bachir, compliquée pour Doha, et est difficile à prononcer pour Fadi.

Les réponses de la classe de 9e sont en revanche marquantes. Aucun élève n'a répondu positivement à cette question. Leurs réponses montrent la création d'un lien fort avec la Jordanie. Ce lien pourrait être vu comme indication d'un désir d'intégration dans la société jordanienne. Comme s'ils souhaitaient inconsciemment y appartenir. Nous le retrouvons très clairement dans les extraits de Fatima « Non, le français n'est pas essentiel en Jordanie », et de Sarah « Non, en Jordanie on n'apprend pas le français ». Il en va de même quand Chadi réfléchit à ce qui est important en Jordanie « il faut se concentrer sur l'anglais seulement ». Comme certains élèves de 10e, quelques élèves de 9e voient dans le camp un lieu de vie et de résidence. Ils réfléchissent donc à ce qui peut leur permettre d'améliorer leurs vies. Selon Mehdi par exemple pour qui le français « ne [l'] aide pas à vivre dans le camp ». Il est également intéressant de remarquer que pour ces élèves, aucun lien entre le français et la Syrie n'est évoqué. Cela pourrait être expliqué par le fait qu'ils avaient dix ans pour la plupart quand ils ont fui en Jordanie. Et à cet âge le français ne leur avait pas encore été enseigné.

Malgré la petite différence d'âge entre les participants, elle est significative dans ce contexte. En effet, il est clair que les élèves plus âgés ont montré une volonté d'apprendre le français provenant du lien que cette matière crée avec la Syrie. Le français représente pour eux une question identitaire et un espoir fort de retour en Syrie. Tandis que les élèves de 10e ont généralement montré un sentiment de stabilité et une indifférence face à l'apprentissage du français, les élèves de 9e ont exprimé un sentiment de rejet vis-à-vis du français et une appartenance inconsciente à la Jordanie.

Conclusion

L'objectif de cette recherche était d'examiner l'intérêt d'appliquer le curriculum national du pays d'accueil dans les écoles des camps de réfugiés. Il s'agissait ensuite d'en analyser les conséquences. Nous avons trouvé dans le camp de Zaatari une situation adaptée à cette étude. En effet, la proximité culturelle entre les deux pays permet tout d'abord d'étudier s'il y a un écart entre les programmes scolaires de ces pays. Cette différence pouvait-elle alors affecter psychologiquement et cognitivement les élèves ? De plus, cela illustre le ressenti des réfugiés au sujet des programmes scolaires. Il s'agissait ensuite de comprendre le rapport identitaire que les élèves syriens entretiennent avec la Jordanie. Enfin, ce travail a permis de dégager les questions d'assimilation et d'intégration des réfugiés dans la société jordanienne.

L'existence relativement récente du camp de Zaatari permet une lecture modeste de l'impact qu'entraînerait le curriculum jordanien sur les élèves syriens à long terme. Nous avons tout de même constaté une gradation dans les réponses des élèves. Alors qu'une revendication claire du programme syrien prédomine lors de l'installation des écoles dans le camp, la volonté d'apprendre « à la jordanienne » est aujourd'hui la

tendance principale chez les élèves. Cela illustre une volonté d'intégrer les jeunes Syriens à la société d'accueil.

Cependant, l'éducation dans le camp de Zaatari devrait aussi être comparée à d'autres cas similaires avec le même public (ex. les réfugiés syriens en Turquie et en Irak) ou avec un autre public (ex. les réfugiés somaliens à Dadaab ; les Palestiniens en Jordanie). De plus, il serait intéressant de pouvoir faire une étude quantitative qui couvrirait une large gamme d'élèves ayant entre 14 et 18 ans, inscrits ou non à l'école secondaire.

Cet article met également l'accent sur l'avenir des élèves syriens réfugiés en Jordanie. Si, de manière plus générale, l'école jordanienne ainsi que le recours à des enseignants locaux jouent un rôle primordial dans la socialisation des élèves et dans la création de « bons citoyens jordaniens », la situation semble tout de même être délicate. En effet, il existe une contradiction entre la politique d'accueil temporaire des réfugiés à Zaatari et l'envie de les intégrer dans la société jordanienne. Si cela persiste, la Jordanie devrait bientôt faire face à des Jordaniens non-naturalisés.

Prendre en considération les compétences des enseignants syriens diplômés et leur permettre de participer au processus éducatif du camp nous semble être un point pertinent. Certes, si la priorité accordée aux enseignants jordaniens représente un intérêt économique, il est important de mentionner que les écoles de réfugiés palestiniens en Jordanie sont gérées par l'Office de secours et de travaux des Nations Unies pour les réfugiés de Palestine (UNWRA) et sont dirigées par les réfugiés eux-mêmes. En effet, un réfugié diplômé qui vit dans le même endroit qu'un élève lui-même réfugié et qui a vécu le même traumatisme de déracinement, semble être le plus en mesure de transmettre le savoir et l'éducation. Les diplômés syriens dans le camp sont nombreux et certains possèdent des dizaines d'années d'expérience. Si la Jordanie continue à les marginaliser, et à ne les accepter qu'en tant qu'assistants des enseignants jordaniens, des tensions et des conflits pourraient rapidement apparaître.

S'il faut accepter le curriculum national comme résultant des « rites de passage » du pays d'origine au pays d'accueil, il faudrait multiplier les choix. Enseigner un contenu adapté et plus cohérent à un public réfugié pourrait être une solution. Prendre en compte certaines différences entre les curriculums d'origine et d'accueil afin de les intégrer aux programmes pourrait être une autre solution. Cela serait en effet psychologiquement avantageux pour les réfugiés (parents comme élèves) en leur offrant ainsi un espoir de retour. Dans le cas de Zaatari, cela pourrait impliquer par exemple d'enseigner l'histoire de la Jordanie en parallèle de celle de la Syrie et d'ajouter le français comme deuxième langue étrangère dans le camp.

Alors que cette recherche souligne clairement certaines questions relatives à l'éducation des réfugiés qui nécessitent une attention particulière des autorités éducatives et politiques correspondantes, il est difficile – à ce stade – de trouver les meilleures solutions en raison du manque de connaissances scientifiques en la matière. De futures recherches devraient être bénéfiques et permettre d'exploiter au mieux les solutions concernant à la fois les orientations de la politique d'accueil temporaire ainsi

que les besoins des élèves réfugiés.

Bibliographie

ABABSA, Myriam, « La Jordanie entre défis sécuritaires et humanitaires », *Questions* Internationales, n°26, 2016, p. 168-175.

AGIER, Michel, *Campement urbain, du refuge naît le ghetto*, Paris, Manuels Payots, 2013.

AL HUSSEINI, Jalal, « La Jordanie face à la crise syrienne » dans François Burgat, Bruno Paoli (dir.), *Pas de Printemps pour la Syrie*, Paris, La Découverte, 2013, p. 282-288.

AL-KHATIB, Mohammed, « Le français dans le système éducatif d'un pays non francophone Exemple de la Jordanie », *Lettres et Langues* n°10, 2014, p. 313-322.

ARVISAIS, Olivier & CHARLAND, Patrick, « Enjeux éducationnels, curriculum et langue d'enseignement dans les camps de réfugiés : État des connaissances et perspectives de recherche », *Revue canadienne des jeunes chercheur(e)s en éducation*, vol. 6, n°2, 2015, p. 87-93.

BRUNEAU, Michel, « Les territoires de l'identité et la mémoire collective en diaspora », *L'Espace géographique*, vol. tome 35, n°4, 2006, p. 328-333.

CHELPI-DEN HAMER, Magali, « Écoles de réfugiés ou intégration dans les écoles locales ? Le parcours des réfugiés libériens en Côte d'Ivoire (1992-2007) », *Autrepart*, n°54, 2010, p. 43-63.

CRISP, Jeff, TALBOT, Christopher et CIPOLLONE, Diana *Learning for a future: refugee education in developing countries*, Genève, UNHCR, 2001.

Cultural Orientation Research Centre, *Refugees from Syria*, Washington, DC., COL, 2014.

DEMOUGIN, Françoise & SAUVAGE, Jérémi, « Construction identitaire à l'école », *Tréma,* n°33-34, 2010, p. 1-8.

DORAÏ, Kamel, « La Jordanie et les réfugiés syriens », *La Vie des idées*, 2016, p. 1-9. URL: http://www.laviedesidees.fr/La-Jordanie-et-les-refugies-syriens.html

DRYDEN-PETERSON, Sarah, BELLINO, Michelle, CHOPRA, Vidur, « Conflict: Education and Youth », dans James Wright (dir.), *International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences*, Oxford, Elsevier, 2015, p. 632-638.

DUNMORE, Charlie, « Le chef du HCR en visite à Zaatari : il faut mettre fin à la crise des réfugiés syriens », Actualités UNHCR, 18 janvier 2016. Consulté le 2 juillet 2017. URL : http://www.unhcr.org/fr/news/stories/2016/1/569f4685c/chef-hcr-visite-zaatari-mettre-fin-crise-refugies-syriens.html

EBAJI, Safwan, *L'influence de l'enseignement stratégique sur l'apprentissage et la motivation des élèves syriens dans les cours d'éducation religieuse : une étude quasi expérimentale dans la classe d'éducation islamique avec deux groupes (expérimental et témoin) d'élève de neuvième classe*, Thèse de doctorat dirigée par STEHLY Ralph, Strasbourg, Université de Strasbourg, 2016.

FOUCAULT, Michel, « Des espaces autres », *Dits et écrits : 1954-1988*, t. IV (1980-1988), Paris, Gallimard, 1994, p. 752-762.

GLADWELL, Catherine & TANNER, Lydia*, Hear it from the Children: Why education in emergencies is critical*, Oslo, NRC & The Save the Children Fund, 2014. En ligne : https://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/images/Hear_it_from_the_children.pdf

Haut-Commissariat des Nations unies pour les réfugiés, *UNHCR Global Trends: Forced Displacement in 2014*, Genève, UNHCR, 2015. En ligne: http://unhcr.org/556725e69.html

Human Rights Watch, *Jordanie : Renforcer l'accès des enfants réfugiés syriens à l'éducation*, *Actualités HRW, 16 août 2016. Consulté le 10 juillet 2017. URL :* https://www.hrw.org/fr/news/2016/08/16/jordanie-renforcer-lacces-des-enfants-refugies-syriens-leducation

HYMAN, Anthony, « Dilemmas of Afghan Higher Education », *The Children of Afghanistan in War and Refugee Camps: An International Hearing about the Children of Afghanistan*, Stockholm, Swedish Committee for Afghanistan, 1987, p. 86-91.

MAFFI, Irène, « la fabrication des frontières nationales dans les manuels scolaires jordaniens », *A contrario*, vol. 3, n°2, 2005, p. 26-44. URL: https://www.cairn.info/revue-a-contrario-2005-2-page-26.htm

MANOR, Yohanan, « Arabes et Palestiniens dans les manuels scolaires israéliens. Changer le regard sur l'autre », *Outre-Terre*, vol. 9, no. 4, 2004, p. 197-222.

Ministère de la planification et de la coopération internationale, *The Jordan Response Plan for the Syria crisis 2017 – 2019*, 2017.

NASR, Marlène, *Islam et démocratie dans l'enseignement en Jordanie*, Paris, Karthala, 2007.

NORA, Pierre, « La mémoire collective », dans Jacques Le Goff (dir.), *La nouvelle histoire*, Retz-CEPL, Paris, 1978, p. 398.

RAVEAUD, Maroussia, « L'élève, futur citoyen », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°44, 2007, p. 19-24.

ROSEMARY, Preston, « The Provision of Education to Refugees in Places of Temporary

Asylum: Some Implications for Development », *Comparative Education*, vol. 27, n°1, 1991, p. 61-81.

The Jordan Times, « Jordan wants investments to benefit Jordanians, Syrians — Fakhoury », [En ligne] mis à jour le 03 février 2016), consulté le 20 juin 2017. URL: http://www.jordantimes.com/news/local/jordan-wants-investments-benefit-jordanians-syrians-%E2%80%94-fakhoury

WATERS, Tony & LEBLANC, Kim « Refugees and Education: Mass Public Schooling without a Nationâ□□State », *Comparative Educat*

Notes

[1] L'école formelle correspond à une scolarisation à travers un enseignement dans des classes quotidiennes, régulières, et bien définies par des critères tels que l'âge, le nombre, le programme, etc. Elle est souvent ouverte pour ceux qui ont pu continuer leurs études, sans discontinuité, depuis la crise syrienne, pour ce qui nous concerne ici. L'école formelle se distingue alors de la scolarisation dite « non-formelle » qui propose des alternatives pour ceux qui ont dû arrêter l'école pendant une période égale ou supérieure à trois ans et ne sont plus autorisés à s'inscrire dans l'école formelle.

[2] UNHCR. URL: http://data.unhcr.org/syrianrefugees/settlement.php?id=176®ion=77

[3] Données obtenues du Ministère de l'éducation jordanien / Rectorat de Mafraq lors d'une visite le 10 mai 2017.

[4] Néologisme désignant les différents types de camp. Voir : https://lejournal.cnrs.fr/articles/les-camps-lautre-destination-des-migrants

[5] La différence dialectale n'a pas d'impact sur la compréhension et la communication orales entre les gens de ces deux pays.

[6] The Cultural Orientation Resource Center.

[7] Le français et l'anglais sont enseignées en Syrie en tant que langues étrangères seulement tandis qu'elles sont des langues d'instruction scolaire au Liban.

[8] Human Rights Watch

[9] Traduit de l'anglais par l'auteure "We are open for business and we want new investments that will create jobs for Jordanians and initiatives that can create also jobs for Syrian refugees in a manner that is not at the expense of Jordanians and in areas where Jordan has non-Jordanian labour".

[10] Informations obtenues lors d'un entretien à Paris le 5 avril 2016 avec le Conseiller de Coopération et d'Action Culturelle à l'ambassade de France en Jordanie.

[11] Pour des raisons de sécurité, nous avons modifié les prénoms des élèves.

[12] La cité historique *de Palmyre*, dans le centre de la Syrie.

[13] Ville au sud de la Syrie.

Amal KHALEEFA
ED 268 - EA2288 DILTEC
Université Sorbonne-Nouvelle Paris 3