

GOUVERNANCE EDUCATIVE EN CONTEXTE DE LA MIGRATION EN EGYPTÉ

Mei Gamaleldin,
Marilyn Steinbach

RÉSUMÉ

Le but de cette étude est de décrire la gouvernance de l'éducation en Égypte en contexte de migration et d'identifier les défis et les meilleures pratiques en matière d'accueil et d'intégration des élèves immigrants. Nous avons évalué la stratégie d'intervention égyptienne pour les immigrants de 2011 à 2018 ainsi que certains problèmes logistiques afin d'illuminer la situation actuelle. Nos résultats montrent que les centres illégaux empêchaient une intégration naturelle des élèves migrants et que la répartition géographique aléatoire des immigrants constituait un obstacle. La définition limitée du réfugié donnée par le HCR impose une charge excessive au gouvernement, limitant la construction et l'équipement des écoles, ce qui devrait être une priorité. Bien que l'Égypte ait relevé ces défis, les interventions des organismes internationales et des ONG doivent être revues pour garantir des principes de gouvernance de l'éducation équitable, tels que l'état de droit, la transparence, la responsabilité et l'équité.

Key words: éducation aux réfugiés; système d'éducation en Égypte; migrations

RESUMEN

El propósito de este estudio es describir la gobernanza de la educación en Egipto en el contexto de la migración e identificar los desafíos y las mejores prácticas en la recepción e integración de estudiantes inmigrantes. Evaluamos la estrategia de intervención egipcia para mujeres inmigrantes de 2011 a 2018, así como ciertos problemas logísticos para iluminar el estado actual. Nuestros resultados muestran que los centros ilegales impedían una integración natural de los estudiantes inmigrantes y que la distribución geográfica aleatoria de los inmigrantes constituía un obstáculo. La limitada definición de refugiado dada por ACNUR impuso un cargo excesivo al gobierno, limitando la construcción y equipamiento de escuelas, que debería ser una prioridad. Si bien Egipto ha asumido estos desafíos, las intervenciones de las organizaciones internacionales y las ONG deben revisarse para garantizar principios de gobernanza de la educación equitativa, como el estado de derecho, la transparencia, la rendición de cuentas y la equidad.

Palabras clave: educación de refugiados; sistema educativo en Egipto; migración

Fecha de recepción: 09 de septiembre de 2022.

Fecha de aceptación: 30 de noviembre de 2022.

1. LA MIGRATION MONDIALE

Dans la sphère publique et médiatique, la question de la migration humaine semble avoir pris une place prépondérante, et récemment on parle d'une crise des réfugiés. Réel enjeu planétaire, les migrations transforment et affectent les relations internationales, et redéfinissent la souveraineté des états (Wihtol de Wenden, 2013). Les migrations sans précédent sont au cœur des défis politiques, économiques, et sociaux dans plusieurs continents, et on constate les enjeux de la sécurité, la gestion des frontières, les économies internationales et locales, l'intégration aux marchés de travail, la protection des personnes vulnérables, et les services d'accueil nécessaires. De plus, la question prend de l'ampleur, car le volume de la migration à l'échelle mondiale augmente de façon à excéder les prévisions. En 2003, l'OIM (Organisation internationale pour les migrations) a prévu que les migrants internationaux représenteraient 2,6% de la population mondiale avec 230 millions de migrants, et ce en 2050 (UNHCR, 2017). Mais en 2017, le nombre de migrants avait déjà atteint 258 millions de personnes, soit 3,4% de la population mondiale, comparé à 155 millions de personnes en 2000, ou 2,8% de la population mondiale (Nations Unies, s.d.). Alors même que des frontières se ferment et que des murs s'érigent, les catégories de migrants et de réfugiés se brouillent, et les pays de départ deviennent pays de transit et d'accueil et inversement (Wihtol de Wenden, 2013). Dans cette situation d'augmentation de flux migratoires mondiaux, les enjeux de l'accueil et de l'intégration des migrants varient énormément d'un pays à l'autre, selon leurs contextes géographiques, historiques, économiques, et politiques. Ici on présente l'exemple de l'Égypte, pays d'émigration depuis des siècles, qui est devenu aussi pays d'immigration depuis 1990 (Zohry, 2003).

1.1. LE CONTEXTE PARTICULIER DES MIGRATIONS EN ÉGYPTÉ

Avec plus de 101 millions d'habitants et une densité de population de 101 personnes par kilomètre carré (Countrymeters, s.d.), l'Égypte est le pays le plus peuplé du monde arabe, et le deuxième pays le plus peuplé d'Afrique (*Ibid*). En très forte croissance, sa population a été multipliée par quatre en soixante ans (CAPMAS, s.d.). L'Égypte a toujours été un pays très vivant qui accueillait tous les arrivants, dont des savants, des chercheurs, et des hommes religieux.

Les Égyptiens, contrairement aux Grecs, avaient un mode de vie stable, avec des règles et des valeurs qui régissaient le bon déroulement des événements de la vie quotidienne. Une forte base spirituelle et un très grand respect de la nature avec chacun de ses éléments (eau, terre, air, feu) régissaient leur société... nous nous expliquons par-là plus d'un trait de sa culture: son réalisme, son fétichisme, sa croyance à l'équivalence des multiples formes d'existence. (Shenoc, 2007, paragraphe 2)

En continuité avec cette ouverture vers les étrangers, au cours des années 1950, l'Égypte accueillait des communautés grecques, italiennes, juives, arméniennes et autres. Ces communautés ont enrichi la vie politique, économique, sociale et culturelle en Égypte avec de nombreuses figures politiques, de la littérature et de l'art. Quelques exemples sont Nubar Pacha, premier ministre arménien de l'Égypte moderne, le grand poète alexandrin Constantin Kafavis d'origine grecque, et le réalisateur Togo Mizrahi d'origine italienne. La majorité des membres de ces communautés sont partis après la nationalisation du canal de Suez en 1956 (Baussant, 2015).

Durant ce dernier siècle, l'histoire de la région arabe du Mashrek a été façonnée par des conflits et des guerres qui ont forcé la migration. À partir de la guerre israélo-arabe de 1948, il y avait les

guerres de 1967 et de 1973, et l'invasion américaine de l'Irak en 2003 qui ont entraîné la fuite de plus de deux millions d'Irakiens dans les pays voisins dont l'Égypte et l'Occident. La majorité des réfugiés d'Irak (77 %), s'est installée en Égypte dans les années 2005-2009, alors que 7% sont arrivés avant l'année 2005, et 16 % dans les années 2010-2013 (Devarajan, 2016). Depuis 2010, avec deux révolutions et deux constitutions, l'Égypte a vu cinq régimes différents. Ces années ont été témoins du mouvement du peuple égyptien et surtout des initiatives des jeunes internautes (Ben Néfissa, 2011) après une période de 50 ans de latence. Durant cette période, en dehors d'Égypte, les guerres de Syrie et du Yémen ajoutaient une situation géopolitique profondément bouleversée qui a conduit aux nouveaux flux d'immigrants vers l'Égypte.

Dans le contexte de ce flux de migrations dans la région, l'Égypte démontre quelques caractéristiques distinctes des pays voisins. Les experts étrangers qui ont mené un questionnaire sur l'intégration entre les Égyptiens et les réfugiés de différents pays (Boucherf, 2017) ont remarqué que la situation des réfugiés est meilleure que dans d'autres pays, en observant que les médias de Jordanie, Liban, et Turquie ont mentionné quelques affrontements entre des citoyens et les réfugiés. Les considérations sur la question du *vivre ensemble* apparaissent en Égypte pour donner suite à la transformation de la place qu'elle occupe dans les flux migratoires actuels.

L'Égypte se situe à un carrefour géographique qui en fait une importante plaque tournante dans le mouvement des différents flux migratoires dirigés vers le Nord du globe. L'Égypte est en effet située à l'intersection du Machrek, du Maghreb et du Golfe, ce qui lui confère un triple statut quant aux trajectoires migratoires (Brücker et Lagarde, 2017), à la fois en tant que point de destination, de transition et d'origine. Par contre, ce n'est que de manière relativement récente qu'elle apparaît en tant que pays de destination, longtemps considérée comme pays de transit (*Ibid*). Selon Zohry (2003), l'Égypte se situerait depuis le début des années 1990 dans une phase d'immigration, caractérisée par l'arrivée dans le pays de migrants d'Afrique subsaharienne au nombre de dizaines de milliers. Cette phase serait d'autant plus amplifiée par l'émergence des récents conflits dans la zone du Moyen-Orient, et par extension de l'apparition de nouveaux mouvements migratoires plus nombreux (Brücker et Lagarde, 2017).

Cependant, la littérature scientifique n'a pas adéquatement traité le cas égyptien dans les rapports de l'Agence des Nations Unies pour les réfugiés (HCR), et l'Organisation de coopération et développement économiques (OCDE). En effet, par rapport à l'ampleur du phénomène dans le territoire, en vertu des spécificités de la migration en Égypte, on optera pour un angle d'analyse qui tiendra compte des différences d'appartenance politique et religieuse. L'Égypte reçoit des migrants des pays comme l'Irak et la Syrie, où existe une importante diversité interreligieuse (catholiques, musulmans...) mais aussi intrareligieuse (Sunnite et Chiite au sein de l'Islam par exemple), en plus de celle du pays d'accueil. Or, ces appartenances religieuses impliquent aussi d'affiliations politiques et communautaristes, qui sont des vecteurs de tensions potentiels. C'est dans ce contexte assez chaotique des flux migratoires présents et historiques que l'Égypte continue d'accueillir ces migrants.

1.2. LA CLASSIFICATION DES MIGRANTS

L'identification et la classification des migrants est une considération importante (les définitions du HCR du réfugié, du demandeur d'asile et du migrant forcé), plus particulièrement en ce qui a trait à la responsabilité de prise en charge des différentes catégories de migrants. L'Organisation des Nations Unies (ONU) distingue dix catégories de migrants : les étudiants, les stagiaires, les

travailleurs, les membres du personnel des organisations internationales, les personnes ayant droit au libre établissement, les colons, les regroupés familiaux, les réfugiés, les demandeurs d'asile et les migrants sans papiers (Lopez-Lucia, 2015). Ces définitions n'ont toutefois pas une unique portée sémantique, ils accompagnent aussi un ensemble de représentations et d'actions publiques et politiques. Le HCR s'appuie sur la *Convention relative au statut des réfugiés de 1951*, ainsi que sur les modifications apportées à cette convention au sein du *Protocole relatif au statut des réfugiés de 1967*. Le principe mis de l'avant par ces deux législations quant au traitement des personnes réfugiées est celui du non-refoulement, avançant qu'une personne réfugiée ne doit être renvoyée dans son pays d'origine où sa liberté et sa sécurité sont en danger. Ainsi, les états sont tenus de coopérer avec le HCR dans le maintien du respect et de la protection des réfugiés et de leurs droits.

Ceci étant dit, les principes et valeurs du HCR doivent faire appel à des définitions opérationnelles nécessaires à l'identification et la classification des personnes réfugiées. Les réfugiés sont distincts des personnes demandant l'asile, en ce que ces dernières sont éligibles au statut de réfugié, mais n'ont pas entamé la démarche nécessaire afin d'être reconnues comme telles. Les personnes réfugiées et/ou demandant l'asile ont pour point commun d'être recensées dans les statistiques du HCR suite à l'accomplissement d'une démarche administrative, et cette identification statistique les amène à être pris en compte dans les responsabilités de prise en charge internationale. Les migrants forment une troisième catégorie de personnes ayant fui le même type de circonstances que les deux catégories ci-dessus, sans être recensées dans les statistiques portant exclusivement sur les réfugiés et les demandeurs d'asile. Selon la définition du HCR, le migrant quitte son pays d'origine en raison de circonstances représentant un danger pour sa vie, ce qui s'applique aussi pour les populations réfugiées et demandant l'asile. Ainsi, un migrant pourrait effectuer une démarche afin d'être reconnu en tant que réfugié ou demandeur d'asile, et ce en vertu de son besoin d'accueil et de protection de la part du pays de destination et des organismes internationaux détenant une capacité et une responsabilité d'intervention. Mais s'il ne s'inscrit à aucun des deux statuts, il fait ainsi l'objet d'une certaine invisibilité statistique.

Comme l'indique le cas de l'Égypte, une grande partie des flux migratoires traversant et arrivant dans le territoire ne sont pas enregistrés à titre de réfugié par le HCR. En effet, le gouvernement égyptien avance que cinq millions de migrants y sont présents (Brücker et Lagarde, 2017), provenant de pays connaissant des situations de conflit en Afrique et au Moyen-Orient; tels la Syrie, la Libye, le Yémen, le Soudan, et l'Irak. Le non-enregistrement de ces personnes à titre de réfugiés dans le pays s'explique par plusieurs aspects, de nature politique et culturelle. En effet, il existe un stigmate négatif associé au statut de réfugiés parmi les populations des pays arabes. Ainsi, un nombre important de demandeurs d'asile ne demandent pas ou n'arrivent pas à demander l'asile, pour différentes raisons : peur des représailles en cas de retour dans le pays d'origine, peur de se voir confisquer son passeport lors de l'obtention d'un statut de réfugié par le HCR, ou encore refus de se voir attribuer un statut humanitaire. (Brücker et Lagarde, 2017, p.15-16)

De plus, une personne déplacée en Égypte suite à un conflit n'a pas l'obligation de s'enregistrer en tant que personne réfugiée. Cette absence d'obligation, instaurée sous le gouvernement Morsi à travers une politique de libre-circulation sans condition de visa ayant permis l'entrée massive de migrants provenant de pays en conflit sans aucune forme d'enregistrement (Brücker et Lagarde, 2017), se combine aussi à l'absence de camps de réfugiés dans le pays. Ce contexte dans lequel la totalité des personnes issues de la migration partage les mêmes espaces de vie que l'ensemble de la population égyptienne a des effets significatifs sur l'intégration des enfants des migrants dans le système scolaire du pays.

1.3. L'INTÉGRATION SCOLAIRE DES ENFANTS DES MIGRANTS

L'intégration scolaire des enfants issus de la migration, et plus particulièrement de la migration issue de zones de conflit, soulève des questions de l'accessibilité, la qualité et le système éducatif même. Ce questionnement se fera en mobilisant le concept de meilleures pratiques, en interrogeant les divers moyens mis en œuvre dans l'application des normes et principes à l'échelle nationale en Égypte quant à l'intégration scolaire des enfants migrants. Ces moyens se doivent de montrer un impact positif afin de développer des suggestions et des solutions qui auront un impact positif et durable dans les discussions autour les politiques et les pratiques conçues pour servir les jeunes enfants dans les pays de destination. En parallèle, les défis de l'intervention des organisations internationales montrent l'intérêt grandissant pour tenir compte de spécificité de chaque pays, ses exigences et ses besoins.

Malgré une période tumultueuse remplie de bouleversements politiques et gouvernementaux (Ben Néfissa, 2011; Brucker et Lagarde, 2017), l'Égypte est différente des autres pays avoisinants dans la région en ce qui a trait à l'accueil des migrants de divers types fuyant des zones de guerre. Il n'existe pas sur le territoire d'Égypte des camps de réfugiés et de migrants, contrairement au Liban, à la Jordanie ou à la Turquie. L'absence de tels camps traduit une politique unique d'intégration appliquée à toute catégorie de migrants, à travers diverses stratégies d'insertion, dont la libre circulation au sein du pays. Il devient alors possible pour le migrant (dont les réfugiés) d'occuper les mêmes espaces que la population citoyenne (UNHCR, 2017). Il en découle un contexte de *vivre-ensemble*, et l'insertion des enfants des migrants devient un enjeu à travers le système scolaire égyptien.

Selon Berthelot (1991), auteure québécoise, les contraintes et obligations imposées aux migrants n'ayant pas participé à leur conception sont indispensables à l'exercice démocratique. Ainsi, si le *vivre-ensemble* est nécessaire afin de permettre à une nation d'exister, dans le contexte du Québec, Berthelot s'appuie sur une vision d'une nation qui met en œuvre une culture dominante homogène et où des tensions existent entre cette culture dominante et celles migrantes. À l'opposé, historiquement, l'Égypte intègre les cultures migrantes dans une mosaïque culturelle axée sur l'échange réciproque plutôt que d'opérer une distinction entre culture dominante et cultures plurielle (Shenoc, 2007; Zohry, 2003), et c'est cette pluralité qui est nécessaire au *vivre-ensemble* et à l'enrichissement de la société. Ainsi, recourir à la notion du *vivre-ensemble* selon Berthelot (1991) pour traiter le cas de l'Égypte requiert de se distancier de la distinction entre culture dominante et cultures migrantes, distinction en vertu de laquelle les cultures migrantes doivent se conformer à la culture dominante afin de mener au sentiment d'une société collective. Il importe cependant de constater que cette distinction semble pertinente pour le contexte québécois et non le cas égyptien. Les différences entre citoyens et migrants sont bien plus étroites en Égypte (même langue, cultures, histoire) qu'elles ne le sont au Québec. Par exemple, si la francisation des nouveaux arrivants est nécessaire au Québec pour assurer une langue commune, en Égypte, la quasi-totalité des migrants parle l'arabe. De même, la diversité ethnoculturelle en Égypte est moindre, comparée à celle du Québec. Il n'empêche que des différences sur le plan religieux et politique existent en Égypte.

En vertu donc de notre objectif quant à l'identification de meilleures pratiques d'intégration scolaire en Égypte des enfants issus de la migration, et ce en tenant compte des particularités et de l'ampleur du phénomène migratoire dans le pays, nous posons les questions suivantes : Quels sont les principaux défis en matière de politiques d'intégration scolaire des enfants issus de la migration en Égypte ? Quelles mesures pratiques ont été mises en place face à ces défis ? À la lumière des

expériences internationales de vivre ensemble, comment améliorer le processus d'intégration scolaire des enfants issus de la migration en Égypte ?

Pour répondre à ces questions, nous procéderons à une description de l'état actuel de l'Égypte quant aux services d'éducation fournis auprès des populations migrantes, et les défis rencontrés dans ce secteur d'activité dans un contexte où plusieurs communautés migrantes revendiquent des services scolaires spécifiques à chacune. Plus spécifiquement, nous présenterons les conventions internationales et bilatérales signées par l'Égypte en matière d'accueil des migrants, les politiques et dispositifs publics du pays dans le domaine de l'éducation, ainsi que les différents acteurs ayant un rôle dans la prestation des services et la mise en œuvre des politiques publiques en matière d'éducation. Ceci nous permettra de traiter du cas du financement fourni par l'Agence des Nations Unies pour les réfugiés auprès du gouvernement d'Égypte afin de soutenir les efforts d'intégration scolaire. Nous terminerons par une série de politiques et programmes mis en place en Égypte, et quelques suggestions sur ce qui pourrait être développé et amélioré quant aux meilleures pratiques d'intégration scolaire.

1.4. L'ÉTAT DE L'ÉDUCATION PUBLIQUE EN ÉGYPTÉ AVANT LA CRISE DES MIGRATIONS FORCÉES

La période postrévolutionnaire en Égypte (2011-2014) a vu d'importantes crises politiques, économiques et sociales, qui ont eu un impact négatif sur l'éducation nationale. Ainsi, les capacités d'accueil et la qualité de l'enseignement se sont détériorées, avec par exemple un pillage des équipements de certains établissements, et l'interruption de certains projets de constructions de nouveaux établissements. De plus, les circonstances de la période postrévolutionnaire n'ont pas permis d'accomplir les objectifs du plan stratégique (Gouvernement de l'Égypte, 2014a), qui visait à améliorer l'état de l'éducation nationale. L'Égypte a une population d'environ 20 millions d'élèves égyptiens répartis entre 52 664 établissements scolaires, dont 45 279 écoles publiques et 7 385 écoles privées. Notons que de 2012 à 2017, 3 933 écoles publiques ont été construites, face à 1 211 nouvelles écoles privées (Gamaleldin, 2017). Cependant, cette augmentation n'a pas permis de résoudre le problème de la très haute densité des classes au sein des écoles publiques et privées. Or, le Ministère de l'éducation détient le mandat suivant : s'engager à veiller au droit de tout enfant en âge d'intégrer l'école d'accéder à un service d'enseignement d'un niveau de qualité compatible avec les standards internationaux, et ce au niveau de l'accessibilité, de la qualité, et de l'efficacité du système d'éducation (Gouvernement de l'Égypte, 2014b).

La répartition de ces établissements entre les gouvernorats du pays est telle que 21 727 établissements enseignant à environ 9 millions d'élèves (5 millions de garçons et 4 millions de filles) se situent en milieu urbain, tandis que 30 937 établissements se trouvent en milieu rural et donnent un enseignement auprès d'environ 10 millions d'élèves (avec 5 millions de garçons et 5 millions de filles). Le nombre total d'enseignants tous cycles préuniversitaires confondus et tout niveau professionnel confondu atteint 992 797 enseignants, d'où une charge moyenne de 202 élèves par enseignant. À l'échelle du pays, le taux brut d'assiduité scolaire est de 94,2 %, et le taux total est de 97,8 %. Pour ce qui est du taux de réussite, le taux net est de 89,2 %, et le taux total est de 99,3% (Gamaleldin, 2017). Ces taux indiquent que certaines classes pouvant même atteindre 160 élèves alors que la limite recommandée est de 40 (*Ibid.*). La situation de l'éducation en Égypte connaît d'importantes difficultés au niveau de sa surcharge.

Le budget alloué à l'éducation nationale est insuffisant pour pouvoir régler les problèmes dans l'accueil des élèves égyptiens. Cela s'applique aussi aux écoles publiques donnant un cursus de mathématiques et de sciences en langue anglaise et attirant des familles de la classe moyenne pouvant payer ses frais de scolarité plus élevés que ceux des écoles publiques au cursus arabe. L'éducation relève d'une priorité dans les dépenses effectuées par les familles égyptiennes, qui dépensent en moyenne 15 milliards de livres égyptiennes pour recourir à des tuteurs privés, et ce à tous les niveaux scolaires de la maternelle jusqu'au troisième secondaire (Gouvernement de l'Égypte, 2016). Il n'empêche que malgré les importantes difficultés rencontrées dans l'accueil de la population d'élèves égyptiens depuis la révolution, l'Égypte a tout de même maintenu de 2011 à 2018 une politique d'intégration d'élèves migrants, malgré l'amplification de la surcharge des salles de classe et le déficit des ressources pédagogiques et technologiques disponibles (Gouvernement de l'Égypte, 2014b).

1.5. L'ACCUEIL DES MIGRANTS DANS LE SYSTÈME D'ÉDUCATION EN ÉGYPTE

L'école a joué un rôle clé dans le pluralisme et la diversité de la société égyptienne, et ce par le biais de la scolarisation des enfants migrants. L'école joue ainsi un rôle déterminant dans le processus d'intégration, et ce dans une perspective à la fois sociétale et scolaire, car elle opère en tant qu'instrument privilégié de l'apprentissage à faire et à refaire du *vivre-ensemble* (Berthelot, 1991). Compte tenu des flux constants de migrants arrivant dans le pays, et ce durant toute l'année, il devient difficile d'obtenir un portrait actualisé du nombre de migrants.

Tableau 1: Nombre d'élèves migrants enregistrés sous la charge du Ministère de l'éducation en Égypte

ANNÉE SCOLAIRE	GARÇONS	FILLES	TOTAL
2011-2012	17 649	15 680	33 329
2012-2013	21 895	19 979	41 874
2013-2014	31 898	27 701	59 599
2014-2015	41 945	37 233	79 178
2015-2016	44 785	39 116	83 901
2016-2017	47 263	41 176	88 439

Source: Ministère de l'éducation égyptienne, 2016

Le tableau ci-dessus indique une augmentation constante du nombre d'élèves migrants en Égypte. La constance de cette augmentation est d'ailleurs confirmée par un recensement mené par le Ministère de l'éducation au début de l'année 2017, indiquant que le nombre total d'élèves migrants atteint 93 mille individus, dont approximativement 42 577 personnes syriennes (Gamaleldin, 2017). Il importe de préciser que les élèves recensés sont uniquement ceux fréquentant les établissements scolaires publics et privés reconnus, excluant de facto les élèves fréquentant les centres éducatifs illégaux ne possédant pas une licence.

Les premiers quatre gouvernorats accueillent au delà de leurs capacités les élèves migrants.

Tableau 2: Distribution des élèves migrants entre les 27 gouvernorats de l'Égypte

Caire	26 374	Gizeh	18 096
Alexandrie	12 608	Al Qalioubiyah	5 945
Al Sharqiya	3 689	Damiette	2 608
El Monofiya	3 109	Al Fayoum	3 130
Nord Sinai	1 965	Ad Daqahlia	1 960
Matrouh	1 307	Minia	1 496
El Gharbiya	1 239	Al Bahira	991
El Ismailiya	774	La Mer Rouge	642
Assiout	421	Kafr El Sheikh	378
Port Saïd	295	Assouan	208
Bani Souïf	310	Sueze	210
Sohag	239	Sud Sinai	88
Qina	143	Luxor	61
Nouvelle Vallée	21	Total	88 307

Source: Ministère de l'éducation égyptienne, 2016

Or, si ces gouvernorats connaissent un dépassement de leurs capacités, c'est parce qu'ils concentrent déjà une importante densité d'élèves égyptiens. Les trois gouvernorats du Caire, de Gizeh, et de Qalioubiyah forment ensemble le Grand Caire, la capitale du pays qui est hautement urbanisé. Alexandrie, deuxième capitale du pays, est la deuxième grande ville d'Égypte. Mais si ces gouvernorats détiennent une importante concentration de migrants qui dépasse leurs capacités d'accueil, ceci est loin d'être le cas des autres gouvernorats. En regardant de près le tableau ci-dessus, force est de constater en effet que certains gouvernorats accueillent des nombres négligeables de migrants. Cette inégale répartition des élèves migrants en fonction des ressources dont dispose chaque gouvernorat afin d'assurer un accueil optimal s'explique par l'absence d'un système de répartition qui tienne compte du pouvoir d'absorption des écoles dans chaque zone. En effet, les migrants ont la possibilité de circuler librement dans le territoire, préférant ainsi s'installer dans le secteur de la capitale, malgré son incapacité d'accueil optimal.

La structure du Ministère de l'éducation est une structure complexe, et l'impératif de coordonner les efforts avec les instances adéquates devient d'autant plus important. C'est alors qu'en termes de meilleures pratiques, les acteurs externes doivent entrer en contact avec le bureau adéquat du Ministère. Dans la même lignée, ce mode de fonctionnement permettra d'adopter un unique responsable de suivi et d'évaluation des besoins à combler et des efforts à accomplir, d'où une uniformité dans les statistiques et connaissances produites. Ce mode de fonctionnement devient plus important à adopter en ce que la stratégie globale du Ministère de l'éducation n'a pas contenu une section spécifique concernant les migrants, contrairement à la stratégie de *Regional refugee resilience plan* (UNHCR, 2017). C'est alors que le bureau chargé de la coordination des efforts entre le Ministère de l'éducation et le Ministère des Affaires étrangères sur la question de l'éducation, celui du *Bureau des relations culturelles et des étudiants arrivants*, doit être l'instance priorisée dans la communication avec les deux ministères ainsi que les acteurs externes, afin d'optimiser et d'unifier les efforts.

1.6. FINANCEMENT DE L'ACCUEIL DES MIGRANTS

Avec l'arrivée des flux de migrants en Égypte, la stratégie en réponse à la crise des migrants a permis l'entrée d'acteurs collaborant avec le Ministère de l'éducation autour de la question de leur accueil scolaire. On distingue en plus du HCR, le Fonds des Nations Unies pour l'Enfance (UNICEF), la Commission de Protection de l'Enfance, le Programme alimentaire mondiale, et l'OIM, mais l'entrée de ces acteurs s'effectue surtout en matière de subvention aux besoins éducatifs des migrants au sein de l'enseignement général et vocationnel, de documentation quant à l'exercice de meilleures pratiques d'intégration scolaire, de documentation des efforts fournis par les établissements publics dans la prestation d'enseignement et la mise en place d'un environnement éducatif sécurisé, de lutte contre l'inégalité des sexes et la violence au sein des établissements scolaires, le tout dans le cadre d'une collaboration avec le Ministère de l'éducation afin de faire face à la charge de l'accueil des migrants.

Cependant, une grande partie du fardeau financier, engendré par l'initiative d'accueillir les personnes migrantes, est portée par le gouvernement égyptien. L'Égypte, avec l'Irak, la Jordanie, le Liban et la Turquie, a mis en place le *Regional refugee resilience plan* (UNHCR, 2017) afin de fournir un accueil aux réfugiés syriens. Au cours de l'année 2016-2017, 200 partenaires ont pris part à ce plan, incluant les gouvernements, les agences des Nations Unies, des agences internationales et des organismes de la société civile, et ce afin de fournir un budget total de presque 6 milliards de dollars (*Ibid*). Il importe de préciser que ce plan n'a pas été conçu pour l'accueil de réfugiés d'autres pays, tels le Yémen, la Libye, le Soudan et l'Irak. De plus, le soutien financier fourni par le HCR ne tient pas compte d'une grande partie des migrants, par le recours à une classification qui ne compte que les personnes enregistrées en tant que réfugiés ou demandeurs d'asile, suite à l'accomplissement d'une démarche administrative en vue d'acquiescer à l'un des deux statuts. Cette classification exclut les personnes provenant des zones de conflit et n'ayant entamé aucune des deux démarches, que nous avons choisi de qualifier en tant que migrants.

Le nombre de migrants en Égypte provenant de zones de conflit, mais ne faisant pas l'objet de l'intervention du *Regional refugee resilience plan* est important, atteignant un total de 5 millions de personnes (Brücker et Lagarde, 2017). Même parmi les personnes reconnues en tant que réfugiés par le HCR, ce plan est tenu de répondre exclusivement aux besoins des réfugiés syriens, excluant par ailleurs les réfugiés non syriens provenant de Syrie. On distingue notamment les réfugiés palestiniens initialement situés dans les camps de réfugiés en Syrie, qui ont dû suite à l'éclatement du conflit fuir à nouveau vers l'Égypte avec les réfugiés syriens. Or, les réfugiés palestiniens relèvent exclusivement de la compétence de l'UNRWA (United Nations Relief and Works Agency), distincte de celle du HCR. Cependant, l'Égypte est un cas exceptionnel, en ce qu'il n'y a pas de bureaux de l'UNRWA dans le pays, si bien que se pose la question de savoir qui détient une responsabilité envers les réfugiés palestiniens. Cette même question se pose aussi pour les migrants provenant des autres zones de conflit, qui ne sont pas répertoriées par le HCR, et dont l'accueil devient un défi de taille pour le gouvernement égyptien dont les moyens sont limités, surtout durant la période tumultueuse ayant débuté en 2011. À titre d'exemple, dans le cas de l'éducation, d'après le tableau ci-dessous, un total de 4352 élèves migrants palestiniens provient de Syrie au sein de l'Égypte, dont 2932 sont pris en charge par le système d'éducation publique.

Tableau 3 : Distribution des élèves migrants Syriens et Palestiniens en provenance de Syrie inscrits dans les écoles publiques et privés en septembre 2016

Nationalité	Enseignement Publique	Enseignement privé	Total
Palestinienne	2923	1429	4352
Syrienne	26813	9157	35970
Total	29736	10586	40322

Source : Ministère de l'éducation égyptienne, 2016

Or, si ce nombre apparaît minime comparé au nombre de migrants syriens, il importe de rappeler que la charge financière est entièrement assumée par le gouvernement égyptien, en plus de celle des autres populations de migrants non pris en compte par le HCR. Le tableau ci-dessous donne une estimation des coûts en dollars américains de la prise en charge par le système d'éducation publique des migrants en 2016, avec un total de près de 283 millions de livres égyptiennes.

Tableau 4 : Distribution du nombre d'élèves migrants inscrits aux écoles publiques en Égypte et du coût du service scolaire pour le Ministère de l'éducation générale (Ministère de l'éducation égyptienne, 2016)

NIVEAU DE SCOLARITÉ	NOMBRE	ESTIMATION DU COÛT TOTAL (EN LIVRES ÉGYPTIENNES)
Maternelle	1 020	5 718 120
Primaire	24 518	120 334 344
Préparatoire	13 387	97 296 716
Secondaire général	4 315	39 965 530
Secondaire vocationnelle, diplôme de 3 ans	2 047	17 772 054
Secondaire vocationnelle, diplôme de 5 ans	189	1 640 898
Total	45 476	282 727 662

Source : Ministère de l'éducation égyptienne, 2016

Mais en plus du fardeau financier de l'accueil scolaire des migrants en Égypte, le budget alloué par le HCR pour l'accueil des élèves réfugiés syriens exclusivement connaît d'importants problèmes au niveau de son utilisation. Deux accords ont été signés entre le HCR et le comité général des infrastructures scolaires en Égypte, planifiant l'usage de 13 916 330 livres égyptiennes (UNHCR, 2017). Le premier accord visait la construction de quatre nouvelles écoles et la restauration de cinq établissements existants dans les gouvernorats aux capacités d'accueil scolaire pleine, dont notamment le Caire. Le deuxième accord avait pour but la construction de trois nouveaux établissements dans les gouvernorats du Qalyoubiyah et de Sharqiya. Ces deux ensembles de projets ont été initiés en 2014 pour prendre fin en 2017.

Cependant, les objectifs escomptés n'ont pas réellement été atteints. Plutôt que de véritablement mener à la construction de nouveaux établissements scolaires, les efforts menés de 2014 à 2017 se

sont caractérisés uniquement par des travaux de rénovation, ainsi que par l'ajout d'un étage dans des établissements déjà existants, malgré la disponibilité de terrains vierges propices à la construction (UNHCR, 2017). De plus, les établissements déjà existants connaissent des difficultés d'accueil de par un nombre insuffisant de personnel scolaire (les enseignants et les superviseurs). Ainsi, élargir la capacité d'accueil au niveau de l'infrastructure non seulement ne sera pas bénéfique sans accroître la taille du corps professionnel de l'école, mais elle risque aussi d'amplifier la surcharge au niveau de la prestation des multiples services scolaires auprès de la population d'élève existante et nouvelle. Par exemple, la construction de nouveaux étages ne s'est pas accompagnée de la construction de toilettes supplémentaires, mais plutôt par la rénovation des installations déjà présentes.

Le *Regional refugee resilience plan* (UNHCR, 2017) fait preuve d'une utilisation peu efficace des fonds alloués à l'initiative, en plus d'un alourdissement de la charge des écoles de par l'inscription d'un plus grand nombre d'élèves sans une amélioration adéquate de la capacité d'accueil au niveau de l'infrastructure et au niveau du corps professoral. Ainsi, ce rapport démontre qu'une intervention en matière d'accueil inadéquatement menée peut causer plus de méfaits que de bienfaits. De plus, rappelons que ce rapport détaille les efforts menés en matière d'accueil scolaire des réfugiés syriens exclusivement. L'on est alors amené à s'interroger sur la situation d'accueil scolaire fournie auprès des autres catégories de personnes fuyant des situations de conflit et qui sont statistiquement invisibles en Égypte. De plus, si l'initiative d'accueillir les flux de migrants fait l'objet d'une collaboration entre divers partenaires, il n'empêche que cette collaboration est loin d'être homogène et qu'elle est susceptible de connaître des obstacles, caractérisés notamment par la faiblesse de l'atteinte véritable des objectifs escomptés, ainsi qu'une faiblesse dans la coordination des efforts entre les instances du Ministère de l'éducation et des acteurs externes.

Si cette question dépasse le cadre du présent article, nous allons tout de même aborder un point qui a été soulevé dans le rapport du 3RP *Regional refugee resilience plan* (UNHCR, 2017) quant à la création de centres communautaires scolaires par les communautés de réfugiés syriens. En effet, en décembre 2015, le HCR constate que près de 7000 élèves syriens fréquentent des centres communautaires en raison de la pauvreté, du travail des enfants et de la haute densité des classes (UNHCR, 2017). Ces centres éducatifs sont surtout mis en place par les communautés soudanaises et syriennes, et reçoivent des élèves de toute nationalité migrante. Or, ces centres ne sont pas mis en place avec l'accord et la collaboration du Ministère de l'éducation, et ne font donc pas l'objet d'une régulation. Les modalités de la prestation d'enseignement au sein de ces centres se situent donc dans l'angle mort du Ministère, pouvant alors entrer en tension avec les valeurs, les normes et les objectifs du gouvernement en matière d'intégration scolaire des migrants.

1.7. COMMUNAUTÉS MIGRANTES ET REVENDICATIONS POUR DES ÉCOLES SPÉCIFIQUES IRRÉGULIÈRES

Les événements de l'après-révolution, caractérisés par un affaiblissement des capacités de régulation du gouvernement, ont permis aux différentes communautés de migrants, en collaboration avec quelques organismes non gouvernementaux (ONG), de mettre en place des centres communautaires éducatifs, qui accueillent en leur sein des élèves migrants des différentes nationalités. Ceci contraste grandement avec le dispositif d'éducation formelle de l'état, si bien que ces centres communautaires fournissent un enseignement peu standardisé ne faisant pas l'objet de suivi par aucune instance compétente en la matière, et qui est modulé selon des initiatives clientélistes. Cependant, les diplômes émis par les centres communautaires soudanais, s'ils ne

bénéficient d'aucune reconnaissance formelle, se voient octroyer une certification par le biais du sceau de l'ambassade soudanaise, qui permet alors d'accéder à l'enseignement supérieur. De plus, l'intervention du HCR via les organisations non gouvernementales accordant un soutien financier et symbolique aux centres illégaux et entamant le recrutement d'enseignants migrants, représente un défi supplémentaire pour le Ministère de l'éducation, qui s'est chargée d'accueillir selon ses propres modalités en vertu de *l'acte numéro 284*, accordant aux élèves migrants les mêmes droits et devoirs que ceux de l'élève égyptien, en plus aussi de se porter prêt à fournir tout soutien nécessaire à l'obtention d'une éducation.

2. MEILLEURES PRATIQUES

Les meilleures pratiques se doivent de montrer un impact positif sur une problématique par la concrétisation de droit souple à travers par exemple des opérations directives ou des codes de conduite. Dans la structure gouvernementale égyptienne, le Ministère des affaires étrangères, dans le cadre de ses compétences, est chargé de coordonner les efforts de tous les ministères de l'État en ce qui a trait entre autres à l'accueil et à l'intégration des migrants, et ce conjointement avec le Ministère de la coopération internationale. Lors des réunions rassemblant tous les représentants des divers ministères de l'État, des décisions sont prises en vertu des objectifs de la stratégie d'accueil des migrants, ainsi que la division bilatérale des tâches et responsabilités autour de problématiques spécifiques sollicitant la coordination de plusieurs ministères. Centraliser l'effort de coordination et de division des tâches et responsabilités au sein du Ministère des affaires étrangères est une meilleure pratique en ce qu'elle permet une économie de temps et d'énergie, tout en permettant de répondre aux besoins urgents.

Le bureau des relations culturelles et des élèves arrivants a mis en place un système d'information, le EGIS (*Education Geographic Information System*), pour la coordination, la mise en relation, la distribution des rôles et le suivi des efforts accomplis entre les instances des ministères des organismes internationaux et des ONG (Gamaleldin, 2017). Ce système centralise l'accès à différentes informations nécessaires pour la construction de nouveaux établissements scolaires en fonction de la densité populationnelle dans une zone donnée, ainsi que de la disponibilité de ressources et de services (terrains vides, réseau d'électricité et d'eau, moyens de communication, unités de soins et de sécurité).

Une autre meilleure pratique de nature politique est *l'acte numéro 248*, intitulé *Accessibilité des élèves arrivants*, qui accorde aux élèves migrants les mêmes droits et de devoirs en matière d'éducation que celle de l'élève égyptien (Gouvernement de l'Égypte, 2014b). Ainsi, l'élève migrant possède la même accessibilité aux établissements scolaires à l'exemption des frais supplémentaires que le citoyen, et ce toutes nationalités et situations migratoires confondues. Parallèlement, une démarche de révision des lois et régulations est effectuée afin d'y inclure un ensemble de dispositions spécifiques à la gestion de la crise des migrants, tout en actualisant les mandats et responsabilités des administrations éducatives avec l'élaboration de nouvelles tâches au sein des nouvelles planifications prévues pour l'accueil et l'intégration des migrants.

La construction et l'élargissement seuls des établissements sont insuffisants s'ils ne s'accompagnent de la formation de nouveaux enseignants. Cette pratique fait l'objet d'une proposition (Gamaleldin, 2017) auprès des organismes internationaux subventionnaires, car le gouvernement n'a pas les moyens d'assigner de nouveaux enseignants. Il s'agirait ainsi de recruter pour un contrat de cinq

ans des diplômés de divers domaines d'études (ingénierie, médecine, informatique, commerce) afin de leur donner une formation en pédagogie pour pouvoir enseigner au sein d'établissements scolaires nouvellement construits et élargis. Au cours de cette période de cinq ans, le salaire sera prélevé des subventions allouées pour fin d'intégration scolaire des migrants. Il sera ainsi possible plus tard pour le Ministère de l'éducation de procéder au recrutement de ces diplômés formés et détenant une expérience d'enseignement afin de pallier au déficit des effectifs d'enseignants, tout en obtenant des spécialistes académiciens capables de fournir un enseignement plus poussé dans leur domaine d'études. Il s'agira ainsi d'une situation permettant d'améliorer la capacité et la qualité de l'enseignement public à la fois pour les personnes migrantes et la population égyptienne sur le long terme.

Le Ministère de l'éducation a mis en place un système d'impression des manuels scolaires, et des outils d'enrichissement pédagogique, ainsi que des ateliers de prévention portant sur les difficultés vécues par les élèves migrants. Des guides pratiques portant sur l'intégration et l'éducation citoyenne sont aussi élaborés et distribués auprès des élèves, afin d'harmoniser les interactions entre élèves migrants et citoyens. Annuellement, une planification des activités sociales est exercée, comportant des excursions culturelles et ludiques amenant élèves migrants et citoyens à se côtoyer. Des compétitions pédagogiques d'invention et de créativité sont mises en place, et les camps de scout qui enseignent un ensemble de valeurs associées à l'adaptation aux exigences et difficultés de l'environnement, et de la vie de manière générale. À travers ces activités, des sujets contemporains et d'actualité sont abordés, suite à leur rajout au curriculum scolaire. En plus de créer des espaces d'échange et de côtoiement propices à l'intégration, l'ensemble de ces activités ont un objectif thérapeutique auprès des élèves ayant vécu des situations extrêmement difficiles et traumatiques dans leur pays d'origine (Gamaleldin, 2017). Il s'agit ainsi de donner l'opportunité à ces élèves de s'investir dans des activités formatrices pouvant les aider à guérir.

3. PISTES DE RÉFLEXION

L'importance de l'idée de *vivre ensemble* vient de l'inévitabilité de la coexistence imposée par la réalité de la situation actuelle, ce qui a été répété au fil des ans et a prouvé la richesse des sociétés qui ont intégré des migrants. L'Égypte a adopté une approche des relations harmonieuses et une réduction des conflits intergroupes et de la violence qui caractérisent une grande partie de la région. Grâce aux modalités d'intégration qui adapte l'idée de la richesse cognitive, scientifique, culturelle, sociale et économique, l'Égypte n'a pas réagi à la situation comme une crise qu'elle doit affronter ou un besoin réciproque dont elle devrait maximiser les profits par la logique de la sélection des meilleures ressources humaines.

Le carrefour géographique de l'Égypte, malgré sa position au contexte du conflit du Moyen-Orient, la transforme en un pays d'accueil des flux de migrants d'Afrique Nord et Sud ainsi que d'Asie. Cette expérience lui donne l'opportunité de jouer un rôle très important dans l'accueil et l'intégration des migrants et de leurs enfants, surtout dans le domaine de l'éducation. Les élèves égyptiens vivent la dynamique de coexistence avec les élèves migrants de plusieurs pays, bien que la majorité soit Arabe, mais avec les différentes idéologies, communautés religieuses, et points de vue à travers les conflits. Cela aurait pu conduire à des conflits entre eux qui sapent le principe de *vivre ensemble*, mais les meilleures pratiques des politiques égyptiens et les prises de décisions aident à absorber beaucoup de violence et de différences entre eux.

Le gouvernement égyptien a refusé d'accueillir les migrants dans des camps ni d'utiliser le terme réfugié (donné aux migrants un statut humanitaire qu'ils refusent). L'acte 284 accorde aussi aux élèves migrants les mêmes droits et devoirs que ceux de l'élève égyptien. La démarche de révision des lois et réglementations est effectuée afin d'y inclure un ensemble de dispositions spécifiques à la gestion de la situation : la mise en place de *Système d'Information Géographique de l'Éducation* pour accélérer la réponse aux besoins urgents, la prise en charge et le soutien des familles face au problème des orphelins et des handicapés et du décrochage scolaire des élèves migrants, le traitement de la violence au sein des établissements scolaires pour fournir la protection et l'assurance médicale. Aussi le système de vidéoconférence à l'échelle du pays facilite le fait de déterminer les besoins et de répondre aux problèmes d'urgence, ainsi que de mettre à disposition des équipes d'urgence assurant du support psychologique aux familles.

Toutes ces démarches ont été faites, malgré les obstacles du manque de ressources, et des difficultés administratives dans les collaborations entre les différentes instances gouvernementales et des organismes non gouvernementaux. Les centres communautaires informels reçoivent le soutien financier des représentants d'organismes internationaux, mais ils enfreignent le principe de l'intégration harmonieuse de ces élèves dans le système scolaire égyptien, en éliminant les possibilités de contact entre élèves migrants et élèves égyptiens. On a besoin d'améliorer la dynamique de *vivre-ensemble* entre citoyens et migrants qui doit s'actualiser par un travail aussi bien auprès des élèves migrants que des élèves égyptiens. Ce travail double permettra de réduire les interactions hostiles et agressives, tels que décrites dans quelques rapports des organisations internationales. C'est pour cela que les outils et matériaux pédagogiques portant sur le *vivre-ensemble* doivent adapter une forme et un fond s'adressant à l'ensemble des élèves du pays, plutôt que de privilégier les écoles ayant une population d'élèves migrants. C'est ce travail pédagogique sur l'ensemble de la population d'élèves qui permettra d'aborder les sujets sensibles au cœur de différentes tensions et divisions aussi bien entre Égyptiens et migrants qu'au sein de chacune des populations, telles la religion, la politique et l'histoire des conflits de la région.

Il ne suffit pas d'offrir des services et de remédier aux effets psychologiques, de fournir des ressources humaines et de la formation. Il ne suffit pas d'ajouter des enjeux mondiaux sur la migration dans les programmes, ou de donner quelques stages sur l'intégrité aux enseignants pour améliorer l'intégration et la réussite des élèves. Il faut promouvoir les activités de recherche à la bibliothèque, de la radiophonie scolaire, les activités du dessin, de la musique, du sport, du jardinage, et les camps de scout qui ont réussi à contenir et à intégrer les élèves à travers différents jeux qui reflètent la culture de chaque peuple et son identité, ce qui leur permet d'exprimer leurs rêves et leurs souffrances et de les partager avec leurs pairs. Les résultats souhaités ne se font pas du jour au lendemain. Il y a besoin de la coordination et la création d'un réseau pour unifier la vision et les efforts entre tous les partenaires. L'urgence d'une diplomatie nouvelle intégrant gouvernance mondiale et régionale des migrants devient une demande vitale.

RÉFÉRENCES

- Agence centrale de la mobilisation publique et des statistiques (CAPMAS) (s.d.). Repéré le 7 novembre 2019, à <https://www.capmas.gov.eg/HomePage.aspx>
- Baussant, M. (2015). Un nom éternel qui ne sera jamais effacé: nostalgie et langue chez les Juifs d'Égypte en France. *Terrain*, 65, 52-75.
- Ben Néfissa, S. (2011). Ces 18 jours qui ont changé l'Égypte : Révolution civile et politique. *Revue Tiers Monde*, 5, 227-236.
- Berthelot, C. (1991). Apprendre à vivre ensemble: immigration, société et éducation. Saint-Martin, QC : Centrale de l'enseignement du Québec. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/5902>
- Boucherf, K. (2017). *Identifying migration scenarios (trends, continuities and brakes) and mobility issues in the Arab Mediterranean Countries*. SAHWA Policy Report.
- Brücker, P., et Lagarde, D. (2017). Introduction - Les migrations internationales dans l'Égypte post-révolutionnaire. *Égypte/Monde arabe*, 15, 9–26.
- Countrymeters (s.d.). Countrymeters, Egypt Population. Repéré le 10 mars 2020, à <https://countrymeters.info/en/Egypt#facts>
- Devarajan, S. (2016) The Middle East economies in times of transition. *Middle East Development Journal*, 8(2), 362-364.
- Gamaleldin, M. (2017). The launch of the Regional Refugees and Resilience Plan 2017-2018 Report (3RP), Educational response plan for the arrival of students. Report presented to the Ministry of Foreign affairs and NGOs in Cairo, Egypt, April 2, 2017.
- Gouvernement de l'Égypte (2016). *Rapport de la distribution des étudiants internationaux aux écoles et aux gouvernorats à l'échelle de la République*. Caire : Centre d'information du ministère de l'Éducation, Ministère de l'Éducation égyptienne.
- Gouvernement de l'Égypte (2014a). *The Strategic Plan of Pre-University Education 2014 -2030*. Caire: Ministère de l'Éducation égyptienne.
- Gouvernement de l'Égypte (2014b). *Acte ministériel n° 284 du 26 juin 2014 concernant les règles d'inscription des étudiants internationaux dans les écoles égyptiennes*. Caire : Département général des systèmes d'information et d'aide à la décision, Ministère de l'Éducation égyptienne.
- Lopez-Lucia, E. (2015). *Early warning models for irregular migration, GSDRC Helpdesk Research Report 1241*. Birmingham, UK: GSDRC, University of Birmingham.

- Nations Unies (s.d.). Façonnons notre avenir ensemble. Repéré le 6 novembre 2019 à <https://www.un.org/fr/sections/issues-depth/migration/>
- Shenoc (2007). Apporte de l'Égypte Antique au Monde. Repéré le 6 novembre 2019 à http://www.shenoc.com/Apport_de_l_Egypte_Antique_au_Monde.htm
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2017). 3RP Regional Refugee & Resilience Plan 2017-2018 in Response to the Syria Crisis – Egypt. Repéré le 8 novembre 2019, à <https://reliefweb.int/report/egypt/3rp-regional-refugee-resilience-plan-2017-2018-response-syria-crisis-egypt>
- Wihtol de Wenden, C. (2013). *La question migratoire au XXIe siècle. Migrants, réfugiés et relations internationales*. Paris, France : Les Presses de Sciences Po, coll.
- Zohry, A. (2003). The Place of Egypt in the Regional Migration System as a Receiving Country. *Revue européenne des migrations internationales*, 19(3), 129-150.

À PROPOS DE L'AUTEUR

Mei Gamaleldin

Mei Gamaleldin est chercheuse et consultante pédagogique en Égypte. Elle a travaillé au Ministère de l'Éducation en Égypte, comme directrice générale des relations culturelles et des arrivées, et comme Directrice Générale du Développement Professionnel des Dirigeants de l'Éducation. Elle était Consultante Pédagogique de Banque de Développement Islamique (IDB) en Arabie Saoudite.
Contact information: gamaleldinmei@gmail.com

Marilyn Steinbach

Marilyn Steinbach est professeure titulaire à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Ses intérêts de recherche portent sur l'intégration linguistique, scolaire et sociale des élèves issus de l'immigration, l'éducation interculturelle en milieu scolaire et universitaire, et la formation des enseignants en éducation interculturelle. Elle a publié un livre en 2009 (*Equity for new Canadians*, Köln, Lambert Academic Publishing), cinq chapitres de livre, 28 articles scientifiques, et elle a donné 95 communications dans 26 pays.

Contact information: marilyn.steinbach@usherbrooke.ca