p 1 couverture-def.qxp_Mise en page 2 30/09/2021 14:19 Page 1

Avec les exilés et les migrants

Actes de la rencontre de Marseille

CdEP Chrétiens dans l'Enseignement Public

10 €

Pourquoi ces Actes ?

La revue Lignes de crêtes a cessé de paraitre en décembre 2020. Cependant la richesse de la dernière rencontre nationale méritait d'être communiquée aux fidèles lecteurs de cette revue et aux sympathisants de CdEP. Il a donc été décidé qu'un petit comité mettrait au point ce dossier. Il rappellera aux participants de ces visio-conférences le contenu des conférences et des échanges qui ont eu lieu à cette occasion. Mais il est aussi destiné à tous ceux qui se sentent concernés par l'accueil des jeunes migrants dans l'école et la société. N'hésitez pas à le diffuser dans vos équipes, auprès de vos collègues et amis, ils y trouveront des témoignages et des informations qui pourront surement les intéresser.

Cette année, pas d'abonnement à Lignes de crêtes, mais ce dossier n'est pas gratuit pour autant. En versant 10€ à CdEP pour chaque exemplaire reçu ou commandé, vous aiderez l'association à poursuivre son action et à préparer d'autres rencontres.

L'association Chrétiens dans l'Enseignement Public (CdEP) se veut être un lieu d'approfondissement de notre vie tant personnelle que professionnelle et de la foi en Jésus-Christ. Être aussi une source où retrouver l'énergie d'agir dans l'École et, au delà, au bénéfice des jeunes qui nous sont confiés.

CdEP veut porter, à l'intérieur de l'Église catholique française, un écho de ce que vivent les enseignants et, au delà d'eux-mêmes, les jeunes et la société dont ils sont partie prenante.

Cotisation à *Chrétiens dans l'Enseignement Public*

Cotisation minimale annuelle de 30 €

Cependant, nous vous proposons de déterminer le montant de votre cotisation en fonction de vos possibilités. Vous trouverez ci-dessous un tableau donnant des indications de montant.

traitement mensuel	cotisation
1000-1500 €	80 €
1500-2000 €	120 €
+ de 2000 €	160 € ou plus

Merci de libeller votre chèque à l'ordre de *Chrétiens dans l'Enseignement Public* et de l'envoyer à :

Chrétiens dans l'Enseignement Public
67 rue du Faubourg-Saint-Denis
75010 Paris - tél : 01 43 35 28 50

Sommaire

Éditorial ..... p 3
Le camp des Milles ..... p 4
Enfants migrants (Simona Tersigni) ..... p 5
Débat ..... p 7
Interviews et témoignages ..... p 10 à 16
Lycée La Viste (Marie-France)
Adlane
Lycée Ampère (Jalila) ..... p 11
Abourahim
Le monde d'aujourd'hui (H. Yaya) ..... p 12
Bengali prépare un CAP
Alpha prépare un bac pro
Interview d'Aboubakar ..... p 13
Inteview de Samira, mère d'élèves ..... p 14
Accueil de jeunes migrants en famille (M.-C. et J.-C.) ..... p 15
Adultes illétrés (C. Lepsâtre) ..... p 16
Humaniser la rencontre de l'autre (F. Weiser) ..... p 17
Se former ensemble pour une commune humanité (M.-L. Durand) ..... p 18
Échanges et ateliers (J.-L. G) ..... p 22
Quelques pistes sur la place de l'étranger dans la Bible (D. Moulinet) p 23
Fratelli tutti Un cœur ouvert ..... p 28
Migrants au Chili ..... p 29
Fragilités à l'école : richesse et difficulté (Patricia) ..... p 30
Échos de la rencontre (Régine)..... p 31
Vie de l'Association ..... p 32
Réactions après la rencontre ..... p 33
Association d'aide aux migrants ..... p 35
Jeunes étrangers droits et contraintes pour leur scolarisation ..... p 36
Lire et voir ..... p 37
Une femme étrangère interpelle Jésus (S. Ceruti) ..... p 38

Sigles utilisés dans ce bulletin

ADDAP 13 : Association Départementale pour le Développement des Actions de Prévention
ASE : Aide Sociale à l'Enfance
ASTI : Associations de Soutien aux Travailleurs Immigrés
BTS : Brevet de Technicien Supérieur
CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle
CIO : Centres d'Information et d'Orientation
CLAD : Classe d'adaptation
CLIN : Classe d'initiation
DAQ : Dispositif d'Accès à la Qualification
EILE : Enseignements Internationaux de Langues Étrangères
ELCO : Enseignement des Langues et Cultures d'Origine
FLE : Français Langue Étrangère
INSHEA : Institut National Supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes Handicapés et les Enseignements Adaptés
LDH : Ligue des Droits de l'Homme
MNA : Mineur Non Accompagné
MIE : Mineur Isolé Étranger
NSA : Non Scolarisé Antérieurement
PAP : Plan d'Accompagnement Personnalisé
PVC : Polychlorure de vinyle
RESF : Réseau Éducation Sans Frontières.
SPADA : Structure de Premier Accueil des Demandeurs d'Asile
STMS : Sciences et Techniques Médico Sociales
UPE2A : Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants

Site de CdEP : www.cdep-asso.org

Éditorial

La situation des migrants fait de plus en plus débat dans notre société. Dans certaines villes comme Marseille, des familles avec enfants errent entre rue, squats et chambres d'hôtels. Des jeunes majeurs ne trouvant pas de travail cherchent désespérément une formation professionnelle qu'ils trouvent parfois dans l'enseignement privé. Les mineurs non accompagnés se retrouvent en grand nombre et leur misère apparaît au grand jour. La loi prévoit leur prise en charge par l'ASE (Aide Sociale à l'Enfance), mais cela suppose des démarches qui prennent du temps. Des associations regroupées dans le Réseau Éducation Sans Frontières (RESF) tentent de leur venir en aide. Dans certaines écoles, les enseignants sont confrontés à toutes sortes de difficultés concernant l'accueil de ces jeunes, leur hébergement, leur manque de papiers, les menaces de reconduite à la frontière qui pèsent sur leurs proches... L'équipe de Marseillais qui a accepté de préparer la rencontre nationale de CdEP a logiquement choisi pour thème ce problème de l'accueil des migrants. Prévue en avril 2020, cette rencontre a finalement eu lieu en visioconférence du 9 au 11 avril 2021. Pour délimiter la question, l'équipe a souhaité centrer la réflexion sur le rôle de l'école et de l'Université en choisissant pour titre :

Avec les exilés et les migrants, L'École et l'Université pour construire ensemble un avenir commun ?

L'accueil touristique du vendredi soir a été remplacé par deux visites virtuelles. La première au MUCEM (Musée des civilisations de l'Europe et de la Méditerranée), autour d'une exposition reprenant la démarche du célèbre livre de Fernand Braudel sur la Méditerranée[1] ; la deuxième aux environs de Marseille au camp des Milles, mémorial très bien organisé autour du souvenir de l'accueil des étrangers entre 1939 et 1942. Visite très vivante suivie d'une présentation de son site Internet. La découverte très intéressante de ce lieu pourra apporter une aide précieuse à de nombreux enseignants, tant en histoire qu'en éducation civique.

Le samedi matin, la sociologue Simona Tersigni a fait un exposé historique sur l'accueil des enfants étrangers, qui sont passés progressivement du statut de main d'œuvre bon marché à celui d'enfants à respecter et éduquer comme les autres. Elle a terminé son intervention par un dialogue passionnant avec la salle. Son texte est ici accompagné de nombreux témoignages émanant aussi bien de Marseille (jeunes, enseignants, mère d'élève) que de certains participants engagés dans différentes associations.

Après tous ces témoignages, place à un regard anthropologique. Dans son exposé sur "Comment faire humanité à l'école ?", Marie-Laure Durand a retissé les liens vitaux entre Éduquer et Enseigner. Cette conférence a été suivie d'un rapide travail en ateliers repris en dialogue avec l'oratrice.

Le dimanche, Daniel Moulinet, notre aumônier national, a dressé un riche panorama des visages de l'étranger dans la Bible. Serge Ceruti a choisi de commenter un tableau d'un peintre flamand du dix-septième siècle relatant l'épisode de l'Évangile où l'on voit une femme étrangère interpeller Jésus. Un témoignage venu du Chili s'appuie sur l'histoire du pays et l'encyclique *Fratelli tutti* pour appeler à porter un regard bienveillant sur les étrangers.

Pour clore le dossier, vous trouverez des suggestions de lecture, des réactions de participants à cette rencontre et quelques renseignements pratiques sur la législation et les associations.

Anne-Marie Marty
et l'équipe de rédaction

1/ Le thème de la Méditerranée est tellement vaste que nous en avons fait un dossier à part accessible sur notre site.

Le camp des Milles

Entre 1939 et 1942, une usine de fabrication de tuiles a été transformée en camp d'internement des étrangers indésirables. Plus de 10.000 personnes y ont vécu dans des conditions les plus dures. Réfugiées en France, la plupart fuyaient le totalitarisme, le fanatisme et les persécutions en Europe. En 1942, les derniers occupants étaient juifs et ont pour la plupart été déportés vers les camps de la mort. Après la guerre, l'usine a repris du service puis a fermé. La dernière tuile est sortie en 2006. L'histoire aurait pu en rester là. Pourtant, en 2012, le site a rouvert sous forme d'un Site-mémorial.

Camp des Milles : tuilerie - ©Fondation du Camp des Milles – Mémoire et Education

Quatre objectifs

Ce **musée**, a été longuement préparé par une équipe d'anciens déportés et résistants et de scientifiques qui s'est fixé quatre objectifs : historique, mémoriel, éducatif et culturel.

Wagon évoquant les déportations
Photo : Christian Guiraud

Histoire

Comment cette ancienne usine s'est-elle transformée en lieu d'internement ? Quels en ont été les aménagements successifs ? Quelles étaient les conditions de vie ? Quelles traces reste-t-il de cette période ?...

Mémoire

Comment ne pas oublier ? Comment garder le souvenir de tous ceux qui sont passés par ce lieu, de ceux qui ont survécu et de tous ceux qui ne sont pas revenus de déportation ?

Éducation

C'est le but principal. Le service éducatif comprend deux enseignants qui organisent et accompagnent des visites pour des groupes de tous niveaux.

En s'appuyant sur les trois génocides du XXe siècle (Arménie, Shoah, Rwanda) ce musée tente de répondre à deux questions : d'une part comment la haine et le refus de l'autre peuvent-ils conduire à son extermination systématique, d'autre part, pourquoi et comment certains s'associent-ils aux bourreaux alors que d'autres leur résistent ?

C'est ce qu'explique Pascal Chamassian, président du Conseil de Coordination des Organisations Arméniennes de France : *"J'espère qu'un jeune qui entrera dans ce Site-Mémorial n'en sortira pas de la même façon. En considérant qu'il est entré sans rien savoir, il faudra qu'à la sortie il sache ce qu'il s'est passé, d'un point de vue historique, mais qu'il puisse aussi s'interroger sur l'être humain et comment l'être humain peut avoir ce double côté. Le côté où il peut devenir lui-même le bourreau et comment on peut avoir, de l'autre côté, des Justes".*

Culture

Le musée organise des conférences-débats, des activités artistiques, c'est un centre multimédia qui conserve 5000 documents et s'associe à de nombreux centres de recherche.

Communication

C'est un musée du XXIe siècle. Il utilise tous les outils de la communication électronique.

Son **site Internet** est très bien fait. On peut faire des visites en ligne, visionner des images ou des documents triés par thème. Le mur interactif* qui clôture la visite est, lui aussi, accessible en ligne pour des explications détaillées sur tous les mécanismes qui peuvent conduire au totalitarisme et au génocide. Lors de notre rencontre virtuelle, nous avons d'ailleurs été très favorablement impressionnés par les extraits que nous avons pu visionner, guidés par nos collègues marseillais.

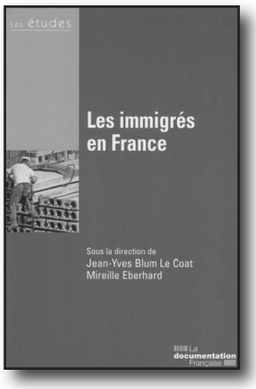
** http://www.campdesmilles.org/mur-interactif/index2.php?lang=fr*

Camp des Milles : tuilerie
©Fondation du Camp des Milles – Mémoire et Education

Enfants migrants,

travail usinier et métier d'élève

Simona Tersigni est maître de conférences en sociologie à l'Université de Paris Nanterre. Elle est membre du Sophiapol qui travaille en particulier sur les deux axes suivants : Production des identités, des espaces et des frontières, et Culture, valeur, lien social. Elle est membre affilié de l'Union Mixte de Recherches Dynamiques européennes de l'université de Strasbourg. Dans le cadre d'un projet financé par l'Agence Nationale de la Recherche, elle travaille sur l'orientation des élèves ayant bénéficié d'un dispositif UPE2A (voir liste des sigles p. 2). Elle a publié de nombreux articles dans la *Revue des sciences sociales,* avec Maïtena Armagnague *: Vivre son enfance migrante à l'école française. Réflexions sur des hiérarchisations sociales enfantines*[1]. Elle s'intéresse aussi au religieux et a codirigé un ouvrage collectif : *Le religieux au prisme de l'ethnicisation et de la racisation.*



J. Y. Blum, les immigrés en France, 2014. La France est un pays de migrations

Précisions de vocabulaire

Notre sujet demande à préciser certains contenus, certains concepts :

- "**Enfants migrants**", ce n'est pas tout à fait pareil que "**Enfants de migrants**". Pourtant certains enfants peuvent appartenir aux deux catégories. De plus dans une famille deux enfants différents peuvent relever de ces deux catégories différentes. Il y a des processus discriminatoires à l'œuvre en arrière-plan. Voilanderr Patrick Simon[2] : *Les jeunes issus de l'émigration se cachent pour vieillir*, année 2000.

- **Jeunesse et vieillesse** : l'articulation désignée est une construction sociale, nous sommes parties prenantes de ces discriminations. On peut appeler jeune quelqu'un qui est "dans la même situation qu'un jeune pour une question donnée", le travail par exemple. Et d'autres "non jeunes au point de vue de l'âge "voudraient bien apparaître "jeunes"...

La discrimination "**âge**" s'articule avec d'autres discriminations sociales telles que classes sociales, genre, handicap... Les enseignants, en maniant le concept d'âge, sont participants de ces jeux sociaux.

Rappels historiques

La sociologie s'occupant de liens entre école et migrations a porté son attention d'abord et surtout sur la situation des enfants de migrants, avant de commencer à étudier celle des enfants-migrants. Le phénomène migratoire en France est important depuis les années 1850, avec des hommes, mais aussi des femmes et des enfants ; au cours du 20ème siècle, autour des années 1970, il est marqué par le regroupement familial. D'où une situation complexe du point de vue des familles concernées, et bien sûr des enfants. Les recherches sociologiques, avec les travaux de l'INSHEA, se développent aujourd'hui autour de la situation des "enfants migrants".

Le métier d'élève qui nous intéresse est tardivement mis en lumière par la sociologie des migrations autour des années 1960 dans un pays qui ne se reconnait pas comme pays de migrations. Les efforts de mise en relation entre la sociologie de l'école, la sociologie de l'enfance et la sociologie migratoire sont très récents (à partir des années 1980). Les chercheurs qui s'occupent de cette question ne sentent pas en haut de la hiérarchie sociale les sujets scientifiques qu'ils étudient, y compris à l'intérieur de la sociologie des migrations. La minorité sociale n'est pas un sujet "porteur".

La traite des enfants d'Italie et d'Espagne, les ateliers et le travail des enfants

Je suis par mes origines, un village d'Italie du sud, témoin de la traite des enfants migrants abandonnés par leurs parents, les autorités de leurs pays d'origine, et utilisés par les pays de destination.

Ces migrations ouvrent cependant de nouveaux possibles, de nouvelles subjectivités (objets d'études en psychologie sociale).

Quand l'interdiction du travail des enfants français dans les usines se fait, à la "Belle époque", les corps, petits en taille, des enfants italiens sont bien utiles pour l'ordre usinier des verreries et des ateliers de la soie. Pourtant très tôt il y a eu une perception sociale de l'enfance, simultanément en Italie et en France, aboutissant à l'arrêt de la traite des enfants italiens vers la France ... pour faire place à la traite vers la France des enfants espagnols. Et cela avec une situation inversée par rapport à la situation actuelle : il s'agissait d'apparaître majeur pour pouvoir travailler, alors qu'aujourd'hui il faut apparaître mineur pour être pris en charge par l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE). Les enfants étaient sous l'emprise de passeurs et "n'avaient pas d'âge". Il y a eu un métier des enfants, en même temps que des jeux, des chahuts, des bris de machine dans les usines, et même des fuites d'enfants. Des maladies, des décès, une situation sanitaire préoccupante. Les enfants migrants n'étaient pas volontairement discriminés par une volonté de la France. Notre sujet est décrit dans *Les constructions de l'intolérable* (2005), où Eric Fassin et Patrice Bourdelais donnent des grandes étapes de la genèse de la loi concernant la protection des enfants maltraités et moralement abandonnés en France. On se met à réfléchir sur l'éducation des enfants, sur les violences parentales, patronales, pédagogiques. De nouvelles théories pédagogiques apparaissent. L'accès à l'école ne se fait pas facilement non plus pour les enfants français, notamment dans les milieux ruraux.

Quelques dates :

• 1841 avec l'interdiction du travail des mineurs nationaux, ainsi que tout châtiment abusif.

• 1874 : Législation élargie à toutes les entreprises, indépendamment du nombre des salariés, avec l'interdiction du travail des moins de 12 ans. Interdictions des tâches durablement dangereuses.

• 1889 : loi sur l'interdiction du travail des moins de 15 ans dans les ateliers patronaux. On extirpe progressivement ces enfants de l'ordre usinier, mais on vise aussi à les protéger des violences scolaires. Cependant les acquis ne s'appliquent initialement pas aux enfants de migrants : il se produit sur le terrain du travail un "petit remplacement" surtout dans l'industrie du verre et de la soie où les enfants français sont remplacés par des enfants étrangers. D'autres enfants mènent des activités de rue, culturelles ou artistiques. Il faut rappeler que "l'abolition de l'âge des enfants" au niveau de leur travail usinier, caractéristique de cette période, ne correspondait pas à une abolition générale de l'âge des enfants (des règlements étaient appliqués pour les couchettes dans les bateaux...)

La politique de "normalisation" des enfants migrants au travail et les débuts de l'école.

Des normes s'efforçaient d'inventorier la souffrance des enfants, normes prises en compte par les magistrats (attention "norme" n'a pas toujours un contenu positif, et peut cacher des violences). Les traites enfantines s'achèvent (qu'en est-il aujourd'hui des traites sexuelles ?). Les lois au début du 20e siècle n'étaient pas discriminatoires envers les étrangers, mais la protection des enfants était loin d'être assurée. Les allogènes n'allaient cependant pas tous à l'école. Un lent mouvement se produisit avec une scolarisation de plus en plus importante des enfants migrants : en 1936 l'obligation scolaire concerne tous les enfants de 6 à 14 ans. Sont concernés en particulier les enfants polonais de familles venues pour le travail dans les mines, avec des cours en langue d'origine. Une conférence polonaise a lieu, dont les conclusions, apparaissant dans une circulaire de 1925, seront transposées 30 ans plus tard pour servir de base aux ELCO [enseignement des langues et cultures d'origine] des années 60 et 70.

L'âge est une construction sociale dans laquelle se jouent les placements intergénérationnels (voir Karl Mannheim pour qui un groupe d'âge s'organise autour de ce qui est en commun entre des personnes). Il est important de remarquer que l'école en retour aussi participe à la construction sociale de "l'âge", qu'il y a une expérience forte des âges à l'école : comme exemple on peut citer l'entrée au collège, un rituel qui prend la place d'autres rituels religieux tels que la communion solennelle. D'ailleurs, dans l'Éducation les politiques éducatives sont souvent en rapport avec les âges, et en retour renforcent cette réalité (voir l'enquête Evascol 2014-2016, avec une analyse des niveaux des élèves allophones). [On en est parfois arrivé dans certains cas à changer l'âge des enfants pour que leur niveau corresponde à ceux d'une classe d'âge ! , un exemple sur l'académie de Strasbourg, dans une école de centre-ville. Cela n'a pas forcément aidé les enfants dans leurs apprentissages scolaires]. Donc il y a une politique normative linguistique de l'âge.

Scolarisation massive après 1970

Pour l'enfance migrante, à la suite d'une politique de scolarisation en pointillé, il se produit pendant les 30 glorieuses (on met en avant "l'intégration") une politique de scolarisation massive, avec la circulaire de 1970.

La notion de français scolaire apparaît en 1970, date à laquelle les enfants étrangers doivent avoir une "connaissance suffisante" du français. En 1984, il leur faut "une parfaite connaissance de la langue et de la culture française". La langue, dans un contexte identitaire qui pointe, apparaît à la gauche comme une condition de réussite. C'est la date d'une première réforme des ELCO.

Ce moment peut être considéré comme fondateur d'un débat qui se poursuit encore aujourd'hui entre les conceptions de **Jacques Berque** et celles d'**Abdelmalek Sayad.** J. Berque est nommé responsable d'une commission très vaste (inspecteurs, spécialistes…) *sur l'immigration à l'école de la république* (84-85), il est sensible à l'apprentissage des cultures par l'interculturel et aux structures de réciprocité dans le sens d'une acception civique et civile qui est à la base du Droit international ; Sayad est préoccupé par les demandes identitaires (époque d'arabisation et d'islamisation en Algérie avec la montée du FIS, tensions autour des ELCO qui introduisent selon lui une confusion entre la langue et la culture, culture comportant des enseignements religieux) et insiste sur l'apprentissage du français. À l'époque existaient déjà les CLIN et des CLAD, ces classes fermées qui ressemblent aux dispositifs actuels des Länder allemands, avec un entre-soi des enfants migrants. Sayad pense que ces structures manquant d'une pédagogie bien définie alimentent une méfiance des parents à l'égard de l'institution scolaire. L'enquête Evascol, première enquête pluridisciplinaire sur ce sujet, révèle que ces dispositifs étaient porteurs du meilleur comme du pire, le pire étant souvent une nonchalance pédagogique. En 1985 l'arrêté fixant des programmes pour l'école primaire vise une maîtrise par **tous** de la langue orale et écrite (principe d'égalité) et ces textes admettent une variation langagière et culturelle. En 1986, légers reculs sur la langue pour l'enfance migrante. La circulaire de 2002 ne change pas la donne sur ce plan-là.

Allophones…

En 2012, nouvelle étape, on quitte le paradigme de l'intégration qui cachait parfois une réalité d'assimilation pour celle de l'inclusion, emprunté au référentiel européen.

Apparaît le mot allophone, d'origine canadienne ; les élèves "allophones" doivent apprendre une langue seconde, en reprenant et utilisant leurs acquis scolaires antérieurs ; les élèves arrivants, dont les plus de 16 ans doivent être inscrits dans leur classe d'âge ; on se focalise sur l'élève, sa socialisation, ses apprentissages. Des circulaires académiques reprennent la circulaire nationale, cependant il n'y a pas vraiment d'organisation standardisée en collège, mais d'avantage de passerelles avec les classes ordinaires. Quelques difficultés subsistent en collège autour des questions de l'âge, avec des enfants allophones d'une même fratrie, mais d'âges différents scolarisés dans la même UPE2A. La difficulté vient aussi de l'extrême diversité des parcours migratoires (route de la Sicile, route de la Turquie) qui engendrent des postures différentes devant une langue qui n'est pas que "seconde".

Remarque : allos veut dire "autre" par rapport à une multiplicité alors qu'hétéros signifie autre dans une dualité. Ce mot **allophone** ouvre des possibles mais risque d'entrainer une sorte d'appauvrissement des expériences nationales, une sorte d'apatridie dans la langue. Est-il bien raisonnable aussi d'élargir à l'infini ce concept et par exemple de parler d'allophonie pour un enfant rentrant en maternelle, ou pour des étudiants arrivant à l'Université ? L'émigration des étudiants est très contrôlée à la fois par la France, mais aussi par les pays d'origine (Guinée par exemple), avec des enjeux très concurrentiels. Les pays de l'Asie ont une offre importante, l'attrait des États-Unis est très grand. Tout cela se croise aussi avec des restes d'une époque coloniale, en particulier pour la "Francophonie".

Débat

Q : Passages d'âge et passage de frontières. Qu'est-ce qui domine, le passage ou l'assignation ?

R : En fait le véritable défi est de créer de nouvelles possibilités d'humanité. Mais avec les meilleures intentions du monde on peut faire des erreurs. Il s'agit de permettre à chaque enseignant de mieux maîtriser sa subjectivité, de mieux mettre à distance ses motivations, quelles qu'elles soient, politiques, religieuses, bref de percevoir ce qu'on fait quand on le fait. En ne catégorisant pas on risque de catégoriser autrement… En ce sens allophone est-il mieux que non francophone ? Beaucoup d'assignation cependant dans les Länder allemands… Pour le pays qui se pense le centre de l'Europe, un risque de gâchis pour des richesses non prises en compte.

Q : Faux-semblants de la pédagogie et nonchalance méthodologique en maternelle pour l'accueil des enfants de trois ans de toutes origines, c'est une question vraiment stimulante !

R : Dans les UPE2A, les situations sont très contrastées, on trouve des enseignants très pointus maîtrisant les techniques de l'enseignement différentiel et parfois des enseignants placardisés qui ont du mal à discuter avec les autres enseignants, ce qui nuit à l'intégration de leurs élèves, et à l'image des UPE2A.

Q : Y-a-t-il eu une action syndicale pour l'**abolition de l'exploitation usinière** des enfants dans la période précédente ?

R : Pour ce qui est de la lutte contre le racisme, et le soutien des migrants, il y a des réalités syndicales contrastées suivant les différents syndicats européens et les périodes. Le syndicalisme chrétien français a été parfois anti-migrants, à l'image des choix de l'Eglise de France qui avait des positions qui dévalorisaient les minorités, ce qui a changé par la suite.

Q : **Inclusion** : cas d'un élève mis en première STMG, après une scolarisation dans un collège italien sans aucune maîtrise du français écrit et une mauvaise maîtrise de l'oral. Il a fallu une action dans l'établissement pour lui donner des cours de français… L'inclusion est plus simple à mettre en place en lycée à cause du petit nombre des jeunes concernés, mais plus difficile au primaire dans des classes à 28, avec plusieurs sortes d'inclusions différentes[3]. Une réalité : bourses possibles pour les élèves du secondaire dont les familles sont sans papiers, mais pas de bourses à l'université pour des étudiants sans papiers. Des problèmes aussi sur des stages en BTS.

R : Les Italiens n'ont pas voulu du droit du sol pour les enfants nés de parents étrangers en Italie, ce qui crée ensuite des difficultés en cascade. Dans le cas cité, le CIO n'a pas testé la maîtrise du français. L'élève aurait dû bénéficier d'une UPE2A. Pendant les mois d'attente de la scolarisation véritable (parfois 9 mois) on pourrait espérer pour les futurs élèves un accès à la langue. Parfois aussi les dispositifs UPE2A mis en place ne sont pas assez nombreux. En école primaire, malgré le nombre des élèves, les apprentissages se font très rapidement. Parfois des élèves d'UPE2A qui intègrent une classe ordinaire sont traités comme des boulets qui empêchent le fonctionnement de la classe. Hélas, il n'y a pas de "programmes" en UPE2A du primaire (de même que dans les autres niveaux). Oui, les Albanais sont actuellement maltraités en France, des "blancs sales" qu'on évacue.

Q : **Intégration, inclusion**, quels effets différents pour les enfants migrants ? Assimilation, intégration, inclusion.

R : Autour des années 80, un compromis se noue sur la notion d'intégration, avec les écrits de D. Schnapper. Ce compromis se base sur une tendance assignatrice française, qui consistait à réitérer avec les migrants ce qui s'était fait avec les minorités régionales (un renouveau du jacobinisme ?). Ces écrits cachent parfois les différences de statuts sociaux qui sont aussi à l'œuvre. **Assimilation** : des rapports de force très grands, mais pas forcément à sens unique (travaux de Roger Bastide, en particulier sur l'antiquité). **Intégration** : effort des membres de la société pour créer du lien social. Pourtant en France on entend dans intégration une injonction (cf contrat républicain, injonction à respecter une culture, par exemple d'égalité des genres) : on fait peser sur les migrants une responsabilité individuelle. L'inclusion, elle, se cale sur un référentiel européen, mais – paradoxe – repose sur des opérations de tri des migrants sur lesquelles on n'a pas la possibilité de peser réellement. On n'arrive pas à faire de la politique migratoire européenne une politique d'accueil. C'est aussi l'époque qui a connu la disparition de FAS (Fond d'Action Sociale), avec ses bibliothèques et des financements qui faisaient du lien social, et de la culture. On a un peu perdu l'accès à la langue comme élément de l'accès au Droit. On ne peut laisser les enseignants seuls responsables du sens des apprentissages.

Q : Avec les **ELCO**, les accords bilatéraux signés par la France entérinent un enseignement par des enseignants fonctionnaires étrangers (parfois négation de la laïcité et communautarisme), ce qui cause des difficultés aux maires, et parfois des incivilités basées sur le déni de culture (Hugues Lagrange). Le multiculturalisme comporte le risque d'une méconnaissance des mots (de la langue) risquant d'entrainer de la violence. Contenu de la réforme actuelle. Un contrôle accru de l'Education nationale ?

R : Les fonctionnaires italiens et portugais sont des enseignants, les mêmes que ceux qui enseignent dans les lycées internationaux. Des soucis se sont produits autour de l'enseignement de l'arabe, et du lien avec l'islam. L'objectif était, dans tous les cas, le retour au pays. On en est à une nouvelle tentative de réforme des ELCO, qui, de fait, fonctionnent sous des statuts différents suivant les cultures d'origine, et suivant les niveaux de scolarisation. En juin 2020 ils deviennent les EILE (Enseignements Internationaux de Langues Etrangères). La première expérimentation s'est faite avec le Portugal. Les prises en charge matérielles dé-

pendaient déjà du prestige de la langue ! Maintenant le contexte est celui de la sécurité. C'est dommage que cette réforme n'ait pas été éclairée par le débat entre Berque et Sayad. L'idée est de se rapprocher du fonctionnement de l'enseignement des langues dans les lycées internationaux, mais la différence de prestige des langues s'y remarque aussi (pas d'enseignement du portugais, du turc, peu d'enseignement de l'arabe).

Q : Cynisme face aux migrations avec "**l'émigration choisie**" et l'organisation de la fuite des cerveaux. Le droit à l'éducation et à la scolarité modifie-t-elle la donne ?

R : La gauche, elle, avance parfois une autre justification : l'immigration permet de revitaliser les régions. Des secteurs économiques très durs tels les abattoirs, le bâtiment… Cela a toujours existé, même avant la théorisation des secteurs en tension. La vraie concurrence ne se produit pas sur ces secteurs. En fait par exemple dans l'agriculture il n'y a jamais eu d'arrêt des migrations… L'école produit les possibles du futur, mais elle est aussi le miroir de la société. Il y a de l'idéologie et de l'utopie… de la politique, il s'y reflète les débats sociaux sur les migrations. L'école est en situation de médiation.

Q : Condition de classe des migrants. De gros moyens prévus sur le **lycée international** en projet lié à Euroméditerranée à la frontière du 3ème arrondissement de Marseille, un des lieux les plus pauvres d'Europe.

R : À Strasbourg l'école internationale, et un collège aussi, reflètent la volonté de rayonnement de la ville (Europe, Corée). Les UP2A y fonctionnent vraiment suivant les principes d'inclusion. Dans un cadre où se retrouvent des classes moyennes (région parisienne) des études ont montré que même des étrangers de classe moyenne ou moyenne supérieure rencontraient des discriminations, les enfants créant entre eux leur propre système de mise à distance.

En conclusion

Comment permettre une différenciation pédagogique qui tient compte de l'altérité, sans stigmatisation ?

Quelle fierté pour l'enseignant qui permet à de nouvelles personnes d'accéder à une langue ! Il s'agit, par l'accueil qu'on fait à ces enfants, de rendre possible "l'abaissement" lié à l'apprentissage d'une nouvelle langue.

Exposé de Simona Tersigni,
Rencontre nationale CdEP, 10 avril 2021

Notes
1/ https://journals.openedition.org/revss/5783?lang=fr
2 / https://www.documentation-sociale.org/base-prisme/33898/
3/ Voir l'article de Patricia en page 30

Lycée La Viste

Marie-France, responsable de l'UPE2A

Ce lycée des métiers de Marseille comporte une unité pédagogique pour élèves allophones nouveaux arrivants (UPE2A).

Marie-France est professeur d'anglais et de FLE (Français Langue Étrangère), en charge de cette classe depuis quatre ans, avec quelques autres de ses collègues.

À l'origine, la classe qui accueille des élèves allophones comptait 12 élèves ; elle en compte actuellement 24, sans que ni l'horaire ni les moyens n'aient été augmentés.

Il s'agit d'une classe à part entière où les élèves restent en permanence. Y sont enseignés le FLE et d'autres matières : math, bio-techno, STMS (Sciences et Techniques Médico Sociales), sport, arts appliqués. En outre un travail d'orientation et des stages permettent d'affiner le projet professionnel de chacun.

Au fur et à mesure que ces élèves acquièrent de l'autonomie en français, ils peuvent intégrer d'autres classes, y compris des classes de bac. Un jumelage a même été institué avec une classe de bac "services de proximité-vie locale", ce qui permet de renforcer les liens avec les autres élèves, qui ont été à la fois stupéfaits et émus devant les itinéraires parcourus par ces nouveaux arrivants dans notre pays (voir encadré ci-contre).

Les points positifs sont d'abord l'envie d'apprendre de ces jeunes, qui sont toujours très reconnaissants de ce qu'on leur apporte, leur évolution rapide vers l'autonomie, une fois qu'ils sont mis en confiance, et leur intégration réussie dans la filière choisie.

Bien sûr il y a des difficultés liées d'abord au fait que ces élèves arrivent échelonnés dans la classe, les uns après les autres. De plus, les élèves arrivés cette année ont été déscolarisés pendant un an, parce qu'il a fallu une année pour les affecter dans l'établissement.

Les enseignants sont très attachés à leur mission de service public et soucieux d'assurer un enseignement de qualité qui permette aux élèves de construire leur avenir en France. Les liens tissés entre les enseignants - qui jouent également un rôle de substitut familial - et les élèves sont très forts et durables : "à vie", selon Marie-France. *"Ils ont besoin de nous, comme nous, on a besoin d'eux"*. Le rôle des équipes pédagogiques est essentiel : chaque professeur avec ses compétences propres, sa personnalité, sa manière particulière d'enseigner et son approche spécifique, contribue à la richesse de l'enseignement prodigué, dans une convergence d'objectifs et de valeurs : *"On traite différents sujets mais finalement, on se retrouve"*.

"Aidez-nous à les aider", disent pour conclure les enseignants qui soulignent la nécessité d'augmenter les moyens pédagogiques et de ne pas abandonner ces élèves une fois qu'ils sont devenus majeurs.

Marie-France parmi ses collègues
Extrait du journal l'Improviste n° 12, mars 2020

Reportage d'un élève auprès d'élèves nouvellement arrivés

Pour mon reportage j'ai choisi un groupe constitué de trois personnes. Les origines de ces personnes étaient syrienne et algérienne. J'ai passé beaucoup de temps à échanger avec ces personnes. Ce qui m'a touché c'est qu'il y avait un point commun entre elles : toutes les trois ont fui leur pays pour des raisons telles que la guerre. Ces personnes étaient au collège ou au lycée lorsque la guerre est venue chambouler leur quotidien, les placer en insécurité la plus totale. Pendant nos discussions, il m'est souvent arrivé de me demander comment j'aurai réagi à leur place.

J'ai choisi de vous présenter Lynn. Lynn est une élève qui vient donc de Syrie. Elle est âgée de 16 ans. Elle n'a pas voulu beaucoup s'étendre sur sa situation car l'évoquer est encore un peu douloureux. Elle m'a parlé de la guerre et m'a dit qu'elle était lycéenne dans son pays. Quand deux de ses maisons ont été bombardées, avec sa famille ils ont décidé de tout quitter. Çà a été très dur, douloureux et quand elle parle de cette situation, on sent très bien que ça l'est encore. Il lui a fallu faire 5 heures de trajet en avion. Elle est arrivée en 2018 et elle réside à la Joliette (Marseille). Elle a trouvé enfin une situation stable désormais. Lynn aimerait travailler en pharmacie plus tard.

La situation en Syrie : La Syrie est en guerre depuis un peu plus de 5 ans, une guerre qui a causé plus de 150 000 morts et des déplacements humains considérables. La population s'est soulevée, au départ de façon pacifique, contre une forme d'autocratisme. Aujourd'hui, le conflit est enlisé dans une guerre civile.

Adlane
Terminale professionnelle commerce, Lycée des Métiers La Viste,
Extrait du journal l'Improviste n° 12, mars 2020.

Lycée Ampère

Jalila et son UPE2A[1]

Depuis quatre ans, Jalila enseigne le FLE (Français Langue Étrangère, devenu français langue de scolarisation) dans une classe UPE2A (Unité Pédagogique pour Éleves Allophones Arrivants) au lycée Ampère à Marseille. Le but de cette classe est de permettre à ces jeunes étrangers, dont la langue maternelle n'est pas le Français, d'intégrer le plus rapidement possible une classe ordinaire, selon l'orientation du conseil de classe ou leur choix personnel.

Les élèves

La durée de leur séjour dans cette classe dépend de plusieurs facteurs comme leur scolarisation antérieure (certains n'en ont aucune et d'autres maîtrisent déjà d'autres langues comme l'anglais), leur langue maternelle, le nombre d'années de scolarité. Par exemple, un jeune portugais qui était scolarisé en seconde dans son pays, maîtrisait l'anglais, le portugais et l'italien, n'est resté qu'un mois dans la classe et a été orienté, selon son choix, vers une seconde "système numérique" dans le même établissement où il s'est très bien intégré. Mais, parmi les NSA (Non Scolarisés Antérieurement), certains peuvent avoir besoin de deux années avant de pouvoir partir. Ce sont eux les plus motivés, ils sont très présents en classe, très accrocheurs et ressentent l'école comme une chance.

C'est un enseignement plein de surprises. Il n'est pas rare qu'un événement imprévu conduise à changer par rapport aux objectifs pédagogiques prévus. Il y a deux grosses difficultés. D'abord gérer les traumas subis par les élèves, même si ce n'est pas son rôle, l'enseignant ne peut pas ignorer les traumatismes qu'ils ont subis. Ensuite il doit se battre avec l'administration, qui connaît mal le dispositif de cette classe, et rend souvent très difficile un passage vers les classes ordinaires qui respecte les souhaits de ces jeunes.

Tous ces problèmes sont gérés en équipe avec notamment une infirmière, un psychologue. Celui-ci est présent un jour par semaine et vient systématiquement voir la classe où les problèmes sont nombreux, surtout cette année. La plupart des élèves dorment à l'hôtel (même tous, en ce moment). Dès qu'ils atteignent la majorité, ils risquent d'être mis à la rue (cela se produit le plus souvent pendant les vacances scolaires). En général, ils sont suivis par un référent, bénévole d'une association. Celui-ci prévient l'enseignante et gère le relogement. Mais tous n'ont pas de référent c'est pourquoi le lycée a créé sa propre association pour soutenir ces jeunes dans leur vie quotidienne. Elle s'appelle *"D'Ampère et d'ailleurs"*. Cette association regroupe des personnels éducatifs, des enseignants, des auxiliaires de vie. Elle aide ceux qui n'ont pas de prise en charge officielle : logement, nourriture, dossiers administratifs... Ce soutien ne se limite pas aux élèves de l'UP2A mais touche aussi ceux qui ont quitté cette classe et ont encore besoin d'aide, mais aussi d'autres élèves de l'établissement en situation irrégulière.

Contenu de l'enseignement

Outre le français, Jalila enseigne aussi les mathématiques, l'histoire et la géographie. Mais elle n'a pas de programme fixé. Son premier objectif est de donner accès au vocabulaire utilisé dans ces disciplines. Elle part d'événement comme une fête pour parler d'histoire, la géographie s'étudie à partir des pays d'origine de ses élèves. Tous les prétextes sont bons pour les accueillir dans leur globalité et leur diversité.

Face à toutes ces difficultés, il existe une grande solidarité entre les collègues de ces classes d'UPE2A. Une coordinatrice pédagogique organise une réunion par mois. Un groupe Whatsapp permet des échanges quotidiens sur les différents problèmes rencontrés et beaucoup de partage.

Le contact avec ces jeunes est d'une grande richesse. Ils nous apportent beaucoup. C'est une chance de les connaître, de voir en eux des personnes et non des étrangers. Ils méritent la considération et un meilleur accueil dans notre société.

Ce dispositif est en fait un dispositif Français Langue de Scolarisation (FLSCO), appelé Plateforme, ne bénéficiant pas de tous les avantages d'une UPE2A

Paroles d'élèves

Pendant le premier confinement, les élèves du lycée Ampère ont été invités à fabriquer un journal qu'ils ont intitulé *La gazette des confinés*. En voici quelques extraits.

Le confinement

Cette période de pandémie du coronavirus appelée Covid-19 me cause bien du souci dans mon esprit. Quand mon réveil sonne et que je me réveille pour me préparer et partir à l'école, je me rends compte que je suis en confinement avec mes collègues. Je vois à la télé et sur les réseaux sociaux de nombreux morts par jour dans tel ou tel pays et le nombre de cas de contaminés dans le monde, je me sens triste et mon cœur n'arrête pas de saigner pour toutes ces personnes qui ont perdu leur vie ou qui sont touchées. Je n'arrête pas d'y penser et de me demander si moi-même, je vais m'en sortir. Dans cette situation où le virus continue de faire des ravages de jour en jour, cette pandémie crée de la psychose en moi car ça me rappelle la période épidémique de la fièvre hémorragique Ebola dans mon pays, en République de Guinée Conakry car elle a fait des milliers de morts. Et j'ai l'impression que c'est la même tragédie qui se ré-pète de nos jours. J'ai constaté les mêmes mesures de précau-tion prises pendant Ebola pour éviter tout genre de contamina-tion. Donc, je lave mes mains et je respecte les consignes don-nées par les autorités pour éviter d'être contaminé ou de contami-ner d'autres personnes. Quand est-ce que nous sortirons de cette crise de covid-19 ?

Abourahim
La gazette des confinés
n° 1 avril 2020

Le Monde d'aujourd'hui

Une troisième guerre mondiale.
- Le Monde ... mais où va le Monde, maman ?
- Oh ! mon fils depuis longtemps le Monde est fini...
- Le Monde est fini maman ?
- Oui, mon fils, le Monde est fini.
- Oh maman ! Pourquoi cette troisième guerre mondiale ?
- Mon fils, pour l'instant tu es un sans-papiers.
- Maman, parce que j'ai pris la liberté,
je suis le fils d'un sans-papiers.
Oh mon ange mère !
Je suis l'âme vivante des sans-papiers qui ont péri dans le bleu et dans le désert sans être enterrés.
Maman, je suis le nombre de balles tirées en Afrique noire.
Larmes aux yeux, maman... Je suis le nombre de réfugiés malades en Europe, toujours pas grand-chose de neuf.
Maman, arrête de toujours laisser couler tes larmes dans le fond, toujours remplir une cuvette.
Je t'en prie, maman.
- Oh ! Mon fils, quand viendras-tu me voir ?
- Maman j'ai juste besoin de temps.
Avoir, dans un carnet de trois à quatre feuilles,
le passeport.
Maman, ici une troisième guerre mondiale nous frappe encore avec un commandant invisible appelé Covid-19.
Oh ! Mon ange mère,
je suis le fils d'un cultivateur qui a fui son village parce qu'il devait être hospitalisé pour sa santé.
Ne pleure plus maman.
Je suis le petit enfant qui n'a pas eu la chance d'aller à l'école comme les autres, mais qui ne parle pas mal
Et qui traduit ses maux avec des larmes.
Oh ! Maman je suis preuve de toutes tes blessures,
Mon ange mère.
Tes peines, maman
Tes pluies de balle, maman
Tes larmes versées, mon ange mère
Je suis tout maman pour toi
Une guerre mondiale encore...
Sans papiers je ne suis pas une menace pour les autres.
Et vous, qui êtes-vous ?

Hakim Yaya,
La gazette des confinés
n° 1 avril 2020

Le demandeur d'asile

Qui l'hébergera ?
La mer est une joie pour tout le monde.
On nage, on s'amuse.
Sauf lui.
La mer est son ennemie à cause des pirates, des requins.
Qui l'aidera ?
Les traités, accords et chartes sont conclus
pour surmonter les
Craintes de chacun.
Sauf lui.
Il est la proie du requin de la terre.
Qui répondra à ses appels au secours ?
La loi protège la vie et les droits de chacun.

Hakim Yaya
La gazette des confinés
n° 1 avril 2020

Bengali prépare un CAP

Bengali[1], Ivoirien de 18 ans arrivé en France en 2018 est actuellement élève dans un lycée professionnel où il est en classe terminale de CAP en menuiserie alu et PVC.

Dans son pays, il n'avait pas été du tout scolarisé. Son passage en classe de primo-arrivant au collège ne lui a pas laissé de bons souvenirs. Il est très content d'avoir appris à lire et à écrire, mais se sentait isolé, au milieu d'une classe où se mêlaient toutes sortes de nationalités et où il n'arrivait à communiquer qu'avec ceux qui parlaient sa langue. En outre, il avait une impression de rejet de la part du reste du collège avec des consignes leur interdisant de se déplacer dans certaines parties de l'établissement et de se mélanger avec les élèves des autres classes.

Depuis qu'il est au lycée, il est beaucoup plus à l'aise. Il se sent soutenu et compris par ses enseignants. Il les trouve bienveillants et apprécie leur disponibilité et leurs explications. Il a des amis et a envie d'apprendre.

Pour lui l'école doit être gentille et donner envie d'apprendre. Bien sûr, cela commence par l'écriture, la lecture et la possibilité d'utiliser la même langue...

Résumé d'une interview diffusée
pendant la rencontre de Marseille

1/ B. est un jeune majeur, accueilli par une famille qui offre le gîte et le couvert. Des éducateurs s'occupent des démarches administratives.

Alpha prépare un bac pro

Il est en France depuis le 7 juin 2017 et il commence par raconter un parcours scolaire assez compliqué dans lequel il a été fortement aidé par plusieurs associations, d'abord ADDAP 13 (Association Départementale pour le Développement des Actions de Prévention), puis RESF (Réseau Éducation sans Frontières). Après entretien avec le CIO (Centres d'Information et d'Orientation), un mois de DAQ (Dispositif d'Accès à la Qualification), il aboutit au Lycée La Floride où il finit par trouver l'orientation de ses souhaits : stage en mécanique poids lourds puis 2 années de CAP. Actuellement il est en apprentissage en bac Pro mécanique poids lourds.

Très motivé et désireux de mener à bien son projet, il dit sa joie quand il a déposé son dossier à la Préfecture et qu'il a obtenu le recepisse tant souhaité.

Aux jeunes qui sont dans la même situation que lui, il veut dire : *"Pense à ton avenir", "Prends tes études au sérieux", "Ne manque jamais de respect envers les éducatrices, les tuteurs ou les responsables", "Montre-leur où tu veux aller".*

À tous ceux qui l'ont aidé, il souhaite dire merci : *"Hier j'ai dormi par terre dehors et maintenant je dors dans mon studio". C'est "grâce à eux et à mon effort" "qu'on est arrivé tous ensemble" à ce résultat et "que j'ai réussi à atteindre ce que je veux".*

Associations d'aide aux migrants

Comme Jalila et ses collègues qui ont créé l'association "D*'Ampère et d'ailleurs"* pour soutenir les mineurs isolés scolarisés dans leur établissement, certains jeunes, comme Aoubacar participent à d'autres associations pour aider les nouveaux arrivants à obtenir papiers, logement...

Interview d'Aboubacar

Aboubacar : Je suis Aboubacar, je suis guinéen, j'ai 20 ans aujourd'hui et je suis au lycée professionnel Ampère. Je suis le vice-président de l'association des usagers de la PADA (Structure de Premier Accueil des Demandeurs d'Asile, créé par délégation de service public de l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration).

La SPADA est une structure, porte d'entrée pour toute personne en situation d'immigration. C'est pourquoi, nous avons donné le nom d'*Usagers* de la *PADA* à notre association Elle a été créée parce qu'il y a eu un gros disfonctionnement [à la SPADA] entre novembre 2019 et février 2020. Un certain nombre de courriers se sont perdus et les personnes [concernées] se sont vues mises en dehors des procédures, privées de leur allocation et mises dehors pour celles qui étaient hébergées dans les centres... Cette association, à la base défend nos intérêts, nos droits et pour permettre à tout un chacun de s'intégrer à la vie. L'association a pour activité principale d'expliquer la procédure Dublin, la préparation [à l'entretien] de l'OFPRA, de la CNDA, la compréhension de tous les courriers, parce que tous les courriers sont importants, et aussi l'explication pour la procédure des primo-arrivants à Marseille.

J : Vous êtes combien à vous être engagés dans cette association ?

A : Bénévolement ?

J : Oui, bénévolement

A : Bénévolement il y a environ à peu près 80 personnes qui se partagent entre la distribution des colis alimentaires et la permanence.

J : D'accord, tu pourrais nous dire comment tu en es arrivé à prendre cette responsabilité, parce que tu as 20 ans, et ce n'est pas très vieux et comment tu es arrivé à ça, qu'est-ce qui t'a poussé ?

A : Moi, dans ma vie, dans mes rêves, j'ai fui mon pays parce que j'avais une obligation, j'avais une autorité qui m'était imposée, je n'avais pas le choix. Mon rêve, est de m'intégrer dans l'humanité, moi, je vous dis que c'est un plaisir, juste un plaisir pour moi de pouvoir aider d'autres personnes aussi qui sont dans la région. En tout cas, je me dis que je me suis engagé, je n'ai jamais milité pour moi dans mon pays, mais en fait, c'était dans mon rêve travailler dans l'humanité, aider d'autres personnes car je sais que du jour au lendemain, jusqu'à la fin du monde, il y aura toujours des personnes qui seront dans le besoin.

J : Et tu es aussi élève

A : Oui

J : Et tu es élève où, et qu'est-ce que tu veux faire ?

A : Je suis élève au lycée professionnel Ampère et je prépare mon bac pro pour devenir un ingénieur en électricité, et c'est un rêve de ma mère, car elle rêvait de me voir électricien et je souhaite accomplir ce rêve de ma mère.

J : Merci Aboubacar. Et toi si tu avais un message à faire passer là, qu'est-ce que tu nous dirais si tu avais des appels à faire, qu'est-ce que tu nous dirais ?

A : Moi je dirais seulement, l'appel que j'ai à faire, c'est au niveau des institutions françaises, que ce soit de la plateforme, de la SPADA, de l'OFII (Office Français de l'Immigration et de l'Intégration), de la Préfecture et aussi de l'OFPRA (Office français de protection des réfugiés et apatrides) et de la CNDA (Cour Nationale du Droit d'Asile), Ils doivent respecter les délais parce que ce n'est pas nous qui avions écrit ces textes et qui avions fait cette loi migratoire alors que les délais ne sont pas respectés, et ils nous demandent d'exposer tous nos problèmes, toutes les difficultés qu'on a rencontrées chez nous, alors qu'ici, quand on vient on voit que les gens sont en attente d'une convocation, d'un passage, d'une procédure à une autre, d'attente d'une décision qui mettra beaucoup de temps à venir. L'appel que j'ai à lancer, c'est juste que les institutions habilitées, surtout l'OFII qui n'héberge pas les demandeurs d'asile, à respecter leur engagement parce que c'est eux qui l'ont fait parce que nous sommes dans un pays qui dit que sa devise est liberté, égalité, fraternité et que ces principes de laïcité, c'est de pouvoir vivre ensemble, alors qu'ils respectent leur engagement ! Moi, c'est mon appel.

Interview de Samira, mère d'élèves

Jean : Vous êtes entrée en France avec votre famille en 2015.

Samira : Oui

J : Avec 4 enfants et presqu'un 5e. Alors, est-ce que vous pouvez nous dire pourquoi vous êtes venue en France, et puis, ensuite, ce que c'est pour vous, comment ça s'est passé pour la scolarisation de vos enfants ?

S : D'accord. Je suis entrée en France en août 2015. La raison, c'était pour soigner mon fils aîné qui avait à l'époque 16 ans et qui a eu une maladie en psychiatrie à l'âge de 13 ans. J'ai essayé de le soigner dans mon pays natal mais ça n'a pas donné de grands résultats. Alors, le but, c'était de le soigner ici en France et, à côté, vers un avenir et de scolariser les autres enfants.

J : Et justement, comment s'est passée cette scolarisation ? Et puis, est-ce qu'il va mieux, votre grand ?

S : Oui, ça va mieux, ça a pris du temps pour voir les résultats. C'est parce que c'est normal, c'est la maladie psychiatrique qui prend du temps pour le rétablissement ou atteindre une zone stable. Mais pour le moment tout rentre dans l'ordre.

J : Merci, et alors, la scolarisation pour l'ensemble de vos enfants ?

S : D'accord. Pour les petits qui voulaient rentrer en maternelle et à l'école élémentaire, c'est plus facile, et on est passé par une inscription à la mairie et ils ont trouvé des places facilement. Et pour celui du collège qui est entré à l'âge de 14 ans, c'était un peu difficile, je pense parce qu'on n'a pas trouvé une place directement dans un collège, on a dû demander collège par collège pour trouver une place. Et finalement il a été scolarité, pas à la rentrée mais, avec 2 mois ou 3 mois de retard. Et pour le grand qui était déscolarisé dans le pays natal, à cause de ses difficultés, il n'y avait pas quelque chose en parallèle. Ici, il est passé par le CIO, ils ont évalué ses capacités, et ils l'ont orienté vers un lycée professionnel plutôt dans une classe de MODAC (Module d'Accueil et d'Accompagnement) pour les primo-arrivants et après, ils peuvent faire un CAP ou même des bacs pro., mais vu qu'il avait des difficultés de santé, il n'a pas pu finir sa scolarité.

J : Pour vous, l'école, c'est important ou, qu'est-ce que vous pensez de cette importance-là ?

S : Oui, en général, l'école, c'est obligatoire. Je vois pour les enfants, et ça leur permet de préparer leur avenir, de tracer leur chemin, et pour une bonne intégration aussi, pour apprendre la langue, et avoir des niveaux et plus tard, pourquoi pas faire de belles études. Et j'ai remarqué que plus l'enfant rentre jeune, il peut apprendre facilement. Il peut s'intégrer facilement et avoir un niveau pareil que les autres dans un délai très bref.

J : Ils ont eu beaucoup de copains à l'école ? Comment ça s'est passé ?

S : Oui, au début, c'est un peu difficile parce que vu qu'ils ne parlent pas français, c'est un peu difficile. Ils ont peut-être été un peu harcelés par d'autres camarades, parce qu'ils les voient bizarrement parce qu'ils ne parlent pas français, ils viennent de nulle part et après, dans peu de temps, ils s'adaptent, ils tissent des amitiés, une camaraderie. Voilà.

J : Et autour de vous, les familles que vous pouvez rencontrer, vous avez discuté sur ce que c'est l'école pour elles ?

S : Oui, il y a beaucoup de familles, dans l'école que mes enfants fréquentent, beaucoup de familles qui viennent de l'étranger. Heureusement, on est tombé sur une école qui a des profs et un directeur bienveillants, il y a tout un dispositif pour les primo arrivants pour renforcer l'apprentissage de la langue française, je ne sais pas comment s'appelle ce dispositif, et après, dans peu de temps, dans 2 ou 3 ans, ils peuvent intégrer les classes normales.

J : Et au point de vue des liens entre les familles, à cette école, comment ça se passe entre toutes les familles ?

S : Oui, justement, nous, moi, j'ai été plusieurs fois présidente de l'association des parents d'élèves, et j'essaie de faire sortir ces familles-là de leur solitude. Parfois, on organise de petites réunions pour parler, pour leur donner du courage, et pour échanger des expériences, et on est parti au delà de ça parce que l'école ne peut pas donner tout pour l'enfant, alors, on a sollicité la politique de la ville pour faire des sorties, pour nous financer et on a réussi à faire des choses pour les enfants, pour qu'ils se sentent à égalité par rapport à tous.

J : Et vous avez été un petit groupe de parents, vous arrivez à une grande diversité des familles dans ce petit groupe ?

S : Oui, après, ce groupe-là, a été développé surtout avec le 1er confinement. On a réalisé des aides alimentaires pour les familles et des sorties, des cellules d'écoute pour les familles, et les mamans surtout, elles ont trouvé un certain épanouissement, et elles ne se sentent plus isolées et seules.

J : Et je veux vous demander, et les papas ?

S : Les papas, généralement, ils travaillent, et ils travaillent très dur, ils sont absents toute la journée, pour assurer et assumer le loyer, la nourriture, et tout ça.

J : Mais écoutez, je vous remercie beaucoup Samira de ce témoignage sur la vie de votre famille et des familles qui sont avec vous, et je vous souhaite de bien vivre ce moment difficile qu'on vit ensemble, ce confinement qui risque de nous tomber sur la tête.

S : Oui, juste pour finir, je peux dire que sur les bancs de l'école, l'enfant se sent en pleine égalité. Parce que dès qu'il sort de l'école, ce n'est pas le même goûter que les autres. Quand il rentre chez lui, ce n'est pas le même logement, il y a

beaucoup de choses qui rentrent dans l'égalité, alors qu'à l'école, il se sent vraiment de plein droit.

J : Ça, c'est très important, ce que vous nous dites. Mais comment faire pour que les droits de chacun soient les mêmes dans la société ? Si ça se passe dans l'école, ça doit pouvoir se passer dans la société.

S : Oui, oui

J : Comment vous pensez que ça peut arriver, ça ?

S : D'accord. Ces enfants-là, issus des migrations et à cause de la situation irrégulière des parents qui n'ont pas accès aux droits. Par exemple, à la rentrée des écoles, à la rentrée scolaire, les autres enfants bénéficient d'une aide pour acheter les fournitures scolaires, alors que les autres en sont privés et ils se débrouillent. Parfois ils s'adressent à la Maison de la solidarité, à l'assistante sociale, ça devient un peu dur. Alors, j'aimerais bien qu'ils aient aussi une prestation pour leurs fournitures scolaires.

J : Donc, en fait, c'est l'ensemble des droits qui devraient être égaux pour chacun. Ça serait une société qui marcherait mieux si c'était comme ça.

S : Oui, tout à fait, oui

J : Eh bien, peut-être que nous arriverons à construire cette société-là ensemble. Un grand merci Samira. Vous voulez conclure ?

S : Je veux conclure et aussi, je veux rajouter, il y a des profs qui ne savent pas l'histoire de chaque enfant. Avant de le voir comme élève, il faut le voir comme un enfant. Ils doivent demander, ou même les parents, ils doivent annoncer que c'est un enfant qui est entré à tel âge en France, pour se rendre compte de ses difficultés, et s'il travaille bien, il n'a pas de problème, il est bien, c'est le cas de ma fille qui est en CE1, les profs me disent des compliments, alors tant mieux, c'est une fierté[1].

1/ Samira nous a fait savoir, peu après la rencontre, qu'elle avait obtenu un titre de séjour Vie privée et familiale.

Accueil de jeunes migrants en famille

Depuis quelques années, nous faisons partie d'une association d'"Hébergeurs Solidaires" qui accueille des jeunes mineurs isolés non accompagnés (MNA Mineur Non Accompagné ou MIE Mineur Isolé Étranger).

Il s'agit de jeunes migrants ayant quitté leur pays d'origine (Afrique, Bangladesh…) soit parce que leur vie était en danger soit dans l'espoir d'une vie meilleure.

À leur arrivée en France, ils sont systématiquement déclarés majeurs et il leur faut prouver leur minorité pour pouvoir bénéficier de l'Aide Sociale à l'Enfance qui est de la responsabilité du Conseil Départemental.

En attendant que leurs démarches, soutenues par de nombreuses associations (Asti : Associations de Solidarité avec tous les immigrés, Cimade, LDH : Ligue des Droits de l'Homme, médecins du monde…) aboutissent, ils sont renvoyés immédiatement à la rue et vivent en général dans des squats.

Dans l'association se sont constituées "des boucles" de 3/4 familles qui se relaient pour accueillir un jeune en attendant qu'il soit présenté au juge des enfants, qui, au vu du dossier constitué, reconnait en général qu'il est mineur, ce qui oblige le Département à le prendre en charge. Mais cela peut prendre entre 3 mois et 6 mois, ou plus.

Ces jeunes ont pour la plupart été très malmenés, voire torturés, durant leur trajet, qui a duré le plus souvent plusieurs mois, pour venir en France. Plusieurs de leurs compagnons de voyage sont décédés.

Ils font souvent des cauchemars et ont besoin de soins divers, quelquefois très importants.

Mais tous ceux que nous avons accueillis, après avoir été désorientés par la découverte d'une France qu'ils croyaient plus bienveillante, avaient une farouche volonté de s'intégrer.

Le premier, un jeune Guinéen, n'avait jamais été scolarisé et tous les matins, après le petit déjeuner, il s'installait à la table de la cuisine avec un crayon et une gomme et disait *"je veux faire l'école"*. Cela a radicalement changé le regard de deux de nos petits enfants qui étaient chez nous à ce moment-là. Notre fils nous a dit qu'il ne voyait pas d'autre explication au changement total de comportement de son aîné dans les jours qui ont suivi.

Nos petits enfants n'étaient pas spécialement "fans" de l'école, mais ils ont mesuré leur chance en découvrant la soif d'apprendre de jeunes n'ayant pas été scolarisés.

Un autre de nos petits enfants du même âge que ce jeune Guinéen a souhaité lui faire découvrir le cinéma qu'il ne connaissait pas… Ils ont tous découvert au fil des années, de façon concrète, les inégalités qui existent sur la planète et ils y sont tout à fait sensibles.

Les relations entre jeunes ont toujours été simples, avec un intérêt réciproque manifeste et une envie de partage spontanée, alors que nous savons que certains adultes autour de nous ne cautionnent pas du tout cet accueil de migrants.

En ce qui nous concerne, il nous est difficile d'oublier que ces enfants n'ont quitté leur pays et leur environnement que parce qu'ils ne pouvaient pas faire autrement, qu'il s'agit d'une enfance maltraitée.

Difficile d'oublier que quand on en accueille un il en reste tant dans les squats, d'oublier tous ces jeunes majeurs qui seront à la rue…

Les jeunes que nous avons accueillis ont eu la chance d'obtenir, à terme, un contrat d'apprentissage même si c'est rarement celui qu'ils souhaitaient, mais cet accueil reste complexe dans la mesure où la communication n'est pas toujours facile, les dossiers à établir pas toujours simples à obtenir et les lieux d'apprentissage de la langue réellement insuffisants.

Les droits de l'enfant ne sont pas faciles à défendre…

Marie-Christine et Jean-Claude

Adultes illettrés

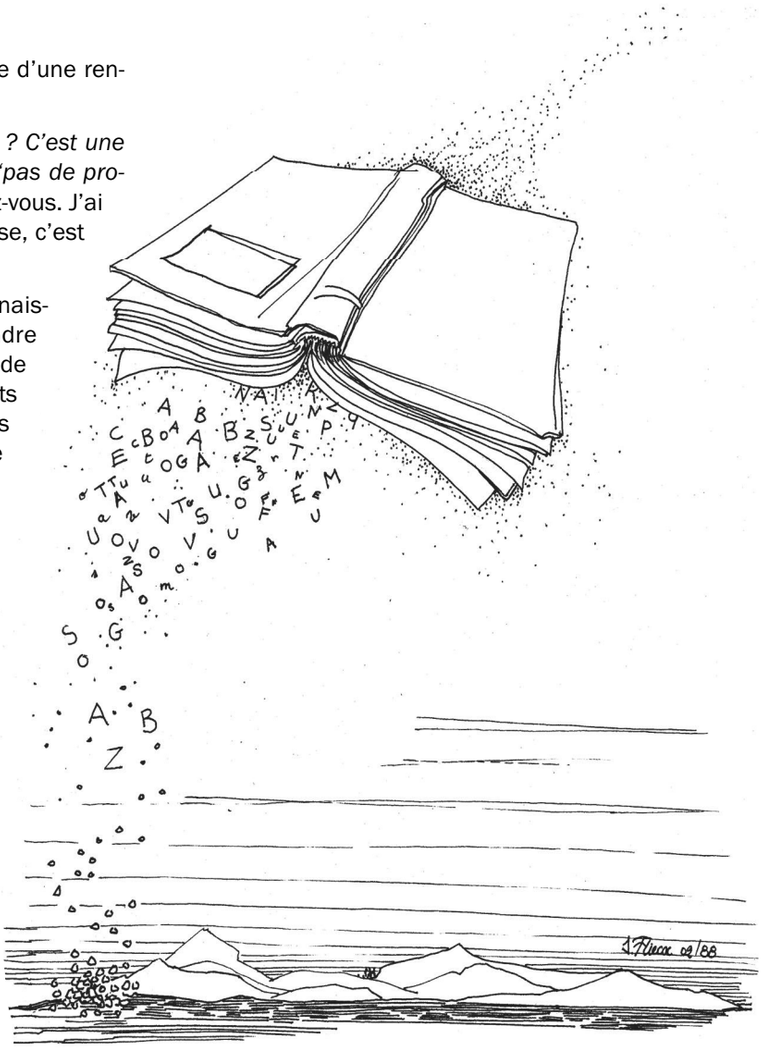
Assia

C'est d'abord à Assia que je pense : histoire d'une rencontre qui en a amené d'autres.

"C'est vrai qu'ici on peut m'apprendre à lire ? C'est une amie qui me l'a dit". Je m'entends répondre *"pas de problème, on va essayer"*. Et nous prenons rendez-vous. J'ai l'habitude d'installer le tutoiement, je le propose, c'est d'accord.

Avant de "commencer" nous faisons connaissance. "Je suis arrivée en France pour rejoindre mon mari ; à cette époque il y avait beaucoup de travail dans les usines et c'est ici que mes enfants sont nés. Grâce à eux, à mes voisins, je me suis mise à comprendre et à parler français, mais je n'arrive pas à lire ; j'ai essayé avec les enfants quand ils sont allés à l'école mais je n'y arrive pas... Dans mon pays je ne suis jamais allée à l'école.

Et nous commençons ! Un peu comme à la piscine : on ne va que là où on a pied et où on peut toujours se raccrocher à quelque chose.



Et les autres...

À la fin de la séance : Est ce que je peux venir avec une autre amie qui veut aussi apprendre à lire ?

Au fur et à mesure j'admire la richesse de ces femmes qui s'entraident, se soutiennent, s'encouragent mutuellement. Elles ne voient pas toutes leurs qualités, empêtrées par nos regards qui ne les voient qu'à travers leurs manques ; et moi, en les côtoyant, je découvre toutes leurs stratégies pour pallier ces manques ! Assia raconte : *"l'autre jour, chez Leclerc mon petit-fils me dit tout fort devant le rayon de fruits et légumes " mais pourquoi tu regardes, tu ne sais pas lire"*... J'avais honte... Il me semblait que tout le monde me regardait ! Heu*reusement, j'ai pu lui répondre "je peux regarder les prix, je connais les chiffres".*

Et nous continuons de cheminer dans cette jungle de lettres, majuscules, minuscules, attachées ou non, avec les papiers officiels qui arrivent, *"je voudrais y arriver pour ne plus demander à ma voisine de lire mon courrier"* !!!

Dans un monde où tout passe par l'écrit, *"tu te rends compte même avec le téléphone maintenant il faut savoir lire"*. C'est vrai, mais nous ne nous en rendons pas vraiment compte. Les SMS sont devenus chose courante.

Où est la richesse ? Où est la pauvreté ?

Bon gré mal gré, elles arrivent avec le sourire, la fierté, l'humour, profitent de tous les moments où elles se sentent reconnues, bouclent le mois avec des salaires "ridicules" toujours prêtes à rendre service, à accueillir, attentives à l'autre. Et quand elles ont des démarches à effectuer, que ce soit avec "les maîtresses", les profs, les employés de banque, le personnel médical, elles se "blindent" dès qu'elles sentent qu'on les méprise... Il y a tellement de façons d'être digne, riche sans pour autant pouvoir se payer un billet d'avion pour des destinations lointaines !!!

Et je repense aussi à Christophe qui a appris à lire avec les témoins de Jéhovah, à Roger qui a appris à lire avec des copains de son syndicat. Que de richesses partagées et de dignité restaurée.

Claudine Lepsâtre
25 avril 2021

Humaniser la rencontre de l'autre

Intervention, le samedi 10 avril 2021, de Marie-Laure Durand, théologienne, bibliste, intervenant à l'ISFEC (Instituts Supérieurs de Formation de l'Enseignement Catholique) de Montpellier et à l'ISTR (Institut de Science et de Théologie des Religions) de Marseille. Spécialités : l'anthropologie, pluralité religieuse.

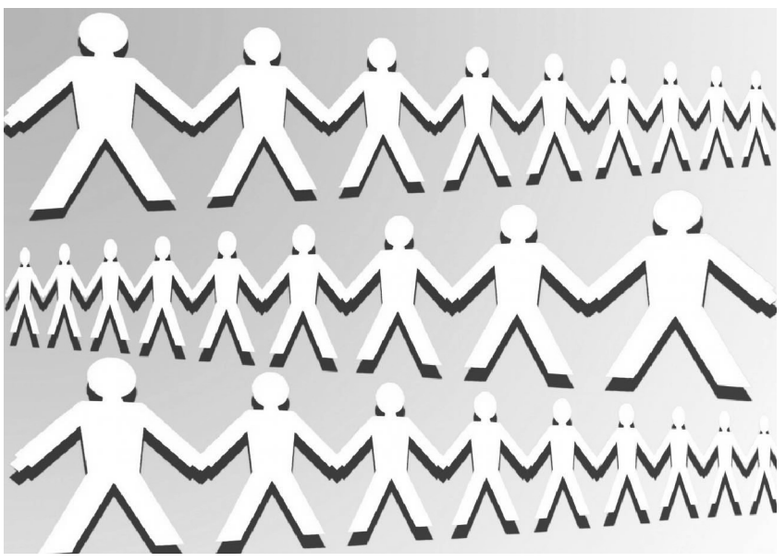
L'opposé de la fraternité, c'est la brutalité. C'est le geste par lequel nous mettons en miette notre frère, nous mettons à mal son unité, sa dignité. Voici un des fils précieux que permet de suivre la lumineuse méditation biblique que vous offrez dans votre ouvrage, Marie-Laure Durand, *Tu n'émietteras pas ton frère*, paru aux éditions Médiapaul en 2019. Difficile de ne pas reprendre cet ouvrage quand j'ai su que vous participeriez aux échanges de cette fin de semaine, d'autant plus que ces lectures que vous proposez interrogent directement le croyant dans sa capacité à accueillir l'autre pour construire une humanité commune.

La première occurrence du mot "brutalité" dans la Bible concerne des immigrés – en l'occurrence les Hébreux, en Égypte, malmenés, considérés comme rien. La brutalité dont ils sont victimes, vous le soulignez, ne consiste pas d'abord dans l'exécution de corvées – cela arrive à tout le monde. Mais elle tient à la méfiance systématique, au fait d'être empêché de grandir, d'avoir à boire sans fin une coupe d'amertume, de voir son existence privée de sens. Long travail d'émiettement qui conduit à détruire des vies.

Par un singulier et tragique retournement de l'histoire, ceux qui ont été victimes d'un pouvoir sans limite sur eux peuvent à leur tour se tenir eux-mêmes pour des créanciers sans frein. À chaque fois que nous imaginons que l'autre a une dette infinie, nous doit tout, n'a rien en propre – ou que ce qu'il a reçu, c'est à nous qu'il le doit, voilà que l'autre est perçu comme un objet. La brutalité consiste à le couper de sa propre histoire, à le priver de toute parole. La question que vous posez alors, Marie-Laure Durand, que le texte du Lévitique pose, est radicale : comment faire humanité quand un groupe en vient à s'imaginer qu'il n'y a plus rien au-dessus de lui, que lui seul détermine les frontières pour les autres, sans se donner à lui-même de limite ? Comment humaniser la rencontre de l'autre, qui existe bel et bien sans notre autorisation, et sur lequel nous n'avons aucune maîtrise ? Comment faire pour que l'autre soit l'un des nôtres ? Viser à une fraternité universelle, vous le rappelez dans ces belles pages d'une écriture fluide, est le projet de l'Évangile, ou en tout cas de ceux qui se disent lecteurs de la Parole.

"Se former ensemble, pour une commune humanité, enjeux et conditions. Tous frères". Voilà le titre qui vous a été soumis pour conduire cette intervention. Marie-Laure, je vous laisse la parole.

François Weiser
Marseille



Se former ensemble pour une commune humanité

Enjeux et conditions. Tous frères

Quel enjeu il y a à faire humanité à l'école aujourd'hui ? Sujet de l'accueil des migrants mélange politique, histoire, représentations. Croise du singulier, de l'histoire personnelle. Cette rencontre-là n'est pas simple à penser. Intervention mêle du théologique et biblique. Pas de propos théologique qui tienne sans un ancrage humain. En l'occurrence, le quotidien des personnes qui travaillent dans l'école, des professeurs, des adultes qui posent un geste professionnel. Reprendre les choses Quelles conditions pour que l'école soit un lieu de rencontre et de construction des personnes, quelle que soit leur condition, leur culture d'origine.

Il nous faut revenir au cœur du geste éducatif lui-même, interroger deux verbes : éduquer et enseigner. Ce sont les fondamentaux, à partir desquels on va pouvoir éclairer la problématique choisie.

La prise en compte de la diversité est toujours une occasion de l'intuition première de ce que l'on doit faire en tant que professeur ; c'est un défi, une invitation à repenser ce que l'on fait, et comment on peut s'y impliquer.

I. Éduquer

Enseignant l'anthropologie en master 1 et 2 MEEF, je suis toujours étonnée de voir les personnes passant un concours difficile, où l'on a des attentes en terme de connaissances, mais après lequel les candidats découvrent que l'essentiel du quotidien du métier est d'éduquer. Les master 2 se prennent souvent une sorte de mur, en découvrant la réalité du métier. Décalage entre ce que l'on montre du métier, ce qu'on leur demande pour y rentrer, et ce qui est le quotidien de leur métier.

Étymologiquement, éduquer, c'est faire sortir, mener dehors, conduire hors, élever. Gn 12 (**רֶל-רֶל**) : quand Dieu demande à Abraham de sortir de son pays ; jeu de mot dans la Bible : pars, sors, mais va, va vers toi-même en même temps que tu pars. Geste de partir fondateur dans la Bible, où les gens passent leur temps à sortir. Ils s'en vont, ils quittent. On voit que dans l'Évangile Jésus fait le même geste. À l'un il dit : *"viens, suis-moi"*, à l'autre *"va, ta foi t'a sauvé"*. La sortie se fait en sens inverse, selon les personnes, mais il y a toujours une sortie. Éduquer : permettre à la personne de naître à elle-même ; et on ne naît qu'en sortant. C'est très physique : on sort de ce monde au moment de notre mort, on y entre en sortant du ventre de notre mère. Permettre à une personne de naître à elle-même, et d'accepter de sortir de ce qu'on est. Faire sortir quelqu'un, c'est opérer une nouvelle naissance. L'éducation est ce mouvement d'accompagnement.

Cette sortie est de l'ordre d'une désinstallation. On ne sort qu'en se désinstallant. Cela rejoint en particulier celles et ceux qui ont vécu une désinstallation physique culturelle, religieuse. Ce geste n'est pas seulement biblique. Cela rappelle également le mythe de la caverne de Platon, dans lequel ceux qui vivent dans la caverne prennent les ombres pour la vraie vie, avant de découvrir en sortant qu'il existe un vrai soleil. Cette sortie vaut pour chacun, que l'on soit déjà sorti de son pays, ou que l'on soit à peine sorti de son quartier. Cette sortie, Platon le montre bien, ne détruit pas ce que l'on était. C'est vrai pour l'éducation et ça l'est pour l'immigration. Mais elle permet de l'intégrer à une vision plus large, une cohérence plus large, une intégration plus large. Ce que l'on découvre ou ce que l'on devient s'intègre à quelque chose qui nous permette une cohérence avec ce qu'a été notre vie jusque-là. Il est important que ça ne détruise pas ce que l'on était. Il est important d'éduquer en évitant les trahisons, par rapport à ce que l'on était avant ; l'ouverture doit se faire à partir de ce qu'est une personne, et non pas contre. Si une personne est acculée à choisir entre sa famille, son contexte d'origine, et l'éducation, elle choisira d'abord sa famille et sa culture, car elle ne peut pas voir de raison de trahir sa culture et son passé pour devenir elle-même.

Cette sortie, c'est le propre de l'éducation, définit ce que c'est qu'être humain. L'éducation rejoint une question anthropologique, une vision du monde. Être humain, cela signifie que l'on est appelé à sortir, à naître à autre chose. Ne pas se suffire de ce que l'on est déjà. En hébreu, il y a un jeu de mots entre Adam (**סָדָא**) et plus (**דֹּאֶמ**), qui utilisent les mêmes

consonnes : l'être humain est plus que lui-même. Michel Serres l'a bien montré. L'être humain est le moins programmé de tous les mammifères. Il est infini dans ce qu'il peut être et ce qu'il peut apprendre. Éducable, flexible – c'est une chance tout au long de la vie, et un grand défi. Les écoles existent pour accompagner ce geste qui nous permet de créer de l'humanité dans l'humain. Le terme "éduquer" dit cela, que l'être humain est plus que lui-même, et que l'on a besoin d'être accompagné sur ce chemin. Car ce n'est pas si simple d'être plus que ce que l'on est déjà.

Éduquer c'est tirer quelqu'un vers le haut, lui montrer qu'il est plus grand que ce qu'il croit, qu'il n'est pas un animal comme les autres.

La tradition chrétienne dit cela en parlant de l'humain comme celui qui est *"capax dei"*, capable de Dieu. Une façon de dire qu'il peut viser haut, plus grand que lui. C'est aussi ce que disent les versets où est mentionné que l'homme et la femme sont créés à l'image et la ressemblance de Dieu. L'image de Dieu, on l'est, toute personne l'est, quel que soit son état, son histoire ; cela ne se discute pas. La ressemblance, quant à elle, elle se gagne, elle se travaille. Elle nous demande un effort en chemin. À nous de la mettre en acte. Seule la personne peut dire en quoi elle est à la ressemblance de Dieu, jusqu'où elle peut aller, et en même temps elle a besoin des autres, de l'extérieur, de personnes qui voient en elle plus que ce qu'elle peut voir à *l'instant t. "Vous êtes de l'herbe et j'y vois du blé"*, avait dit un professeur à une étudiante - voilà le genre de phrase qui peut changer une vie. Il y a une promesse en chaque personne, et il faut aider la personne à s'en rendre compte. Ce n'est pas toujours facile d'ailleurs, en particulier quand la personne semble tout faire pour contredire ce qu'elle pourrait voir en elle. On a tous connu des élèves pénibles, et on peut tomber dans le piège de ne voir que ce qu'ils nous montrent. Penser à aller chercher l'élève auquel on ne penserait pas pour lui demander quelque chose. Beaucoup de nos conflits sont sans doute des refus de devenir plus grands que ce que nous sommes.

Ce geste d'éduquer et d'accompagner quelqu'un dure toute une vie, mais **il ne peut pas y avoir éducation si la personne concernée ne participe pas à son éducation.** Hannah Arendt dit que l'on n'éduque pas des adultes. On n'éduque que des enfants. Les adultes s'éduquent. Le "s'" change tout, et il semblerait que l'on comprenne de plus en plus tôt que c'est lui qui est central. Peut-être même qu'un enfant s'éduque, en participant à l'éducation ou à la sortie qu'on va lui proposer. Plus on convainc la personne de participer à son éducation, plus elle pourra prendre part à ce qui lui arrive. Ce geste qui dure toute une vie demande de la collaboration. D'où la question, en particulier pour les enfants de migrants, de la collaboration entre les équipes enseignantes et les parents. Dans le système dans lequel on est, les parents sont les premiers éducateurs, et ils le restent. Ils gardent la responsabilité des enfants qu'ils ont mis au monde, et l'établissement les rejoint dans cette mission qui est la leur. Notre système est bâti sur cette collaboration. On a besoin des parents pour éduquer les enfants. Quand ils ne sont pas là, ou démissionnaires, c'est une question qui fragilise et interroge notre système éducatif. Il est bon que l'école ne soit pas seule à avoir cette mission d'éduquer les mineurs. Il est bon de pouvoir œuvrer ensemble.

Nous sommes devenus une société d'individus. Nous étions encore une société traditionnelle, il y a 50-60 ans. Individu ne veut pas dire individualiste – il y a des individus totalement généreux et altruistes. Mais dans une société traditionnelle, le groupe décide pour la personne de ce que sera sa vie (mariage, métier, habillement, habitudes alimentaires, etc.), et la personne ne peut pas changer de case. En Occident, depuis une cinquantaine d'années, nous sommes devenus progressivement une société d'individus. C'est-à-dire une société dans laquelle nous appartenons à des groupes, mais en étant libres de nos appartenances ; nous pouvons changer de groupe, nous pouvons en avoir plusieurs, passer d'un groupe à l'autre. C'est nous qui décidons du groupe auquel nous appartenons, et ce n'est pas le groupe qui décide de notre vie. Ça veut dire que l'on participe de plus en plus à notre existence – c'est le phénomène de l'individuation. On a besoin de comprendre ce qui nous arrive (le patient qui va chez le docteur, en rendez-vous avec les professeurs). Ce changement de paradigme est fort. Pour quelqu'un qui vient d'une société traditionnelle, plusieurs adultes (si ce n'est tous) sont responsables de son éducation, et pas forcément la famille. À l'inverse, dans nos sociétés, c'est la famille qui constitue le principal interlocuteur, ce sont les parents qui sont responsables. Il est important d'expliciter ces codes, ces référentiels éducatifs à des adultes ou à des enfants qui arrivent dans nos sociétés, en venant d'une autre culture.

On a besoin de plusieurs versions d'être adulte pour grandir. On a besoin de cette pluralité aujourd'hui pour grandir. Pour donner à

l'enfant de mieux comprendre qui il souhaite être. Et cette pluralité ne doit pas impacter sa cohérence. Maintenir les dissonances à un niveau faible à l'intérieur d'une communauté éducative, plus qu'au niveau d'un groupe, où tout le monde est remplaçable ; alors que dans une communauté chacun apporte ce qu'il est, mais en lien avec les autres. Est-ce qu'on donne du temps pour que les communautés éducatives existent, vivent – que les personnes se parlent, s'écoutent, s'affrontent s'il le faut.

Avec Martin Buber[1], on peut conclure que ***"la relation, c'est l'âme de l'éducation"***. La personne est un être relationnel. Ce que nous sommes, nous le sommes grâce à la relation. Nous sommes tous absolument endettés. Comme le disait Ricœur, l'homme qui dit *"je me suis fait tout seul"* (le self-made man) est un imposteur. Nous sommes ce que nous sommes grâce à la relation. La qualité du "je" que l'on peut dire tient sans doute à la qualité du "tu" que l'on nous a donné. Bien entendu la résilience existe, et quand dans notre enfance on ne nous a pas donné un "tu" de qualité, on peut retricoter avec un relationnel de qualité qui ne soit pas celui de nos proches de la famille d'origine. Si nous sommes des êtres relationnels, on n'éduque à la relation qu'à travers la relation. C'est ce par quoi on éduque. Dans l'éducation, la dimension relationnelle va prendre une place considérable ; c'est ce qui fait des journées exceptionnellement gratifiantes, et des journées exceptionnellement lourdes, quand ça se passe mal. Pour éduquer, on ne peut pas faire sans la relation ; on ne peut pas s'extraire de la relation. L'éducation suppose de la présence (être là), mais aussi une qualité de présence (être vraiment présent, disponible, là où l'on est). Être présent, mais aussi faire attention à ne pas prendre toute la place, rester à sa place, pour que l'autre prenne la sienne.

II. Enseigner

Deuxième geste de sortie. Parce que c'est un geste qui ouvre à l'universel. Il existe un universel proche et lointain. L'universel, c'est d'abord l'altérité : ce qui n'est pas moi. Un universel régional, un universel national, et l'universel qui est l'ensemble de ce qui peut être partagé par les êtres humains. Quand on enseigne à quelqu'un, on parle de l'élève, de ce qui fait sa vie, mais on l'ouvre à ce qui n'est pas lui aussi. Ce geste permet de passer du singulier à l'universel. En enseignant, on fait lire aux élèves des livres qui ne se trouvent pas dans les bibliothèques de leurs parents ; on fait découvrir des hypothèses scientifiques qui ne font pas partie des convictions qu'ils ont apprises à la maison. Faire découvrir à l'élève ce qu'il ne sait pas encore, ce qui n'est pas lui. Ce geste peut être coûteux, pour l'élève, parce qu'il doit faire un effort, pour le professeur aussi.

Deux dangers guettent cet acte d'enseigner. Le danger d'excès de singulier, et celui d'excès d'universel. En fonction de sa propre personnalité, on peut être plus proche d'un excès que d'un autre. Le danger d'excès de singulier, c'est d'avoir tendance à enfermer l'élève dans le singulier de ce qu'il est (enfermement personnel, culturel, religieux – il est trop timide, je ne vais pas l'interroger à l'oral ; je ne vais pas le reprendre s'il parle trop fort, parce que c'est sa culture ; je ne vais pas lui parler de la théorie de l'évolution, parce que dans sa religion on n'en parle pas). Cette façon de faire enferme l'élève dans ce qu'il est déjà. L'école n'est plus un lieu de cheminement, d'ouverture, de découverte. Elle ne fait que consolider ce que la personne sait déjà. Cet excès de singulier peut exister pour n'importe quel élève, qu'il soit issu de l'immigration, ou pas du tout.

L'excès d'universel est sans doute plus présent dans l'école française ; il consiste à attendre et à exiger de tous la même chose, quelle que soit l'histoire de chacun. C'est nier la singularité des personnes, leur histoire, leur parcours, leur bilinguisme, leur culture. Nier ce qu'ils ont dans la tête comme vision du monde ou comme présupposé. L'école française, par exemple, a longtemps nié les langues régionales. Pendant longtemps, pour justifier d'une égalité/universalité théorique, on a pas voulu savoir les singularités. C'est peut-être par la prise en compte des dyslexies, dyspraxies que l'on a ouvert l'école à une prise en compte un peu plus fine des différences, des singularités. Dans cet excès, on attend à un endroit que l'élève nous rejoigne ; on l'attend, mais on ne va pas le chercher, et peu importe comment il va y arriver.

Il peut aussi y avoir un excès d'universel au niveau religieux – ce n'est pas le cas dans l'école française - quand on interdit à l'élève une absence sur une fête religieuse. En France, la loi oblige à accepter que l'élève soit absent pour Yom Kippour, pour l'Aïd… Ce serait un excès d'universel que d'interdire de prendre en compte que l'élève puisse manquer l'école une ou deux fois dans l'année pour des motifs religieux. Nier la singularité de quelqu'un, c'est prendre le risque de mépriser la personne, mais également prendre le risque que la personne n'apprenne pas, voire apprenne mal, parce que l'on n'aura pas suffisamment tenu compte des représentations qui sont les siennes. Si l'élève "a du jaune dans la tête", et qu'on lui apprend du bleu, sans avoir pris le

temps de faire ressortir ce qu'il a dans la tête, il ressortira du vert. Reconnaître ce que l'élève est, ce qu'il porte, ce qu'il a reçu ; pour pouvoir éventuellement passer à autre chose, ouvrir.

Cela dit bien ce qu'est le geste d'enseignement : enseigner consiste d'abord à prendre en compte l'enracinement de l'élève – rejoindre l'élève dans ce qu'il est, là où il est, dans son histoire, dans sa culture, dans son bilinguisme, dans ses traumas, tout ce qui a fait son humanité jusqu'à maintenant. C'est important, parce que c'est bien sûr dans une histoire que chacun devient humain. L'élève ne peut pas se trahir pour apprendre. Jeune, on est cette culture, on s'identifie à elle ; et on touche à de l'archaïque : la crédibilité de sa famille, de ses ancêtres. En grandissant on peut s'en séparer en fonction des choix qui s'offrent à nous et des chemins que l'on peut prendre. Ces repères permettent à ce jour à l'élève de se situer là où il est. Ces repères comptent. Cette prise en compte rejoint un geste que Jésus fait dans les évangiles : plusieurs personnes y reconnaissent Jésus à la façon dont elles se sentent reconnues par lui (ainsi, au tombeau vide, Marie-Madeleine prend Jésus pour un jardinier, jusqu'à ce que Jésus l'appelle – et là elle le reconnaît ; idem avec la samaritaine). On ne reconnaît quelqu'un, surtout quand on est jeune, qu'au moment où l'on se sent reconnu par lui. Tant qu'on ne se sent pas reconnu par une personne, c'est impossible de rentrer dans une démarche de confiance et de compagnonnage.

C'est pourquoi, pour enseigner, cet enracinement est essentiel. Et à partir de là, il y a un geste de rupture, de déliement, parfois de déracinement. On va ouvrir la personne à d'autres choses, à ce qu'elle ne sait pas, à d'autres croyances, à la science, à une autre vision du monde, à des choses qu'elle n'aurait jamais apprises à la maison. On sort de sa zone de confort à l'école, pour aller vers ce que l'on ne connaît pas. Ne pas transiger sur ce déliement : voilà nos codes, qui peuvent être mise en regard d'autres codes. Donner à tous les codes, pour permettre de s'intégrer, et surtout de choisir leur vie, de décider quel adulte ils seront, de pouvoir faire des choix existentiels, religieux, professionnels qui pourront être différent de ceux des parents. C'est fondamental à un niveau professionnel bien sûr, mais aussi *à* un niveau humain. *"S'il existe une éducation, c'est parce que personne ne va directement de son expérience à la science, parce que apprendre n'est pas, ou pas seulement, faire ce qui intéresse [continuité], mais s'intéresser à ce qui au départ ne vous concerne pas [rupture], parce que l'enfant n'est pas à l'école pour recevoir la solution de ses problèmes [continuité], mais pour apprendre à s'en poser d'autres [rupture], des problèmes d'homme"* (Olivier Reboul).

Enseigner, c'est tenir compte à la fois de ce singulier et de cette ouverture à l'universel. S'il n'y a pas enracinement et déliement, on peut supposer que l'élève n'apprend rien. Il y a tout ensemble nécessité d'embarquer l'élève et ce qu'il est (enracinement) et de ne pas le laisser être ce qu'il est déjà (déliement). Est-ce que j'ai le droit de lui apprendre cela ? Quelque chose qu'il n'entend pas à la maison. La question n'est pas de savoir si j'ai le droit de lui apprendre cela, mais bien plutôt s'il a le droit de savoir. Il a le droit, parce qu'il en aura besoin pour se positionner en tant qu'adulte. On fait le pari éducatif que lorsqu'il sera adulte l'élève choisira ce qu'il jugera être la vie bonne. Pour que ce choix s'opère, il faut lui avoir donné les codes d'un universel large, et ceux d'un universel plus réduit aussi (ce à quoi une nation tient, par exemple). C'est là que commence et continue le respect dû à chacun.

Conclusion

Pour faire face aux questions de pluralité et aux défis anthropologiques qui se posent à nous enseignants, il faut revenir au geste fondateur qui est le nôtre. C'est une chance pour le comprendre mieux, pour prendre au sérieux cette dualité du singulier et de l'universel, et ne pas transiger, ni sur l'un, ni sur l'autre. En revenant à ces fondamentaux, l'ensemble des élèves trouvera un bénéfice et sera rejoint. L'idée n'est pas de segmenter des groupes, mais de remettre la personne au cœur du geste éducatif. On pourra ainsi travailler en même temps l'humain des élèves et des professeurs. Être fraternel, c'est garantir à la personne qu'elle aura une place – ce n'est pas une question de sentiment.

1/ Martin Buber, Je et Tu*, Paris, Aubier, 1969 – préface de Gaston Bachelard. Pas de "je" sans un "tu" qui lui donne naissance.*

Échanges et ateliers suite à la conférence de Marie-Laure Durand

Un bref temps de réactions et d'échanges suit la conférence de Marie-Laure Durand. On la remercie bien sûr de son intervention ; l'un lui sait gré d'avoir montré qu'il n'y a pas d'opposition entre éduquer et enseigner contrairement à l'idée trop souvent reçue mais complémentarité ; un autre remarque que les propos de la conférencière ne sont pas sans rapport avec nos fondamentaux laïques. Sur ce point MLD souligne la chance que nous avons, en France, d'être dans un contexte laïque qui oblige les religions à se situer sur le terrain de la spiritualité et non pas du pouvoir. Or on s'est aperçu qu'on ne construit pas des individus croyants ou spirituels par la contrainte mais en consolidant le sujet, la personnalité, le JE : c'est seulement ainsi qu'on peut donner à chacun la capacité de pouvoir s'engager, de résister à tout totalitarisme et de prendre en mains sa propre vie. Une réserve est cependant exprimée par un des participants : le contexte ne se limite pas à l'école et à la famille ; il ne faut pas oublier les médias et les réseaux sociaux, dont MLD n'a pas parlé. Sur ce point, celle-ci déplore que les réseaux sociaux soient des zones sans adulte référent, ce que la démarche éducative s'efforce précisément d'éviter.

On passe alors aux travaux en ateliers. Vu le peu de temps qui reste, on réfléchira sur une seule question sur les deux préparées par MLD : **En quoi ce que vous avez entendu (dans l'ensemble de cette rencontre et pas seulement pendant la conférence) conforte ou modifie votre vision de l'être humain ?**

Les six ateliers déterminés automatiquement se réunissent pendant quinze minutes ; on revient ensuite en séance plénière et chaque groupe dégage, pour tous, quelques idées-forces de sa réflexion. En voici quelques-unes. Les participants se sont trouvés confortés quant à l'importance de l'être humain, dans sa diversité, individuelle et culturelle. À cet égard, la distinction singulier/universel est intéressante et opératoire. On souligne également l'importance de la relation (le JE ne peut exister qu'en rapport avec un TU) et de la dimension temporelle dans laquelle s'inscrit la démarche éducative : "*il est possible de passer de l'herbe au blé*", dit joliment quelqu'un. On note également le contraste entre les nouveaux arrivants, très demandeurs d'école, et certains de nos élèves qui voient plutôt, et non sans raison parfois, l'école comme une contrainte insupportable, envers laquelle ils adoptent des stratégies d'évitement. Enfin un groupe s'interroge sur la difficulté de concilier cohérence et pluralité, alors que pour certains milieux (et on pense entre autres à des catholiques très traditionnels), la pluralité est inimaginable. M-L D répond sur ce point essentiel en définissant la communauté comme groupe qui tente une cohérence à partir de singularités plurielles. Dans la Bible, le mythe de la Tour de Babel fournit le contre-exemple d'une communauté fondée sur le même (une langue unique, des individus tous semblables), qui finit dans la toute-puissance, jusqu'à vouloir rivaliser avec Dieu en construisant une tour qui atteint le ciel. Ainsi toute communauté fondée sur le même est-elle condamnée à finir dans la volonté de puissance. Au contraire les monastères sont des communautés fondées sur la pluralité : diversité des personnes et des tâches dans un cadre commun. M-L D insiste alors sur la nécessité du cadre tout en énonçant, pour finir, un critère personnaliste essentiel : le but de toute institution, d'après Emmanuel Mounier, n'est pas l'institution mais la personne. Ce qui s'applique bien évidemment, entre autres, à ce que devrait être l'Église.

Comme il reste un peu de temps, on demande à MLD de poser la seconde question prévue afin qu'on y réfléchisse tous ensemble : **Quels sont les blocages personnels et structurels sur lesquels il faudrait travailler ?**

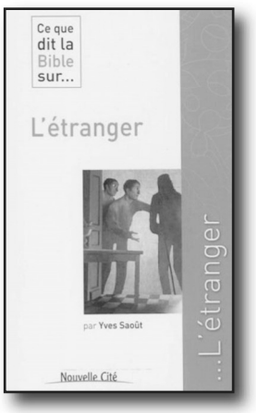
Vaste question, sur laquelle on échange quelques idées, dont voici quelques-unes. Comment sortir du formatage induit par le système scolaire, surtout quand les effectifs sont lourds (35 élèves !) ? Comment les enseignants pourraient-ils ne pas être désabusés quand ils voient la manière dont ils sont traités par le Ministère, qui les informe des nouveautés après les médias ? Seuls les plus solides tiennent ! Faire communauté, c'est bien, mais y a-t-il du temps et un lieu pour cela ? Les enseignants souffrent du fait de n'être pas reconnus par la société. Ce besoin de reconnaissance, qui s'exprime dans l'ensemble de la société, est caractéristique, précise MLD, d'une société d'individus (le problème ne se pose pas dans une société traditionnelle où la place de chacun est prédéterminée : on est "fils ou fille de..."). Or, pour qu'une communauté soit possible, il faut du commun : un cadre, un projet, un temps... Il est donc nécessaire de redire systémati-quement les valeurs communes, les codes tous éléments qui font partie du cadre. Le besoin d'être reconnu va de pair avec l'estime de soi, qu'il ne faut pas confondre avec l'orgueil. Pour s'estimer soi-même on a plus besoin d'humilité que d'orgueil et souvent les plus orgueilleux sont ceux qui ont le moins confiance en eux. Pour s'estimer soi-même, on a besoin d'une vie intérieure pour éviter de se rendre esclave du regard d'autrui, comme nous y poussent les médias. Concernant les jeunes, l'école a un rôle essentiel dans la construction de l'estime de soi, en donnant un cadre, en fournissant une référence qui peut être un substitut familial dans le cas des jeunes migrants en particulier en faisant en sorte que les jeunes se sentent "bien" dans l'univers scolaire. Mais elle ne peut pas non plus tout faire, or, quand un problème nouveau surgit, on charge l'école de le régler. Ce que dit Cynthia Fleury de l'hôpital, ***"Pour que l'hôpital soigne, il faut soigner l'hôpital"***, peut aussi s'appliquer à l'école !

JL G

Clin d'œil !!!!! Celles et ceux qui ont *Prions en Église* d'avril, ont eu la surprise de lire p 193 la Méditation biblique signée par Marie-Laure Durand. Après l'avoir écoutée samedi, son texte a une autre résonnance pour moi.

Gabrielle

Quelques pistes sur la place de l'étranger dans la Bible



Tout en ne voulant proposer ici qu'une ébauche sur un sujet qui mériterait une étude approfondie, j'ai pris comme point de départ le petit livre d'Yves Saoût, *Ce que dit la Bible sur l'étranger* (Nouvelle Cité, 2013), mais en essayant toutefois de le compléter sur tel ou tel point pour nourrir la réflexion[1].

I. L'Ancien Testament

De l'Ancien Testament, je dégagerais un enseignement ambigu, qui tiendrait en quatre points :

- l'étranger est souvent hostile, il faut s'en méfier et lutter contre lui ;
- paradoxalement, certaines expériences d'accueil de l'étranger sont valorisées ;
- nous avons été, nous aussi, des étrangers ;
- il existe une perspective d'unité de tous les peuples.

C'est ce que nous allons développer ci-dessous.

Au point de départ, il y a l'Alliance. Israël est le peuple élu, le peuple choisi, le peuple qui appartient à Dieu. Cette alliance est à l'initiative de Dieu qui a choisi un peuple petit et pauvre, et cela pour qu'il ne puisse pas s'enorgueillir de sa force. Cette alliance procède de l'initiative d'amour de Dieu. Cependant elle pose un écart entre Israël et les peuples qui l'environnent : ces peuples sont polythéistes, et Israël doit ne révérer qu'un seul Dieu, le Dieu qui l'aime et qui le sauve.

1. Hostilité et méfiance envers les étrangers

Les récits des guerres entre Israël et les peuples voisins sont très nombreux dans l'Ancien Testament. Pire encore, ces guerres sont parfois présentées comme étant le fait du Seigneur qui se propose d'exterminer les peuples déjà installés dans la Terre promise pour faire place au peuple d'Israël, ainsi que l'exprime le Deutéronome :

> *Lorsque le Seigneur ton Dieu t'aura fait entrer dans le pays dont tu viens de prendre possession, et qu'il aura chassé devant toi des nations nombreuses : le Hittite, le Cananéen, le Jébusite, nations plus nombreuses et plus fortes que toi, lorsque le Seigneur ton Dieu te les aura livrées et que tu les auras battues, tu les voueras totalement à l'interdit. Tu ne contracteras pas d'alliance avec elles, tu ne leur feras pas grâce (Dt 7, 1-2).*

Mais il arrive aussi que les peuples étrangers oppriment Israël. Alors ils sont présentés aussi comme le moyen du châtiment infligé par Dieu à son peuple à cause de son infidélité. C'est ce que nous lisons dans le livre des Juges (Jg 6, 1-6) à propos des Madianites. Au cri des Israélites, Dieu répond en suscitant au milieu d'eux un champion : **Gédéon**. Un peu plus loin dans le livre, il en est de même. Face aux Philistins oppresseurs, se lève **Samson**. À la fin, celui-ci va périr, trahi par Dalila, rendu aveugle, mais il entraîne dans la mort un grand nombre de Philistins, ce dont se réjouit l'auteur du livre biblique :

> *Ceux qu'il fit mourir en mourant furent plus nombreux que ceux qu'il avait fait mourir pendant sa vie (Jg 16, 30).*

Le moment le plus terrible, bien entendu, dans l'histoire d'Israël, c'est la déportation à Babylone, avec la destruction du Temple de Jérusalem. Nous y reviendrons.

Tout cela suscite de la méfiance, voire de l'hostilité, envers les étrangers. Un épisode qui peut nous choquer, c'est quand nous voyons **Esdras et Néhémie**, le prêtre-scribe et le gouverneur, obliger les Juifs à renvoyer les femmes étrangères qu'ils ont épousées et les enfants qu'ils ont eus avec elles (Esd 10, 10-12). Certains exégètes adoucissent le passage en expliquant qu'il ne s'agirait là que d'une séparation dans le culte. Peut-être, mais quand le livre nous montre plusieurs personnes prendre position contre cette consigne de renvoi, ce n'est pas parce qu'ils la jugent trop sévère, mais, au contraire, parce qu'elle serait appliquée avec mollesse (Esd 10, 15-17).

Bien sûr, il y a des alliances qui se nouent entre Israël et les pays voisins, mais les prophètes sont là pour mettre en garde : ce n'est pas des étrangers qu'il faut attendre le salut, mais de Dieu seul (Is 31, 1.3).

L'un des textes les plus durs sur les relations entre les juifs et les non-juifs, c'est **le livre d'Esther**, ouvrage qu'on lit d'habitude en se focalisant sur le sort de la jeune femme. Après la répudiation de la reine Vasti par le roi perse Assuérus (traditionnellement assimilé à Xerxès Ier), Esther, fille adoptive de Mardochée, est choisie par le souverain pour la remplacer. Mais la situation se tend quand Aman devient second personnage du royaume et quand Mardochée, en tant que juif, refuse de se prosterner devant lui. Aman édicte alors un édit d'extermination ainsi motivé :

> *Au milieu des populations, dans toutes les provinces de ton royaume, est dispersé un peuple à part. Ses lois ne ressemblent à celles d'aucun autre et les lois royales sont pour lui lettre morte. Les intérêts du roi ne permettent pas de le laisser tranquille. Que sa perte soit donc signée, si le roi le trouve bon (Esth 3, 8).*

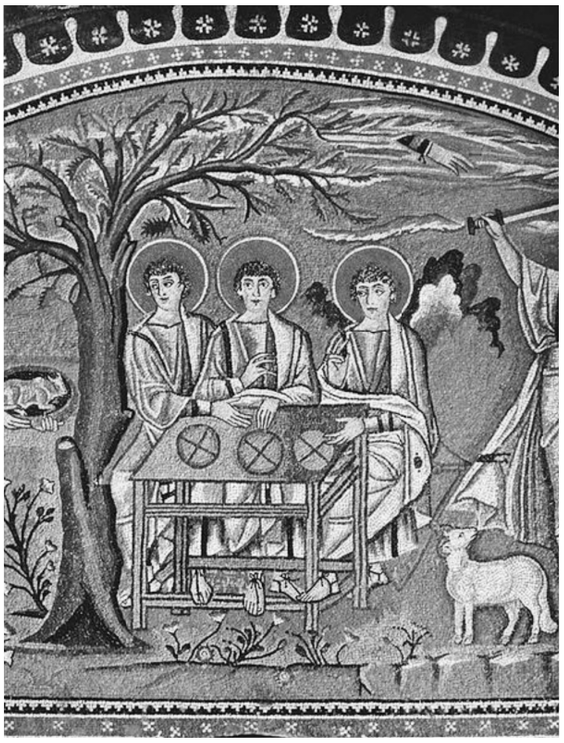
Il s'agit donc d'une loi d'extermination du peuple juif, du fait de son aspect inassimilable dû à ses lois religieuses incompatibles avec les lois civiles du pays. Nous connaissons la suite. Mardochée fait connaître l'édit à Esther et, non sans mal, la convainc d'intercéder pour son peuple auprès du roi. Elle trouve grâce auprès du souverain qui découvre, par ailleurs, que Mardochée n'avait pas été récom-pensé après avoir dénoncé un complot contre lui. Le renversement de situa-tion qui s'opère alors va très loin. Car non seulement Aman est châtié et meurt, mais un édit royal permet aux juifs de se venger ; l'effet de ce décret est d'ailleurs prolongé à la demande d'Esther ; le texte biblique est sans au-cune concession :

> *Dans toutes les provinces du roi Assuérus [les juifs] se rassemblèrent dans les villes qu'ils habitaient afin de frapper ceux qui avaient comploté leur perte. Personne ne leur résista, car la peur des juifs pesait sur toutes les populations. Grands officiers des provinces, satrapes, gouverneurs, fonctionnaires royaux, tous soutinrent les juifs. [...] Les juifs frappèrent donc leurs ennemis à coups d'épée. Ce fut un massacre, une extermination, et ils firent ce qu'ils voulurent de leurs adversaires. À la seule citadelle de Suse les juifs mirent à mort et exterminèrent cinq cents hommes. [...] De leur côté, les juifs des provinces royales se réunirent aussi pour mettre leur vie en sûreté. Ils se débarrassèrent de leurs ennemis et égorgèrent soixante-quinze mille de leurs adversaires, sans se livrer au pillage (Esth 9, 2-16).*

Ce texte nous apparaît extrêmement choquant, évoquant même pour nous une Saint-Barthélémy avant l'heure. Peut-être, nous explique-t-on encore, est-il possible que l'auteur ait voulu montrer par là que tout cela aurait été évité si l'on avait permis, dès le début, aux juifs de vivre selon leurs lois même en étant en terre étrangère[2].

2. Accueillir l'étranger

Paradoxalement, certains passages nous relatent des épisodes où l'étranger est accueilli. L'épisode le plus marquant est l'apparition au **chêne de Mambré** de ces trois personnes qui, à certains moments, ne semblent plus qu'une et qu'Abraham accueille de tout son cœur (Gn 18, 1.2).



Chêne de Mambré - mosaïque de Ravennes

L'histoire de Ruth est elle aussi très significative. Avec son mari et ses deux fils, Noémie quitte la région de Bethléem à cause d'une famine et s'installe au pays de Moab. Le mari de Noémie meurt et ses deux fils épousent des femmes moabites. Mais les fils décèdent à leur tour. Il reste Noémie et ses deux brus qui prennent soin d'elle. Lorsque les trois femmes apprennent que le Seigneur a eu pitié du pays de Juda et qu'on n'y meurt plus de faim, elles partent s'y installer. L'une des deux brus de Noémie ne supporte pas de vivre à l'étranger et repart, mais l'autre, qui s'appelle Ruth, reste pour soutenir sa belle-mère. Finalement, l'intégration de Ruth sera complète, puisqu'elle se convertira. Le livre nous laisse entendre qu'il s'agit d'une conversion tout à fait sincère. Sa profession de foi se mêle intrinsèquement à l'expression de son attachement à sa belle-mère :

> *Où tu iras, j'irai, où tu demeureras, je demeurerai ; ton peuple sera mon peuple, et ton Dieu sera mon Dieu. Là où tu mourras, je mourrai, et là je serai ensevelie. Que le Seigneur me fasse ce mal et qu'il y ajoute encore cet autre, si ce n'est pas la mort qui nous sépare (Ruth 1, 16b.17).*

Un peu plus loin, on voit Ruth, toujours appelée Ruth la Moabite, c'est-à-dire l'étrangère, solliciter la permission de glaner derrière les moissonneurs. Et Booz le lui accorde, avant tout à cause des bonnes actions qu'elle a posées à l'égard de sa belle-mère. Il lui déclare : *"Que le Seigneur te rende ce que tu as fait et que tu obtiennes pleine récompense de la part du Seigneur le Dieu d'Israël sous les ailes de qui tu es venue t'abriter !"* Il est à noter que cette bénédiction est encore utilisée aujourd'hui pour les personnes qui se convertissent au judaïsme. À la fin du livre, Ruth épouse Booz. Elle comptera dans sa descendance le roi David.

La Bible pose une distinction entre les étrangers. Il y a d'abord l'étranger de passage, le nokri, celui qui appartient à un autre peuple, par le sang et par le lieu. Il peut commercer avec les Juifs, voyager dans le pays ; il sera alors reçu selon les règles de l'hospitalité orientale. Et puis il y a l'immigré, le gêr, qui habite au milieu du peuple[3.] La loi d'Israël est la même pour l'indigène et l'immigré. Mais si ce dernier veut s'intégrer au peuple, il doit exprimer son adhésion à la Torah par le signe de la circoncision :

> *Si un émigré installé chez toi veut célébrer la Pâque pour le Seigneur, que tout homme de chez lui soit circoncis. Alors il pourra s'approcher pour la célébrer, il sera comme un indigène du pays (Ex 12, 48-49).*

On relève d'abord qu'il n'y a pas deux lois différentes, une qui poserait le juif comme privilégié par rapport à l'immigré. Et on nous dit ensuite que le peuple n'est pas fermé sur lui-même, que l'immigré a la possibilité de s'y intégrer, mais par une démarche d'assimilation, ce qui, à nos yeux, apparaît pourtant quelque peu restrictif.

3. Nous avons été des étrangers

Il est un psaume qui reflète cette expérience d'avoir vécu l'exil. C'est **le psaume 137 (136)** qui reflète l'expérience du peuple vaincu emmené de force en exil, dans un relatif esclavage. Il convient de le lire en entier, ce psaume ô combien nostalgique, mais sans gommer les versets imprécatoires (v. 8-9), omis dans la liturgie, mais qui trahissent un lourd ressentiment appelant à la vengeance.

Cependant d'autres récits ne se terminent pas aussi mal. **L'histoire du patriarche Joseph** est bien intéressante de notre point de vue. Elle montre la réciproque de ce que nous avons vu avec Noémie. Ici c'est un étranger qui accueille des Juifs. Joseph, trahi par ses frères, esclave en Égypte, est tellement bien reçu qu'il devient l'intendant de Pharaon. Et quand ses frères souffrent de la famine et se résignent à mendier de la nourriture en Égypte, c'est lui qui les accueille. Mais, une fois encore, Pharaon fait montre d'une grande générosité :

> *Le Pharaon dit à Joseph : "Ton père et tes frères sont venus à toi. Le pays d'Égypte est devant toi, installe ton père et tes frères dans le meilleur endroit. Qu'ils habitent la terre de Goshèn. Si tu connais parmi eux des hommes capables, fais-en des métayers pour mes propres troupeaux" (Gn 47, 5.6).*

La suite de l'histoire est moins favorable. Ce petit peuple d'immigrés a tellement prospéré qu'il est ressenti comme une menace pour le peuple égyptien qui l'a accueilli. Et le Pharaon prend des mesures en ordonnant la noyade de tous les premiers-nés de sexe masculin. Comme on le sait, l'un d'eux est sauvé par la fille de Pharaon, c'est **Moïse**. Mais celui-ci va faire lui-même l'expérience de l'exil, à la suite de l'épisode où il a tué un Égyptien qui frappait un Hébreu (Ex 2, 14.15).

Moïse, établi dès lors en terre de Madian, donne à son premier fils le nom de Guershom (émigré) *"car dit-il, je suis devenu un émigré en terre étrangère"* (Ex 2, 22). Le psaume 105 résume toute l'histoire d'Israël : un peuple errant (v. 12-16), l'histoire de Joseph, esclave devenu gouverneur de tous les biens du Pharaon (v.17-22), la prospérité d'Israël en Égypte, l'oppression, la délivrance (v. 23-27) et enfin le don de ces terres qui appartenaient aux païens en Terre promise (v.44-45).

C'est un renversement qui s'est produit : du fait qu'Israël est le peuple de Dieu, celui-ci lui donne les terres des nations. Ce petit peuple errant risque bien de devenir dominateur. Il y a pourtant un avertissement qu'il ne faut pas oublier : *"Tu ne molesteras pas l'étranger ni ne l'opprimeras, car vous-mêmes avez été étrangers au pays d'Égypte"* (Ex 22,21).

Un autre texte va plus loin encore dans cette ligne, qui invite à donner à l'étranger un statut égal à celui du membre du peuple :

> *Vous répartirez le pays entre vous, les douze tribus d'Israël. Vous le ferez en tirant au sort les parts de patrimoine, pour vous et pour les émigrés installés parmi vous, qui ont engendré des fils parmi vous ; ils seront pour vous comme un indigène pour les fils d'Israël ; avec vous ils tireront au sort une part de patrimoine, au milieu des tribus d'Israël. C'est dans la tribu où l'émigré séjourne, c'est là que vous lui donnerez son patrimoine, oracle du Seigneur Dieu (Ez 47, 21-23).*

4. Perspective d'unité

L'Ancien Testament nous offre à la fois une scène de division : **Babel** (Gn 11, 1-9), et une scène de réconciliation. Dans l'épisode de Babel, la division des peuples et des langues apparaît comme le châtiment de l'orgueil des hommes. Ils s'étaient dit : *"Bâtissons une ville et une tour dont le sommet pénétrera les cieux !"* Au terme, nous lisons : *"C'est là que le Seigneur confondit le langage de tous les habitants de la terre et c'est de là qu'il les dispersa sur toute la face de la terre".*

En contrepoint, nous est présentée **une prophétie d'Isaïe.** Mais c'est une prophétie. La réalisation sera l'œuvre de Dieu et elle se produira à une époque indéterminée. Nous connaissons bien le texte :

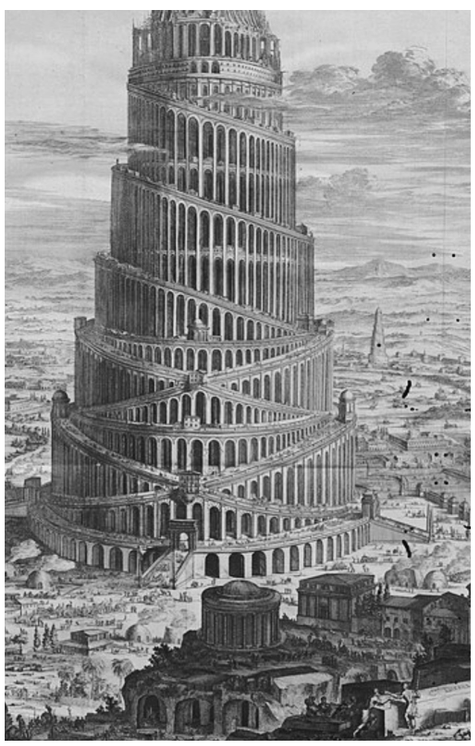
> *Il arrivera dans la suite des temps que la montagne de la maison du Seigneur sera établie en tête des montagnes et s'élèvera au-dessus des collines. Alors toutes les nations afflueront vers elle. Alors viendront des peuples nombreux qui diront : "Venez, montons à la montagne du Seigneur, à la maison du Dieu de Jacob, qu'il nous enseigne ses voies et nous suivrons ses sentiers" (Is 2, 2.3).*

À la différence de cette unité qui était donnée dès l'origine mais qui a débouché sur la tentation d'orgueil – se faire aussi grand que Dieu – on part ici de l'expérience de la diversité pour aboutir à une unité retrouvée dans l'obéissance à Dieu.

II. Le Nouveau Testament

1. Un contexte de tension et d'hostilité

À l'époque de Jésus, l'ambiance est faite de tension et d'hostilité. L'occupant romain est très présent et c'est non seulement un étranger, mais un païen. Toutefois, à cause des services que le peuple juif a rendus à Pompée et César, des ménagements sont observés : les juifs n'ont pas l'obligation



Tour de Babel - gravure de 1660

de servir dans l'armée romaine, ce qui les obligerait à suivre les aigles. De même, ces emblèmes païens ne sont normalement pas arborés à Jérusalem. Cependant, le pays est occupé et il faut payer l'impôt. Les zélotes s'opposent de toutes leurs forces à la situation et il n'est pas rare que des attentats soient commis contre les soldats romains. Au terme, ce sera la première guerre des juifs et la destruction du Temple, en 70.

Cette situation a des conséquences au sein même du peuple d'Israël. Quand nous voyons les pharisiens – c'est-à-dire les observants, ceux qui veulent pratiquer la Loi juive dans son intégralité – s'asperger d'eau au retour du marché, ce n'est pas pour une raison d'hygiène, mais parce que, par accident, ils auraient pu toucher un païen, ou bien un de ces juifs de Galilée et de Samarie qui sont en contact quotidien avec les païens. Ce simple effleurement est, à leurs yeux, cause d'impureté.

2. Jésus franchit les barrières

Jésus va-t-il demeurer dans cette perspective ? À la Cananéenne venue le supplier de guérir sa fille, il réplique par une parole cinglante : *"Je n'ai été envoyé qu'aux brebis perdues de la maison d'Israël"* (Mt 15, 24).

La réalité des distinctions débouchant sur des exclusions est bien présente dans l'Israël que nous montrent les évangiles. Outre le clivage juif/non-juif, d'autres existent au sein même du peuple juif qui conduisent à la marginalisation des pécheurs, des publicains, des Samaritains, des lépreux et, dans une moindre mesure, des bergers et des pauvres. Dans ces différents cas, on découvre que Jésus franchit les barrières :

- il mange avec les pécheurs (Mc 2, 15-17 et parallèles) ;
- dans la parabole du pharisien et du publicain, c'est ce dernier qui est considéré comme justifié et non pas le premier ;
- dans celle du blessé au bord de la route, c'est le Samaritain qui est le héros ;
- Jésus accueille les lépreux et les guérit.

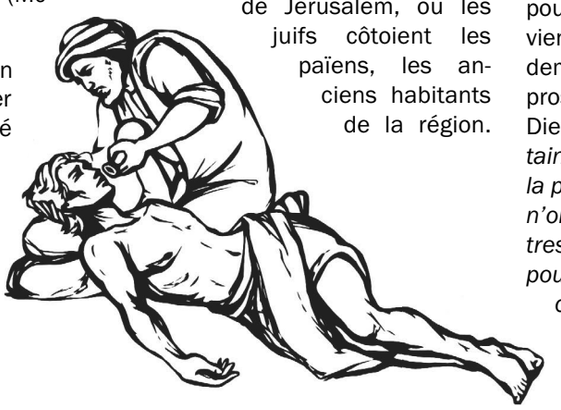
Enfin, ce sont les bergers qui ont été favorisés d'une vision et qui ont été choisis pour être les premiers à vénérer le Messie.

Matthieu 8 nous présente **trois épisodes significatifs.**

Dans le premier, il ne s'agit pas de la rencontre d'un étranger au sens propre, d'un non-Israélite, mais d'un homme qui, bien que probablement juif de naissance, est exclu du peuple pour toujours en principe : un lépreux. Celui-ci s'approche de Jésus, et se prosterne devant lui, en disant : *"Seigneur, si tu le veux, tu peux me purifier".* Non seulement Jésus ne s'éloigne pas en toute hâte, mais il pose ce geste inouï de toucher cet homme, ce qui le rend solidaire de son impureté. Puis il lui dit : *"Je le veux, sois purifié".* Le passif laisse entendre que c'est Dieu qui va opérer la purification, mais en conformité au désir de Jésus. Et l'homme est guéri[4]. Jésus l'envoie au prêtre pour qu'il fasse constater sa guérison et qu'il soit réintégré dans le peuple.

L'épisode suivant débute de la même manière. Cette fois-ci, en revanche, c'est un centurion (un païen) qui le supplie, lui demandant de guérir son enfant, et attestant de son pouvoir en prenant une comparaison tirée de son *propre métier : "J'ai des soldats sous mes ordres et je dis à l'un : va ! et il va ! et à un autre : viens ! et il vient".* Et Jésus fait alors cette déclaration inouïe : *"Chez personne en Israël je n'ai trouvé une telle foi".* Et il conclut : *"Va ! Qu'il t'advienne selon ta foi !".* Et l'enfant est guéri sur l'heure.

Enfin, nous trouvons le récit de la guérison de la fille de la Cananéenne (selon Matthieu) ou de la Syro-phénicienne (selon Marc) (Mt 15,23-28 // Mc 7, 24-30). C'est Jésus qui fait le premier pas : il se rend dans cette région reculée de la Palestine, à l'opposé de Jérusalem, où les juifs côtoient les païens, les anciens habitants de la région.



Notons d'ailleurs que, pour ces derniers, ce sont les juifs qui sont des étrangers, mais les juifs ont la perspective inverse. À peine Jésus a-t-il pris le chemin du retour, qu'une Cananéenne, marchant sur ses traces, sortant donc de chez elle, le rattrape. Elle sollicite la guérison de sa fille. Mais elle doit insister et elle crie sans discontinuer, au point que les disciples intercèdent pour elle, non pas par humanité, mais par lassitude : *"Fais-lui grâce, car elle nous poursuit de ses cris".* Jésus lui fait face et la rabroue : *"Je n'ai été envoyé qu'aux brebis perdues de la maison d'Israël".* La mission de Jésus, c'est de ramener vers Dieu le cœur des juifs qui s'étaient éloignés de lui. Mais la femme persiste : *"Viens à mon secours !"* Jésus la reprend une fois encore, avec des propos en forme de parabole qui lui rappellent qu'elle n'est pas membre du peuple de Dieu : *"Il n'est pas bien de prendre le pain des enfants pour le jeter aux petits chiens !"* Tant pis, la femme ne se lasse pas, elle répond, acceptant la comparaison qui a été faite et dévoilant ainsi son humilité : *"Justement, les petits chiens mangent les miettes qui tombent de la table de leurs maîtres !".* C'est alors que survient le retournement : *"Ô femme, grande est ta foi ! Qu'il t'advienne selon ton désir !".* C'est l'humilité de cette femme qui a forcé la porte du Royaume de Dieu[5].

Christian Grappe, étudiant l'épisode de la syro-phénicienne selon Marc, pense pouvoir y lire l'affirmation que Jésus était capable de se laisser convaincre par le point de vue de l'autre, de l'étrangère. Celle-ci, dit-il, se montre capable de prendre Jésus au piège de la dynamique du Royaume dont il manifeste par ailleurs qu'il est ouvert à tous[5].

Dans l'épisode de **la guérison des dix lépreux** (Lc 17, 11-19), l'étranger est valorisé. Jésus envoie les dix au prêtre, pour qu'il constate la guérison qui survient en chemin. Mais, l'un des dix fait demi-tour, revient jusqu'à Jésus, se prosterne devant lui et rend gloire à Dieu. Luc ajoute : *"C'était un Samaritain".* Et Jésus relève le fait : *"Prenant la parole, Jésus dit : 'Est-ce que les dix n'ont pas été purifiés ? Et les neuf autres, où sont-ils ? Il ne s'est trouvé, pour revenir rendre gloire à Dieu, que cet étranger !'* Et il conclut, changeant de registre : *"Relève-toi, va ; ta foi t'a sauvé".*

À la suite de Jésus, les disciples vont abolir les barrières. C'est naturellement le cas de Pierre, lorsqu'il est envoyé par Dieu chez le centurion Corneille. Ceci étant, on note que Corneille n'est pas un vrai païen puisqu'il est déjà en chemin pour intégrer le peuple juif : c'est un "craignant Dieu". C'est ainsi que le décrivent les hommes qu'il a envoyés à Pierre (Ac 10, 22). Pierre, préalablement averti par une vision de ne pas déclarer impur ce que Dieu a déclaré pur, accepte de se rendre chez Corneille, et souligne le pas qu'il vient de franchir personnellement :

> *Vous le savez, il est absolument interdit à un Juif de frayer avec un étranger ou d'entrer chez lui. Mais Dieu vient de me montrer, à moi, qu'il ne faut appeler aucun homme souillé ou impur. Aussi n'ai-je fait aucune difficulté pour me rendre à votre appel. (Ac 10, 28-29a).*

3. La perspective de l'unité finale

Un petit texte qui annonce la réconciliation finale, petit texte très connu, puisqu'il figure dans l'office quotidien des complies, c'est le cantique de Siméon :

> *Maintenant, ô Maître souverain, tu peux laisser ton serviteur s'en aller en paix selon ta parole,*
>
> *Car mes yeux ont vu ton salut, que tu as préparé à la face de tous les peuples,*
>
> *Lumière qui se révèle aux nations et donne gloire à ton peuple Israël (Lc 2, 29-32).*

Si le texte reprend Isaïe, il opère une modification au verset intermédiaire : le mot nation (toutes les nations) est remplacé par peuple (tous les peuples), peut-être pour associer sous une même dénomination Israël et les nations païennes qui sont à nouveau dissociées au verset suivant, où, de manière étonnante, ce sont les nations païennes qui sont nommées en premier lieu. En tous cas, au delà de ces remarques peut-être un peu subtiles, on voit que tous sont associés pour recevoir le même salut qui vient de Dieu.

Si l'on abandonne maintenant les évangiles pour ouvrir les autres livres du Nouveau Testament, nous découvrons la présence de l'Église.

À sa naissance, au jour de la Pentecôte, nous voyons les représentants de tous ces peuples qui habitent le pourtour de la Méditerranée, qui sont appelés à entendre, chacun dans sa langue, la Bonne Nouvelle du salut.

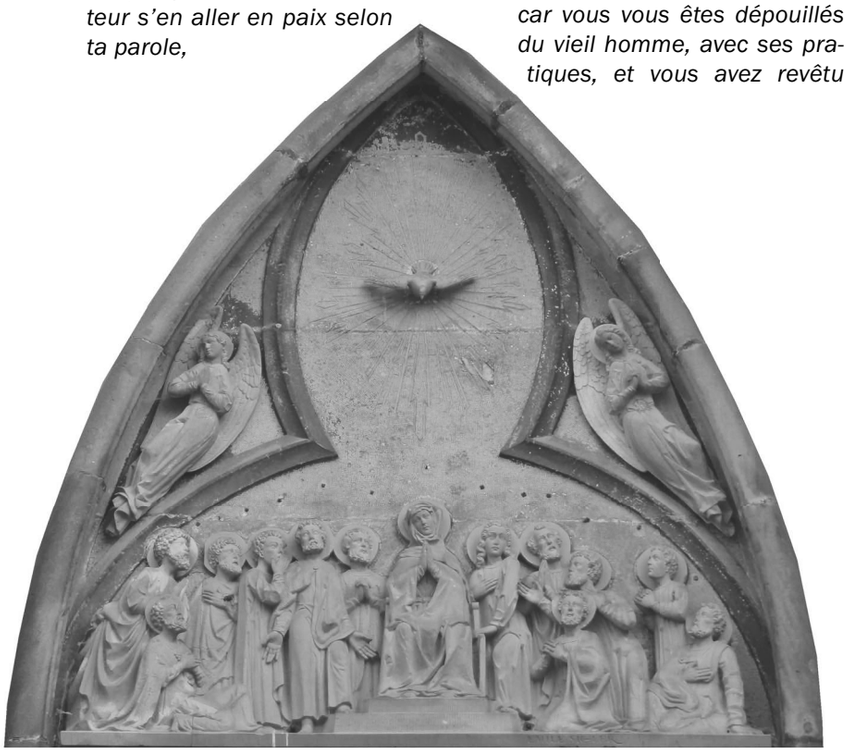
Paul nous la présente simultanément diverse et unie, par exemple dans la lettre aux Colossiens :

> *Plus de mensonge entre vous, car vous vous êtes dépouillés du vieil homme, avec ses pratiques, et vous avez revêtu l'homme nouveau, celui qui, pour accéder à la connaissance, ne cesse d'être renouvelé à l'image de son créateur ; là, il n'y a plus Grec et juif, circoncis et incirconcis, barbare, scythe, esclave, homme libre, mais Christ : il est tout et en tous* (Col 3,9-11).

C'est le Christ Jésus qui fait l'unité, qui permet de surmonter les différences en marquant comment elles sont accueillies dans son corps, différences religieuses (juifs et Grecs, circoncis et incirconcis), différences nationales (barbare et scythe), différences sociales (esclaves et hommes libres).

Enfin, au terme, nous est montrée cette grande vision, où, par-delà les 144 000 issus des douze tribus d'Israël, apparaît cette foule innombrable, *"de toute nation, race, peuple et langue",* debout devant le trône et devant l'Agneau. L'unité, la restauration d'une humanité réconciliée, c'est le Seigneur Jésus qui l'a réalisée en donnant sa vie par amour pour tout homme, même pécheur et étranger.

Daniel Moulinet
Aumônier national

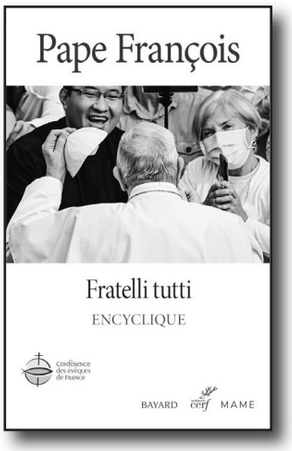


Pentecôte - Église Saint Georges de Sélestat

1/ Le colloque édité dans la collection Lectio divina (n°213 : L'étranger dans la Bible et ses lectures*) (Éd. du Cerf), fort érudit, peut être utilisé comme complément, mais n'adopte pas une perspective synthétique.*
2/ Jean-Claude HAELEWYCK, "L'anéantissement de l'autre", Étrangers et exclus dans le monde biblique, *Angers, Éditions de l'Université catholique de l'Ouest, 2002, p. 98.*
3/ Nous reprenons ici la définition que donne Gérard Verkindère mais qui est contestée par Matty Cohen. Gérard VERKINDERE, "Un peuple élu ?", *Matty COHEN, "Le ger biblique, cet inconnu, de qui est-il exclu ?",* Étrangers et exclus dans le monde biblique, *op. cit., p. 9-16, 29-44. M. Cohen voit dans les gerim les descendants des prê-tres du sanctuaire de Silo, marginalisés après la destruction de ce sanctuaire. 4/ On joue simultanément sur les deux re-gistres, celui de la guérison (santé) et celui de la purification (religion).*
5/ Voir le commentaire du tableau de Pieter Lastman en page 38.
6/ Christian GRAPPE, Jésus et la femme syro-phénicienne (Mc 7,24-30). Un épisode-clé dans le passage à une conception nouvelle du rapport à l'étranger, dans *L'étranger dans la Bible et ses lectures, op. cit., p. 167-183.*

Fratelli tutti, chapitre 4

Un cœur ouvert au monde



130 : [Rendre la vie possible aux migrants] Cela implique des réponses indispensables, notamment face à ceux qui fuient de graves crises humanitaires. Par exemple : augmenter et simplifier l'octroi des visas, adopter des programmes de parrainage privé et communautaire,... offrir un logement approprié et décent, garantir la sécurité personnelle et l'accès aux services essentiels... un accès équitable à la justice... d'avoir ce qui est essentiel pour leur subsistance vitale, leur donner la liberté de mouvement et la possibilité de travailler, **protéger les mineurs et leur assurer l'accès régulier à l'éducation...**

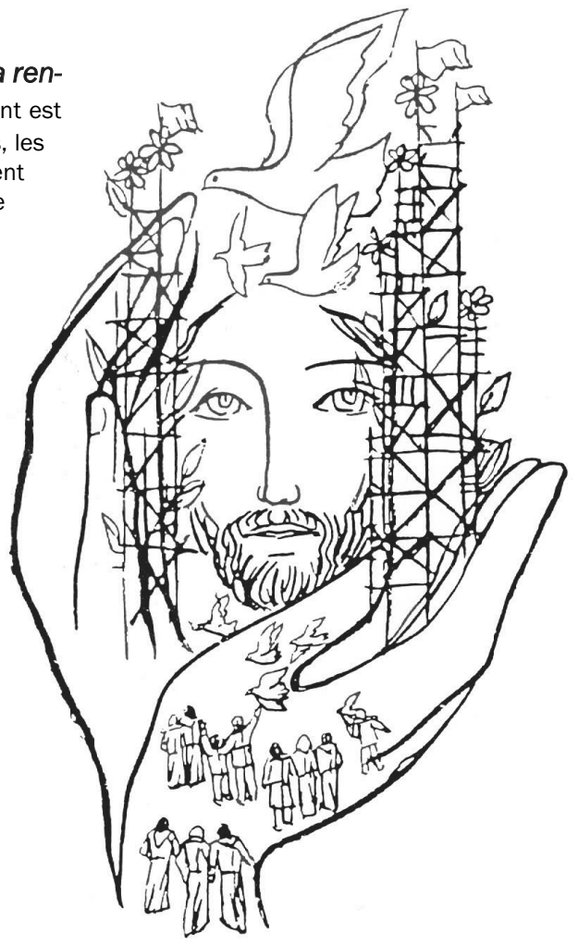
131 : [Vers une pleine citoyenneté des migrants]... Il est important d'appliquer aux migrants arrivés depuis quelque temps et intégrés à la société le **concept de ''citoyenneté''** qui se fonde sur l'égalité des droits et des devoirs à l'ombre de laquelle tous jouissent de la justice...

134 : [Fécondité culturelle de la rencontre] Un dialogue patient et confiant est nécessaire, en sorte que les personnes, les familles et les communautés puissent **transmettre** les valeurs de leur propre culture et **accueillir** le bien provenant de l'expérience des autres".

148 : [Des cultures ouvertes] En réalité, une ouverture saine ne porte jamais atteinte à l'identité. Car en s'enrichissant avec des éléments venus d'ailleurs, **une culture vivante ne copie pas ou ne reçoit pas simplement mais intègre les nouveautés** "à sa façon". Cela donne naissance à une nouvelle synthèse qui profite finalement à tous, parce que la culture d'où proviennent ces apports finit par être alimentée en retour.

149 : [Inclusion des groupes particuliers dans un ensemble]... Chaque personne qui naît dans un contexte déterminé sait qu'elle appartient à une **famille plus grande** sans laquelle il est impossible de se comprendre pleinement.

151 : ***[Les voisinages de quartier pourraient inspirer des voisinages entre des pays]*** Dans certains quartiers populaires, où chacun ressent spontanément le devoir d'accompagner et d'aider le voisin, survit encore l'esprit de **''voisinage''**. Dans ces endroits qui préservent ces valeurs communautaires, on entretient des relations de proximité caractérisées par la gratuité, la solidarité et la réciprocité, à partir du sens d'un ''nous'' de quartier [131]. Puisse cela se vivre également entre les pays voisins, afin qu'ils soient capables de construire des relations cordiales de voisinage entre leurs peuples !



Migrants au Chili, février 2021

Ils sont arrivés par la frontière nord : environ 1800 migrants. Ils sont restés à Colchane une petite ville très peu peuplée, 300 habitants qui sont choqués par cette arrivée massive de migrants. Certains viennent du Venezuela, invités spéciaux du président Piñera ; en attendant de légaliser leur situation, d'autres ont occupé des maisons vides dans ce village aymara, ils ne savent pas qu'ils s'attaquent à la propriété privée ; il y a aussi ceux qui ont été touchés par la pandémie de covid-19, conduits dans des résidences sanitaires.

Nous, communautés d'enseignants d'Antofagasta, Santiago, Valparaíso et Concepción, nous pensons

* que le peuple chilien est métis et qu'il descend en partie de colons migrants ;

* que de nombreux Chiliens sont partis en exil ;

* qu'environ un million d'entre nous avons l'expérience personnelle des migrants ;

* que Vicente Perez Rosales a promu la colonisation allemande pour peupler le sud du Chili.

Ils sont maintenant arrivés en temps de crise sociale, politique, économique, morale, en pleine pandémie. Il faudrait enquêter sur ce qui les a motivés à venir, presque tous ont déclaré avoir été invités par des Chiliens.

Nous avons affirmé très fièrement dans notre hymne : *"O asile contre l'oppression",* peut-être pourrions-nous nous organiser pour les accueillir, sans paternalisme, les inviter à construire ensemble une Patrie pour tous, voir comment les insérer dans notre Vie Commune. Nous devrions nous libérer du néolibéralisme, considérer la terre comme notre maison commune, ouvrir notre table, empêcher les 1% de monopoliser la richesse, ouvrir des jardins d'enfants, des écoles et des lycées publics, comme à l'époque de Pedrito Aguirre Cerda, pour qui gouverner c'était éduquer, ce que certains présidents ont transformé en gouverner c'est profiter, ça rime mais ce n'est pas la même chose.

Il y a aussi le sens que les migrants donnent à leur énorme pèlerinage, s'ils viennent pour s'enrichir, pour consommer comme des fous, il vaut mieux qu'ils fassent demi-tour et retournent dans leur terre d'origine, ici nous sommes sur le point d'écrire une Nouvelle Constitution, où l'on vivra une vraie démocratie, où la justice sera pour tous, où l'on valorisera la vie, la nature, chaque territoire, où être solidaire ne sera pas une publicité de Don Francisco, mais une acceptation de la proposition du Pape François d'être *"Fratelli Tutti".* En marche avec nous tous, les migrants : approuvez avec le peuple chilien une vie plus respectueuse de l'eau, des montagnes, des rivières, de la mer, des zones humides, décrétez la fin du pillage et de la triste idée qu'un tiers gouverne, au détriment du reste. Bienvenue aux migrants, nous allons faire en sorte que notre ciel soit bleu, qu'il n'y ait pas de zones sacrifiées, que l'eau soit distribuée sagement, comme le faisaient les peuples autochtones, avant que cette dernière soit cotée en bourse, que la forêt native soit préservée et que nous fassions vraiment de ce pays LA COPIE HEUREUSE DE L'Eden.

Équipes Enseignantes du Chili
Traduction Marie-José Acosta

Échos divers

Malgré la distance, certains ont rédigé quelques réactions qui permettent d'élargir la réflexion.

Patricia, comme d'autres professeurs des écoles, compare l'accueil des enfants non francophones à celui de tous les enfants différents qui bénéficient de contrats particuliers pour pouvoir être scolarisés.

Régine, Marseillaise à 100 % essaie de tirer les leçons de tout ce qu'elle a entendu pendant ces trois jours.

Les rapporteurs des travaux de groupe du dimanche matin ont rédigé une petite synthèse de leurs échanges.

À la fin de la rencontre, certains ont rédigé des messages de remerciements et partagé quelques dernières impressions sur ce type de rencontre et la richesse de ces quelques heures de rencontre virtuelle.

Fragilités à l'école : richesse et difficulté

J'ai réellement pris plaisir à écouter les différentes conférences, témoignages de ce webinaire organisé par les équipes de Marseille. J'y ai trouvé une base solide qui permet d'ancrer une réflexion approfondie mais également un discours nuancé qui permet de ne pas tomber dans une vision trop manichéenne sur l'accueil des migrants. "Le mieux est l'ennemi du bien"...

Tout le monde n'accueille pas des enfants de migrants dans sa classe mais la diversité des profils de nos élèves toujours plus importante nous offre bien des challenges et autres défis à relever : entre la richesse et les difficultés rencontrées, l'enseignant engagé doit apprendre à plier sans jamais rompre car il sait que, la tempête passée, il retrouvera sa verticalité.

Depuis 4 à 5 ans, la multiplication des PAP[1] nous contraint à toujours plus nous adapter : Enfant précoce à haut potentiel, Enfant hyperactif avec ou sans trouble de l'attention, Dysphasique, dyslexique, dyscalculique, autiste, handicapé moteur ou intellectuel... la liste est longue. Connaître et accueillir dans nos classes ces profils particuliers est une réelle chance et connaître leur trouble, bien identifié, est un vrai progrès pour le maître et les autres élèves. L'accueil de ces enfants, souvent en souffrance, cassés et maltraités par un système qui a été trop longtemps rigide, est une vraie chance à condition d'être soutenu et reconnu. Il faut déjà bien connaître ses propres limites, ses richesses, savoir ce que l'on peut supporter ou pas.

Je ne fais que constater que les PAP se multiplient, certainement grâce à une meilleure connaissance de ces différents troubles mais sans doute aussi par la volonté de bénéficier d'une école à la carte où chaque élève aurait son parcours individualisé. Pourquoi pas ? me direz-vous, l'idée peut être séduisante mais lorsque l'on doit expliquer aux autres élèves que Bertrand peut utiliser son cahier de leçons pendant les évaluations, que Jérôme doit aller se détendre toutes les demi-heures, qu'Anne a besoin de plus de temps, qu'Aurélie fait trois exercices supplémentaires "Bonus" et que Joseph utilise ses outils adaptés, c'est une richesse d'accepter une telle diversité de travail mais c'est aussi une difficulté pour construire une vraie cohésion de classe : *"pourquoi lui a-t-il le droit et pas moi ?"*. Parfois, dans certains cas, on nous demande toujours plus d'adaptation : lorsque l'enfant ne va pas bien, c'est forcément la faute à l'école, aux camarades qui se moquent, à l'enseignant qui n'est pas assez patient. Plier mais ne pas rompre...

En professionnels, les enseignants du primaire tentent de s'adapter au mieux à cette mosaïque constitutive de nos classes. Cependant il faut rester lucide : comment rester efficace et préserver une certaine normalité des apprentissages... ? Contraint au grand écart constant, maintenir un certain équilibre entre les profils atypiques et les autres est parfois compliqué. Il faut alors être solide, sûr de ses convictions pour retrouver sa verticalité lorsque le vent souffle trop fort. Enfin, si les enfants de migrants, comme j'ai pu l'entendre dans les témoignages, ont une grande soif d'apprendre, une volonté farouche de s'intégrer, ce n'est pas toujours le cas d'un certain nombre d'élèves gavés aux écrans de toutes sortes qui attendent juste la fin des cours pour retrouver leur passe-temps favori. Dans le premier cas, il est très valorisant d'accompagner un enfant volontaire, dans le second cas, c'est épuisant. Richesse et difficulté.

Patricia

1/ PAP : Plan d'Accompagnement Personnalisé. Ces plans existent pour le premier et le second degré, pour l'intégration des jeunes handicapés dans les classes.

Retours de la rencontre

À la suite de la rencontre nationale, *CdEP, "Avec les exilés et les migrants : l'École et l'Université pour construire ensemble un avenir commun"* nous avons redécouvert l'importance de l'école pour les exilés et les migrants, la valeur de tout jeune et celle des enseignants.

À partir de témoignages très divers (jeunes, parents, enseignants) et d'exposés riches et éclairants (avec Simona Tersigni, Maître de conférence en sociologie, Marie-Laure Durand, professeure d'anthropologie, Daniel Moulinet, aumônier national de CdEP), s'ouvre une réflexion qui permet de mettre à jour et/ ou d' approfondir certaines pistes de travail et d'actions futures pour mieux vivre à l'école et l'université et construire dès aujourd'hui une école fraternelle.

Rappels historiques

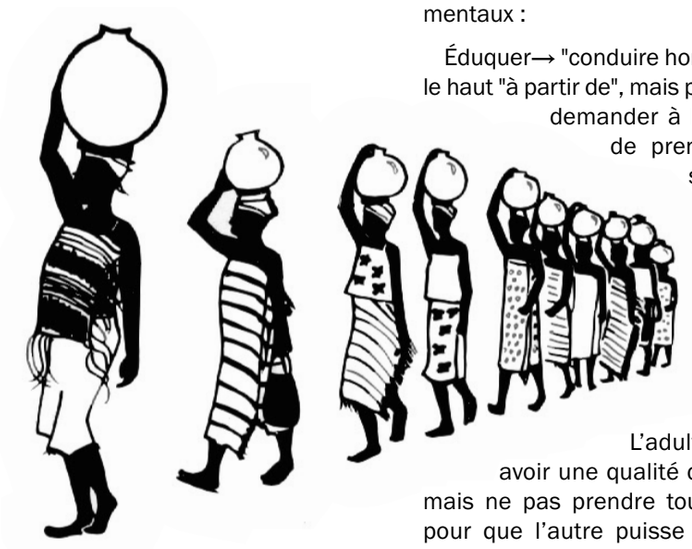
Au cours des décennies passées, la place des migrants dans notre pays a évolué. Leurs conditions de vie se sont dans certains domaines améliorées (notamment l'interdiction du travail des mineurs et l'obligation de scolarisation des enfants de 6 à 14 ans depuis 1936, et aujourd'hui de 3 à 16 ans !) Cependant leurs conditions de vie restent encore pour beaucoup très dures (logements précaires, insalubres ou pas de logement du tout, discriminations, manque de ressources...)

Une politique d'intégration mise en place par des circulaires successives considère que l'acquisition du français est devenue une nécessité pour une bonne intégration. Peu à peu, on prend en compte les autres acquis, ouverture à l'interculturel, ouverture de classes spécifiques. Certes des difficultés demeurent avec des expériences dans des situations très hétérogènes (adolescents inscrits dans des classes avec des enfants plus jeunes, rejet dont ils font l'objet, nonchalance méthodologique et pédagogique, enseignants soit ultra formés soit "placardisés" auprès d'élèves en difficulté ou migrants). Sous prétexte d'inclusion, on ne place pas toujours l'élève dans la bonne voie. Les besoins ne sont pas toujours bien pris en compte et parfois l'élève en difficulté est considéré comme un "boulet".

Témoignages réconfortants

Heureusement dans les témoignages que nous avons entendus, de nombreux enseignants s'investissent à fond auprès de ces jeunes et ce, même en dehors des heures de cours "classiques" : engagement au sein d'associations pour des aides diverses (nourriture, loyer, accompagnement social ou médical) c'est-à-dire gestion de ce qui devrait être fait par l'État !

Des jeunes témoignent de leur envie de s'en sortir et d'apprendre *"parce que personne ne le fait à ma place"* dit Bengali ! Quant à Aboubacar, il rêve de *"devenir électricien et aider les autres dans des actions humanitaires"*. Une mère d'élève *"aimerait que les droits des enfants migrants soient les*



mêmes pour tous et qu'ils soient regardés avec leur histoire pour savoir les prendre afin de les accompagner au mieux". Il y a beaucoup d'entraide entre eux. Des liens se créent avec les enseignants. Des échanges entre jeunes d'une classe spéciale et ceux d'une classe ordinaire ont été très touchants, car les seconds ont compris d'où venaient les premiers et quels parcours ils avaient eus.

Ceci n'interpelle pas que les jeunes ! Les adultes ont bien conscience que l'école est un lieu de RENCONTRE où se passe l'accueil de la diversité.

L'étranger dans la Bible

Comment accueille-t-on l'Étranger ? Déjà dans la Bible, l'hostilité et la méfiance tiennent une grande place. Des passages évoquent la brutalité exercée vis à vis des étrangers. Mais à l'inverse, de nombreux épisodes font état de l'accueil de l'Autre, différent, venant d'ailleurs. Peu à peu, l'universalité du message de Dieu s'exprime : *"toutes les nations"* (Isaïe), devient *"tous les peuples"* (Luc).

Nos efforts vis à vis des personnes migrantes qui arrivent peuvent se résumer en quatre verbes : "accueillir, protéger, promouvoir et intégrer" (*Fratelli tutti*, Pape François).

Éduquer et enseigner

À partir de là, quels enseignants sommes-nous et voulons-nous être ? Comment faire ? Deux points fondamentaux :

Éduquer→ "conduire hors", tirer vers le haut "à partir de", mais pas "contre" ; demander à la personne de prendre part à son éducation au sein d'une communauté éducative où la singularité de chacun est reconnue. L'adulte doit y avoir une qualité de présence mais ne pas prendre toute la place pour que l'autre puisse prendre SA place. Importance de la relation qui est l'âme de l'éducation.

Enseigner→ ouverture à l'universel qui fait découvrir à l'élève ce qui n'est pas lui. L'importance est d'abord de rejoindre l'élève là où il est : ses repères lui permettent de se situer dans l'existence. Ainsi dans cette perspective : enseignants et enseignés sortent de leur zone de confort :

- pour le jeune, se poser d'autres problèmes et ne pas faire seulement ce qui l'intéresse !
- pour l'enseignant, adapter au mieux ses pratiques.

Concrètement prendre en compte la notion de temps. Savoir expliciter les codes qui sont les nôtres. Se poser la question sur la manière dont les migrants sont accueillis. L'enseignant qui se cantonne dans *"moi, je suis là pour enseigner"* n'aide pas à grandir et risque de ne pas prendre en compte la valeur propre de chaque individu. L'objectif pédagogique devrait pouvoir changer, évoluer et s'adapter selon le "trauma" vécu par le migrant. Une professeure nous dit qu'elle ne fait pas "un programme" mais plutôt de l'interculturel dont les matières "sont prétexte à"...

Ainsi, sous l'éclairage de ces exposés et témoignages reçus, on peut dégager quelques pistes de travail afin que tous, adultes, enseignants et jeunes migrants puissent grandir ensemble, devenant chacun un Prochain pour les autres. (*Fratelli tutti*, chapitre 4 § 80). Les enseignants des établissements Ampère et La Viste font un travail d'une grande valeur dans ce sens-là (comme sans doute dans d'autres, aussi bien en écoles maternelles ou primaires où des structures adaptées manquent encore) et entraînent des jeunes courageux et volontaires.

Fraterniser----- Écouter-----Espérer

Tout Homme est une histoire sacrée,
L'Homme est à l'image de Dieu.

Régine

Bonsoir à tous, et merci pour tout ce que ces temps nous ont apporté : enseignements, témoignages, échanges... "Marseillaise 100%" j'en connais bien certains et ai appris avec intérêt ce qui se vivait ici ou ailleurs. Les enseignements des trois intervenants m'ont beaucoup intéressée ; les témoignages étaient très forts, les échanges riches et variés permettaient de rester en contact avec la "vraie vie " .... (Même si la formule "zoom" -à laquelle je ne suis pas très habituée- nous en éloigne un peu) !

Régine

Ateliers du dimanche 11 avril 2021

Vie de l'Association

En raison des conditions sanitaires, nous avons dû séparer l'assemblée générale annuelle de CdEP de cette rencontre annuelle. Cependant, nous profitons de votre présence pour vous interroger sur le lien entre ce que nous venons de vivre et le rapport d'orientation qui a été défini lors des précédentes assemblées générales.

- En ce qui concerne les migrants et l'enseignement, nous devons avoir le souci de partager ce que nous avons reçu et de continuer à creuser les pistes qui émergent. Il est important que d'autres puissent dire ce qu'ils font dans leur coin. Il y a des gens qui réagissent et il faut le faire connaître.

Cela fait aussi partie de repérer et comprendre ce qui marche.

Rappeler aussi qu'il y a des migrants qui quittent leur pays parce que la désobéissance civile n'est pas possible là où ils sont.

Élargir la réflexion aux jeunes et élèves en précarité dans l'Enseignement, personnels de l'Éducation Nationale en précarité.

- Chaque fois que c'est possible, permettre que les personnes se rencontrent et parlent.
- Proposer des rencontres de ce type moins longues avec un thème.
- Faire société, comment est-ce possible pour les enseignants et pour les élèves.
- Inviter à s'encourager mutuellement pour faire attention à tous ceux qui nous entourent. Nous aussi sommes maltraités et il faut pouvoir le dire.

L'AG d'octobre prochain à Issy les Moulineaux traitera ce thème de la maltraitance avec la confiance.

- Se rappeler que *"Tout homme est une histoire sacrée. L'homme est a l'image de Dieu".*

Merci aux rapporteurs qui ont pris la peine de rédiger une synthèse de ces échanges.

salle 1 :

Voici une proposition d'écho aux brefs échanges du groupe de ce matin,

- **La question de la laïcité** paraît toujours d'actualité, notamment en ce moment où deux conceptions très différentes (sans doute pas nouvelles dans leur esprit mais peut-être davantage dans leur expression) s'affrontent : une laïcité de combat contre les religions et notamment contre l'islam, qui pousse à l'exclusion et ne s'embarrasse pas de nuances ; une laïcité de dialogue, qui invite à une meilleure connaissance de l'autre pour construire une cohésion nationale déclinant les trois valeurs républicaines. Sur ce thème, le comité de communication a retrouvé des textes peut-être un peu anciens mais encore très pertinents ; il manque en revanche d'échos des représentations, préoccupations et questionnements d'enseignant.es en activité. Il faudrait trouver des moyens de toucher des acteurs et actrices de terrain et de recueillir matière à publication sur le site. Des demandes d'écriture solitaire semblent vouées à l'échec. Des réunions, à distance pour des échantillons nationaux ou en présence sur des aires géographiques plus restreintes, seraient-elles susceptibles de mobiliser ? En sollicitant l'aide et l'accompagnement "d'ancien.nes" qui pourraient jouer un rôle analogue à celui de certains aumôniers d'équipes (écoute attentive, aide à la formulation d'idées complexes et à l'approfondissement, prise de distance, perspectives historiques et spirituelles, esprit de synthèse...) ?

- **Le travail sur l'accueil des migrants** est à poursuivre, en commençant sans doute par faire fructifier la matière de notre rencontre. Dans l'immédiat, il nous faudrait étudier comment partager toute la richesse de ces trois jours avec les adhérents de CdEP (nous leur devons cela) et, plus largement, avec nos sympathisant.es, parmi lesquel.les les membres d'équipes qui ne paient pas forcément de cotisation. Le site est évidemment la ressource technique incontournable, mais il nous faut nous efforcer de satisfaire toutes les demandes et même d'aller au-devant de toutes les situations individuelles : pouvoir toucher toutes et tous, quels que soient les degrés de familiarité avec l'outil numérique par exemple. Les fichiers sonores des interventions de Simona Tersigni et Marie-Laure Durand dans leur intégralité ainsi que le texte écrit par Daniel constitueraient la base de ce qui pourrait être publié ; les vidéos diverses (Mucem, Camp des Milles, interviews de jeunes, de parents et de collègues) en seraient un complément essentiel; des échos des temps d'échanges, une bibliographie, les textes et musiques des lectures, chants, prières témoigneraient aussi de la richesse de ce qui a été vécu, reçu, offert, partagé. Le tout pourrait fournir la matière d'un "dossier pédagogique", au fil duquel de courtes indications aideraient à son appropriation, à son exploitation, par exemple pour des réunions d'équipes ou des rencontres locales.

Ces chantiers concernent à la fois les ami.es de Marseille et de sa région qui ont préparé la rencontre, le comité de communication et le conseil d'administration (ou au moins le bureau).

salle 2 :

1. le travail de ce week-end montre que la technique de forums par le biais de Zoom est envisageable et profitable même si les rencontres en présentiel sont indispensables pour faire communauté. J'ai entendu dire :*"je ne serais pas venue à Marseille mais je suis là", "Je suis bien seule en ce moment "...*

2. Une association c'est important car on se sent reconnu, on est en confiance.

3. Il faut ajouter dans le rapport d'orientation le thème du bien commun : comment faire du commun avec des apports multiples ?

4. Se bat-on assez pour changer les lois ? Comment faire pour aider les migrants à changer des lois de leur pays ? Ne pas tomber dans un consensus trop mou, trop gentil.

Salle 3 :

Faire une synthèse de ce qui a été dit le week-end ; traduire cette synthèse en pratiques collectives/d'équipes/pédagogiques/d'accueil ; y associer des éléments de relecture spirituelle. Mettre en valeur des points pratiques -ex. ne pas donner dans l'excès de singularité/d'universalité (cf. M-L. Durand) ; travailler à la fraternité en équipe enseignante et autour de projets concrets d'accompagnements de jeunes migrants ; rappeler le "désir d'école" de ces jeunes ; se souvenir que "nous avons la chance d'accueillir" comme d'un moteur pour notre conversion (à rebours de l'idée "qu'ils ont de la chance d'être accueillis") ; rejoint l'axe du plaisir d'enseigner.

Salle 4 :

Les différents témoignages ont montré la soif d'apprendre des jeunes et l'engagement des enseignants sur des réalités hors scolaires. Il y a des différences entre les élèves qui ont envie d'apprendre et les autres. Peut-être l'envie d'apprendre reviendra. On a parlé aussi du besoin d'apprendre. Comment CdEP peut-il s'ouvrir à d'autres groupes : alphabétisation, aumôneries de l'enseignement public... pour échanger ? Le site peut s'ouvrir aussi.

Salle 5 :

Utiliser le site pour partager ce qu'on a vécu. La laïcité peut être un outil de dialogue ou d'exclusion. Peu de contact avec les actifs. Proposer des réunions Zoom sur des thématiques particulières. Notion d'effort dans le travail, pas que du plaisir. Développer l'intelligence collective. Affaiblissement des convictions et relativisme.

Réactions après la rencontre

Je me manifeste bien tardivement et je vous prie de m'en excuser. J'ai trouvé très intéressante la journée de samedi dont les contenus ont largement rejoint le travail que l'ap2e a mené en 2019 sur la réussite scolaire des mineurs étrangers, isolés. C'est à la fois une belle réussite humaine et une prouesse technique.

J'aurai envie de réagir sur le fond, c'est-à-dire sur les sens possibles des difficultés rencontrées par les professionnels et les bénévoles mais je manque vraiment de temps en ce moment. Cependant je crois que nous, en France, trainons de multiples handicaps liés à l'Histoire et à la Culture française: comme les représentations toujours péjoratives de l'étranger ou les attentes à l'égard de l'Etat ou l'incapacité congénitale de "gérer" des situations non prévues ou de s'intéresser à l'humain... alors que c'est de notre responsabilité de citoyens (et de chrétiens) de nous engager auprès des autres, dans un "engagement désengagé" (comme l'aurait dit Jacques Ellul) où chacun.e fait ce qu'il/ elle peut; et parfois le peu que l'on peut c'est déjà beaucoup !

Edith Goddet (Ap2e)

Je voulais aussi dire que, par rapport à mon appréhension à être devant mon ordi 6h de suite (c'est parfois dur pour mes yeux...), en fait j'ai eu le plaisir de voir que les réflexes toujours présents de prise de notes et d'écoute intéressée, ainsi que les visages sur les écrans, ont bien fait passer ces deux journées stimulantes.

Mireille

Depuis Grenoble j'adresse aussi tous les remerciements à l'équipe de préparation et aux participants pour cette rencontre qui m'a redonné de l'enthousiasme pour mon métier et ma participation à l'Église. La forme en visio, même si elle n'est pas formidable (rien ne vaut le présentiel) m'a permis de participer, car je n'aurais pas pu me déplacer comme je m'occupe de mes parents le dimanche.

Catherine

J'espère simplement que lorsque nous serons revenus au "présentiel", nous n'oublierons pas les possibilités qu'offre aussi le "distanciel" car quel bonheur de vous voir tous et de partager avec vous, même de loin !

Christine

Merci à l'Equipe de Marseille pour ce week-end de "retrouvailles" et pour tout le travail d'organisation que cela a impliqué...

Comme tout le monde, j'ai apprécié les témoignages, et, les interventions de nos conférencières.

Cette première expérience de rencontre en visioconférence peut certainement en annoncer d'autres mais avouons que ça ne remplacera jamais la rencontre "en chair et en os" ! Ça ne vous surprendra pas de ma part !

Que ces prochaines semaines de printemps nous préparent un été qui nous permettra de « ressusciter » après toute cette grisaille !

Jean H.

Je voulais avant tout dire un grand merci à toute l'équipe de préparation et d'animation pour cette belle et riche rencontre à laquelle vous nous avez conviés et à la prouesse technique qui nous a permis de nous retrouver à distance.

Pour ma part, j'ai eu un peu de mal à participer dans les groupes de discussion mais c'est parce que je ne suis pas assez réactive et je regrette aussi de ne pas avoir pu entendre les témoignages du samedi après-midi.

Tout ce qui a été dit m'a confortée dans mes convictions et les a revivifiées.

Cela rejoint bien évidemment celles de notre association et sa raison d'être et permettra d'approfondir les pistes proposées dans le rapport d'orientation.

À chacun de nous, enseignants ou personnes impliquées dans l'éducation d'œuvrer pour la restauration d'une humanité réconciliée, pour reprendre les termes de Daniel Moulinet.

Michèle L.

Encore un grand merci aux Marseillais pour ce qu'ils nous ont fait vivre ce weekend, pour la qualité et l'authenticité de tout ce qu'ils nous ont proposé. C'est un moment riche, fort et nourrissant qui ouvrent des perspectives et des pistes concrètes à creuser.

Chantal

Nous avons eu le très grand plaisir de nous revoir, et les apports furent très intéressants. J'espère que les profs en activité qui ont participé y auront également trouvé leur bonheur.

Jacques

Un très grand et très chaleureux MERCI à toute l'équipe de préparation pour ce week-end, qui me semble réussi au-delà de toute attente vu les conditions dans lesquelles il vous a fallu l'organiser et le mener !

Philippe L.

J'ai été très heureuse de suivre les travaux et interventions des 9 et 10 avril ! J'ai apprécié les échanges qui ont suivi et l'envoi de documents complémentaires... J'ai revu avec plaisir des visages -amis... J'ai transmis à mon équipe de base, l'essentiel des contenus et des documents... MERCI pour tout ce travail, ces échanges fructueux, l'importance affirmée de nos convictions, malgré le contexte sanitaire, l'évolution de la société et les doutes que cela peut générer !...

Nicole L.

J'ai apprécié la matinée et j'admire le travail des enseignants chrétiens de l'Éducation nationale ignoré de l'Église officielle pour qui seul compte l'enseignement catholique. Faites paraître quelque chose dans l'Église d'aujourd'hui à Marseille afin qu'on sorte de nos chapelles fermées !

Marie Thérèse F

Mes remerciements pour le gros travail que vous avez fourni et pour tous les échanges que vous avez ainsi rendus possibles entre nous.

Philippe R.

Associations d'aide aux migrants

Après les exemples évoqués pages 13 à 16, vous trouverez ici des extraits des statuts d'une des nombreuses associations marseillaises d'origines diverses qui se sont constituées pour gérer les nombreux problèmes qu'on rencontre pour venir en aide aux migrants.

Les migrants ne sont pas toujours bien accueillis dans notre société. Depuis longtemps, il existe des associations qui les aident : accès au logement, aux papiers, alphabétisation, droit du travail...

Ces dernières années, le monde scolaire a été amené à se mobiliser. Cela a commencé avec les expulsions de sans-papiers concernant des élèves ou leurs familles et la création de RESF (réseau éducation sans frontières). Et cela continue avec l'arrivée massive de mineurs non accompagnés.

Pendant la rencontre de Marseille l'échange a été très riche entre des militants issus de différentes villes. On les a sentis très attentifs à pallier les lenteurs des réactions administratives et à faire respecter la loi. Loi qu'ils ont appris à connaître. L'Aide sociale à l'enfance (ASE) dépend des départements. Elle est plus ou moins généreuse selon les endroits, mais les associations arrivent à s'entendre pour éviter à un maximum de jeunes de se retrouver à la rue ou sans scolarisation.

Exemple de statuts d'une association marseillaise

Article 1 – Constitution – dénomination :

...

Article 2 – Objet :

L'association a pour objet de développer un esprit de fraternité en réunissant les moyens de loger des familles vulnérables le temps qu'elles puissent :

- Accéder à l'exercice des droits humains fondamentaux, en particulier au droit de travailler, de signer elles-mêmes un bail,
- Subvenir aux frais liés à ce logement.

Cette association mettra en œuvre toute forme d'action de solidarité contribuant au logement provisoire de personnes (françaises ou étrangères) sans abri en cas d'insuffisance de places disponibles dans les dispositifs publics d'hébergement.

.....

Article 5 – Composition :

Membres fondateurs : ...

Membres actifs : personnes physiques versant une cotisation annuelle de 5 € et participant aux actions de l'association en particulier à la recherche de logements, à leur financement et à l'appui à toute action correspondant aux buts de l'association. Pour être membre, il faut faire une demande écrite (bulletin d'adhésion) qui est soumise au Conseil d'Administration.

Membres d'honneur : Le Président du Secours catholique de la Délégation de Marseille ou son représentant, Le Responsable du Secteur pastoral Littoral ou son représentant.

Sont susceptibles de devenir membres d'honneur des personnalités engagées dans le droit au logement pour tous et bénéficiant d'une notoriété dans leur champ d'intervention (et notamment élus, autorités morales, experts des questions migratoires, représentants d'organismes humanitaires...).

Article 6 – Donateurs :

Personnes physiques ou morales s'engageant à verser pour un an minimum une somme égale ou supérieure à 5 € par mois pour assurer le financement de l'hébergement.

Article 7 – Conseil d'Administration :

L'association est administrée par un Conseil d'Administration comprenant au minimum 6 membres, et au maximum 9 membres, élus pour 3 ans, renouvelables par l'Assemblée Générale Ordinaire et choisis en son sein.

Jeunes étrangers

droits et contraintes pour leurs scolarisation, formation et séjour

Quelques lois, circulaires nationales et exemples académiques.

Enseignement primaire et secondaire : *"L'éducation est un droit pour tous les enfants résidant sur le territoire national, quelle que soit leur nationalité, leur statut migratoire…"*, Circulaire E.N. 2014-088, https://www.education.gouv.fr/bo/14/Hebdo28/MENE1416234C.htm?cid_bo=81107. Bourse : critères identiques pour tous.

Lois habituellement utilisées par un jeune majeur pour demander un titre de séjour :

A- Mineurs confiés à l'ASE :

Titre de Séjour d'un mineur confié à l'ASE avant 16 ans : CESEDA Article L. 423-22

https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000042776593/ 2021-05-01. Dans l'année qui suit son dix-huitième anniversaire ou s'il entre dans les prévisions de l'article L. 421-35, l'étranger qui a été confié au service de l'aide sociale à l'enfance au plus tard le jour de ses seize ans se voit délivrer une carte de séjour temporaire portant la mention "vie privée et familiale "d'une durée d'un an, sans que soit opposable la condition prévue à l'article L. 412-1 [avoir un visa long séjour]. Cette carte est délivrée sous réserve du caractère réel et sérieux du suivi de la formation…

Titre de séjour d'un mineur confié à l'ASE entre 16 ans et 18 ans : L. 435-3

https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000042776306

À titre exceptionnel, l'étranger qui a été confié à l'aide sociale à l'enfance entre l'âge de seize ans et l'âge de dix-huit ans et qui justifie suivre depuis au moins six mois une formation destinée à lui apporter une qualification professionnelle peut, dans l'année qui suit son dix-huitième anniversaire, se voir délivrer une carte de séjour temporaire portant la mention "salarié" ou "travailleur temporaire", sous réserve du caractère réel et sérieux du suivi de cette formation…

B- Titre de séjour vie privée et familiale :

L. 424-1, Jeune bénéficiaire du droit d'asile ; L. 424-3, Enfant d'un bénéficiaire du droit d'asile

https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000042776581

https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000042776576

L. 423-21, Jeunes majeurs, entrés mineurs en France avant 13 ans (avant 10 ans pour algériens et tunisiens)

L. 423-15, Regroupement familial :

https://www.immigration.interieur.gouv.fr/Immigration/L-immigration-familiale/Le-sejour-des-mineurs-etrangers/La-delivrance-d-un-titre-de-sejour-aux-jeunes-majeurs-entres-mineurs-en-France

L. 423.23, Admission exceptionnelle au séjour : Etranger qui dispose des liens personnels et familiaux en France tels que le refus d'autoriser son séjour porterait à son droit au respect de sa vie privée et familiale une atteinte disproportionnée au regard des motifs du refus.

https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000042776689

L. 435.1, Admission exceptionnelle au séjour pour motif humanitaire. https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000006070158/LEGISCTA000042772028/

C- Pour Études :

L. 422-1 L'étranger qui établit qu'il suit un enseignement en France ou qu'il y fait des études et qui justifie disposer de moyens d'existence suffisants se voit délivrer une carte de séjour temporaire portant la mention **"étudiant"** d'une durée inférieure ou égale à un an. En cas de nécessité liée au déroulement des études ou lorsque l'étranger a suivi sans interruption une scolarité en France depuis l'âge de seize ans et y poursuit des études supérieures, l'autorité administrative peut accorder cette carte de séjour sous réserve d'une entrée régulière en France…

Cette carte donne droit à l'exercice, à titre accessoire, d'une activité professionnelle salariée dans la limite de 60 % de la durée de travail annuelle. https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000042776689

Études, apprentissage, autres textes et circulaires

Limitation de l'âge de l'accueil pour débuter une scolarisation. Exemple de l'académie Aix-Marseille, Circulaire. n° 2002-063 du 20-3-2002. DSDEN13/16-710-5 du 20/06/2016. https://bulacad.ac-aix-marseille.fr/uploads/BA/BA710/BA_710.pdf?ts=1535327603 : Élèves âgés de plus de 16 ans et **jusqu'à 19 ans (au 31 décembre de l'année en cours)** : Avant toute chose, et quel que soit le lieu du premier contact local, le jeune doit être systématiquement orienté vers le CIO de son domicile…

Droit à faire un apprentissage : Code du travail L. 5221-5 : l'autorisation de travail est accordée de plein droit, **pour la conclusion d'un contrat d'apprentissage** ou de professionnalisation à durée déterminée, à l'étranger autorisé à séjourner en France. Attention : tout va se jouer autour de cette notion : être **autorisé à séjourner en France.** Pour les mineurs confiés à l'ASE, c'est oui, dans d'autres cas aussi.

Arrêté sur les droits d'inscriptions des étudiants. Les étrangers qui bénéficieront des mêmes tarifs que les français :

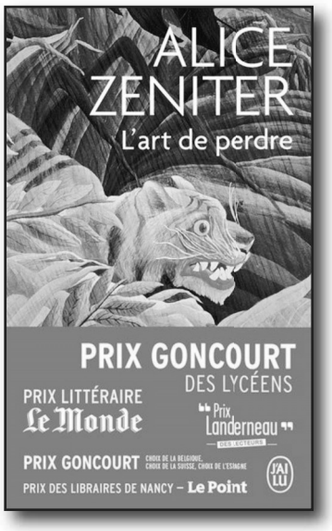
https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000038396885&categorieLien=id. Bourse impossible en situation administrative irrégulière.

Un document de synthèse

https://www.solidarite-laique.org/je-milite/guide-juridique-et-militant-le-droit-a-lecole-pour-tous-les-enfants/

le 26/05/2021
J.K.

Lire et voir



Alice Zeniter, ***L'Art de perdre***, Flammarion 2017 ; réédition en édition de poche "J'ai lu", 2018.

Ce beau roman, inspiré en partie de l'histoire familiale de l'autrice, se compose de trois parties, correspondant à trois générations.

Dans le prologue, on voit la jeune Naïma, en souffrance physique et morale, s'interroger sur son identité : née en Normandie, on la renvoie sans cesse à cette Algérie qu'elle n'a jamais connue : "Est-ce qu'elle a oublié d'où elle vient ?" Pour répondre à cette question, il lui faut remonter de deux générations.

La première partie, "L'Algérie de Papa", raconte l'histoire du grand-père Ali, un paysan Kabyle, engagé volontaire en 1940, vice-président de l'association des anciens combattants, qui ne croit pas au désir d'indépendance qui se manifeste et ne voit aucune raison de s'engager aux côtés du FLN. Sans qu'il ait fait grand-chose d'autre qu' "échanger quelques informations avec le capitaine" français, il est considéré comme harki et, en 1962, doit fuir son pays avec sa famille : il réussit à embarquer pour Marseille.

La deuxième partie, "La France froide" est celle de "la danse des perdants des guerres coloniales". D'abord parquée dans le camp de Rivesaltes ("On ne leur a pas ouvert les portes de la France, juste les clôtures d'un camp"), la famille est transférée dans un hameau de forestage, à Jouques. Puis c'est l'installation dans l'Orne, à Flers, dans un immeuble Sonacotra. Ali doit travailler comme ouvrier dans une usine de tôlerie. Les enfants sont scolarisés et l'arabe devient peu à peu pour eux une langue étrangère. De l'Algérie, on évite de parler. Au lycée, le fils, Hamid, ne fait plus le Ramadan et découvre la politique. Un mur de silence et d'incompréhension mutuelle le sépare de plus en plus de ses parents. Monté à Paris avec des camarades, il rencontre Clarisse, avec laquelle il s'installe. Ils auront quatre enfants, dont Naïma.

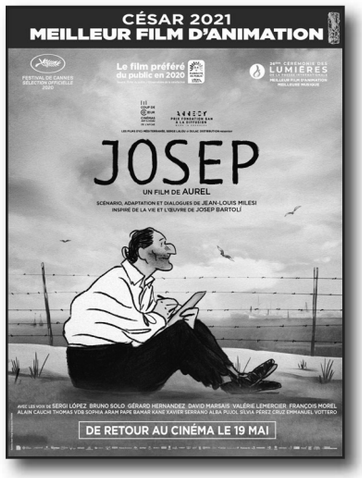
La troisième partie est celle de Naïma, qui travaille à Paris, dans une galerie d'art contemporain. A l'occasion d'une rétrospective consacrée à un artiste algérien, qui s'est exilé lors de la guerre civile des années 90, Christophe, le directeur de la galerie, offre à Naïma de découvrir l'Algérie. Naïma finit par accepter ; elle choisit de prendre le bateau, découvre Alger, puis Tizi Ozou et se laisse conduire au village de son grand-père. Est-ce le début d'une réconciliation avec le passé ?

L'Art de perdre, récit bouleversant d'une quête d'identité à travers les vicissitudes d'une histoire douloureuse, a obtenu fort justement le Goncourt des lycéens et de nombreux autres prix littéraires.

JL G

Merci pour tout, je te mets le titre d'un livre co-écrit par une amie et un jeune migrant. Il coûte 12,90€. C'est un témoignage poignant : La voix d'Amara - Joëlle Le Marec, Amara Camara, Éditions Sikit, Date de parution : 05/10/2020.

Corine



Josep

Le Josep du titre de ce dessin animé est le peintre catalan Josep Bartoli. Le dessinateur Aurel ne réalise pas une biographie détaillée mais plutôt une évocation d'épisodes marquants de sa vie : son arrivée en France après la prise de Barcelone par les troupes fanquistes en février 1939, différents épisodes de son séjour dans les camps français, les réactions des gardiens, des gendarmes, de la population, des militaires, des autres prisonniers, son évasion, sa rencontre avec Frida Kahlo au Mexique et la présence de ses œuvres dans un musée à New York.

Le principal fil directeur de cette histoire est la naissance de son amitié avec un gendarme qui, avant de mourir, la raconte à son petit-fils.

Sa philosophie rejoint celle du musée des Milles en montrant les horreurs de la vie dans ces camps, les lâchetés des uns et, heureusement, quelques gestes d'humanité allant du don d'un crayon et de papier à l'aide à l'évasion. Les tirailleurs sénégalais ont un rôle particulièrement intéressant. Ils sont d'abord des consolateurs, des conseillers pour éviter les révoltes inutiles et dangereuses. Mais avant de quitter le camp, pour rejoindre le front allemand, ils se transforment en vengeurs qui punissent les méchants.

Ce film, sorti en 2020, alterne des dessins très précis et des esquisses. Il a bien mérité de recevoir le César du meilleur long métrage d'animation en 2021.

AM M

Une femme étrangère interpelle Jésus

Cette scène correspond à deux récits des évangiles, celui de Marc 7, 24-30 et celui de Matthieu 15, 21-28. La femme dont il est question est dite syro-phénicienne chez Marc, cananéenne chez Matthieu, donc toujours étrangère. Dans les deux versions, elle accoste Jésus qui ne le souhaite pas, et lui demande de guérir sa fille qui est tourmentée par un démon. Le dialogue qui s'instaure et la chute sont un peu différents selon les textes.

Plusieurs peintres ont représenté cette scène, j'ai choisi *Le Christ et la Cananéenne* de Pieter Lastman, 1617, huile sur bois, 75 × 105 cm, Rijksmuseum Amsterdam. Cette image du peintre, qui a eu Rembrandt comme élève, est la plus réaliste, elle est un bon exemple de la peinture hollandaise du XVIIe s. qui inventorie la société et la nature, tout en donnant une leçon biblique, religieuse et morale.

L'œuvre s'organise selon trois plans, le premier est anecdotique avec deux enfants qui mangent du pain et deux petits chiens qui dansent en attendant une récompense.

Le second plan est le principal, trois personnes l'animent : Jésus auréolé est debout, il parle à un homme chauve, et ce dernier montre une femme agenouillée. Derrière lui d'autres hommes d'âges différents dont on ne voit que les têtes, car ils sont enveloppés dans leurs manteaux. À droite de ce groupe, un homme plus richement habillé, tient un gros livre relié en cuir, il nous le montre et nous regarde.

Le troisième plan est celui du décor et du contexte. La scène se passe devant la porte d'une ville ancienne, et mal entretenue. La tour est en mauvais état, les murs sont envahis par des plantes… La ville évoque plus une ville européenne du XVIIe s. qu'une cité antique orientale, mais le temple hexagonal renvoie à celui de Jérusalem, ce qui est contraire au texte, qui situe l'évènement dans la région de Tyr.

De nombreuses personnes sont attirées par la présence de Jésus, surtout des hommes dont certains en turban, pour indiquer qu'ils sont orientaux. C'est une vraie foule qui sort par la porte de la ville, on distingue un homme qui s'appuie sur l'épaule d'un adolescent, peut-être un aveugle qui se fait guider. Et complètement dans l'ombre, à la hauteur de la main de Jésus, on découvre un homme qui pousse une brouette, de laquelle on voit sortir des bras et jambes, non ceux d'un cadavre, car sa tête est droite, il s'agit sans doute d'un paralytique. Ce contexte humain renvoie bien à une visite habituelle de Jésus, on lui amène des malades à guérir, des paralysés et des aveugles.

Mais ce jour-là une femme se met devant lui et lui demande avec insistance de guérir sa fille. Là encore rien d'exceptionnel, l'hémorroïsse chez Matthieu a aussi importuné Jésus.

"Prends pitié de moi, Seigneur, fils de David ! Ma fille est tourmentée par un démon". Mais il ne lui répondit pas un mot. Les disciples s'approchèrent pour lui demander : *"Renvoie-la, car elle nous poursuit de ses cris !"* Matthieu.

Le peintre montre plus une suppliante qu'une femme poursuivant les apôtres par ses cris, mais l'apôtre chauve (Pierre ?) presse Jésus de faire quelque chose. À cause des cris ou de sa supplication ? Jésus explique alors pourquoi il ne veut rien faire : "Laisse d'abord les enfants se rassasier, car il n'est pas bien de prendre le pain des enfants et de le jeter aux petits chiens". Mais elle lui répliqua : *"Seigneur, les petits chiens, sous la table, mangent bien les miettes des petits enfants !"* Marc.

Sur la toile, Jésus désigne deux enfants mangeant du pain, la femme ne montre rien mais sa parole est traduite en images par les petits chiens qui dansent, en voyant qu'ils vont avoir les miettes. Jésus rejette sa demande, mais sans le contredire elle en transforme la logique, les enfants mangent dans leur coin alors que les petits chiens dansent de joie en attendant la parole-pain de Jésus.

Et la scène s'arrête là, en ne voyant que le tableau, on ne saura jamais comment elle se termine. Mais l'homme de droite celui qui tient le grand livre et qui nous regarde, nous donne une clé. Il peut être interprété de deux façons, ou c'est un juif qui garde la Loi et donc renforce la position de Jésus *"Je n'ai été envoyé qu'aux brebis perdues de la maison d'Israël".* Matt 15, 24. Ou bien, et je pense que c'est la bonne lecture, c'est un contemporain du peintre, qui porte les Évangiles et qui nous donne la chute à lire dans le volume : *"Alors il lui dit : À cause de cette parole, va : le démon est sorti de ta fille"* Marc. *"Jésus répondit : "Femme, grande est ta foi, que tout se passe pour toi comme tu le veux !" Et, à l'heure même, sa fille fut guérie"* Matthieu.

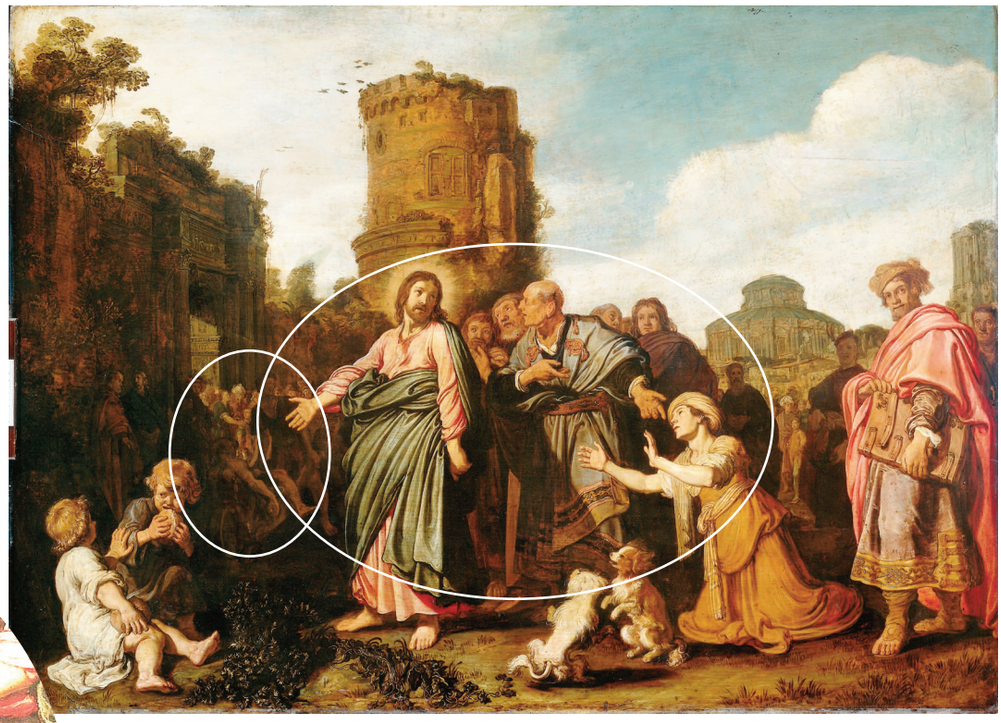
Et c'est alors que les gens sortant de la ville prennent sens, Jésus peut les guérir, peut les sauver. Pourtant, venu dans ce pays païen, il n'en n'avait pas *envie : "Il se retira dans la région de Tyr et de Sidon", "Il était entré dans une maison, et il ne voulait pas qu'on le sache, mais il ne put rester inaperçu"* disent Matthieu et Marc au début du récit. Mais cette femme étrangère a montré à Jésus que son pouvoir, sa parole… ne pouvaient être réservés à ses frères de sang, mais qu'il devait les offrir à tous, juifs et païens.

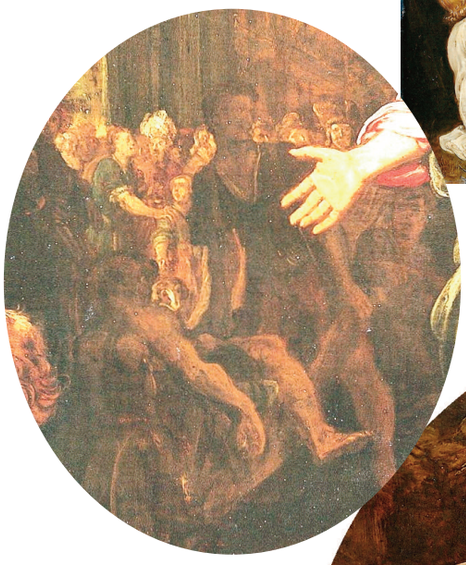
À ce titre elle est une vraie prophétesse, et Jésus le reconnaît en lui disant *"À cause de cette parole, va : le démon est sorti de ta fille" Marc. "Femme, grande est ta foi, que tout se passe pour toi comme tu le veux !"* Matthieu.

Serge Ceruti

Le Christ et la Cananéenne de Pieter Lastman, 1617

P 40-def.qxp_Mise en page 2 04/10/2021 13:29 Page 40





Chrétiens dans l'Enseignement Public - 67 rue du Faubourg Saint-Denis 75010 Paris
Tél. : 01 43 35 28 50 - site électronique : http://www.cdep-asso.org/ - courriel : cdep-asso@orange.fr