Zeitschrift: Revue économique et sociale : bulletin de la Société d'Etudes Economiques et Sociales

Herausgeber: Société d'Etudes Economiques et Sociales

Band: 70 (2012)

Heft: 3

Artikel: Intégration des étudiants minoritaires en hes santé-social en suisse romande

Autor: Graber, Myriam / Gakuba, Théogène-Octave

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-390913

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 08.08.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

INTÉGRATION DES ÉTUDIANTS MINORITAIRES EN HES SANTÉ-SOCIAL EN SUISSE ROMANDE

MYRIAM GRABER
Haute Ecole de Santé Arc Neuchâtel
myriam.graber@he-arc.ch

THÉOGÈNE-OCTAVE GAKUBA
Haute Ecole de Travail Social de Genève,
theogene-octave.gakuba@hesge.ch

> Cet article renvoie à une recherche que nous avons menée sur les étudiants d'Afrique subsaharienne en Haute Ecole Spécialisée santé-social en Suisse romande. Il met en évidence les difficultés d'intégration rencontrées par ces étudiants en tant que groupe minoritaire mais aussi les ressources dont ils disposent pour mieux réussir leur formation professionnelle. Dans la conclusion, nous formulons quelques propositions pour une meilleure intégration des étudiants minoritaires.

Mots-clés: intégration, acculturation, étudiants, Afrique subsaharienne, Suisse romande.

Des étudiants du Sud dont certains de l'Afrique subsaharienne viennent de plus en plus se former en Europe. En Suisse, les étudiants qui viennent d'Afrique restent minoritaires (Office Fédéral de la Statistique, 2005) à cause notamment des difficultés à obtenir un visa pour études. En effet, si pour les étudiants ressortissants de l'Union Européenne (UE) et de l'Association Européenne de Libre-Echange (AELE), l'obtention d'un permis de séjour pour études en Suisse est évidente, les étudiants ressortissants des pays non membres de l'UE/AELE doivent remplir une série de conditions qui ne sont pas faciles pour la majorité des candidats. En plus de ces difficultés d'ordre administratif, un certain nombre d'étudiants du sud en Suisse connaissent la précarité socio-économique (Bolzman, Guissé et Fernandez, 2006); situation qui peut avoir des répercussions négatives sur leur formation.
Notre recherche a porté sur une population d'étudiants adultes (18 ans et plus) d'Afrique subsaharienne venus en Suisse soit pour étudier, soit pour des raisons d'asile et qui ont suivi le cursus de l'école obligatoire, ou du moins en partie, dans leur pays de provenance. Vingt-trois étudiants ont participé aux entretiens.
D'autres acteurs de la formation, c'est-à-dire treize enseignants conseillers aux études ou tuteurs et onze praticiens formateurs qui ont suivi ces étudiants sur les lieux de la pratique professionnelle lors de stage ont participé également à la recherche. De plus, une étude sur dossiers estudiantins a été réalisée. Les dossiers ont été consultés une fois que les étudiants

avaient donné leur accord. L'étude de dossiers a permis de mettre en évidence les trajectoires des étudiants retenus, leur origine, leur histoire et leur motivation à suivre une formation dans une Haute école santé social.
Les questions de recherche posées dans notre étude sont les suivantes:

> les étudiants africains subsahariens ont-ils des difficultés particulières d'apprentissage et quelles sont-elles?
> quels sont les moyens pédagogiques, didactiques à mettre en place dans l'espace de formation afin d'avoir une action efficace leur permettant de dépasser ces difficultés?

Il s'avère important de dire que cette recherche est qualitative et qu'elle s'inspire de la théorie de la sociologie compréhensive. Selon Weber (1992) et Kaufmann (1996), cette théorie permet la «*saisie d'un savoir social incorporé*». Elle s'appuie sur le fait que les hommes sont des producteurs actifs du social, qu'ils détiennent un savoir que les chercheurs doivent saisir de l'intérieur et pouvoir l'interpréter afin de l'expliquer (Weber, 1992).
De l'analyse du contenu d'entretiens se dégagent les éléments interprétés au travers d'une grille de lecture composée des axes théoriques choisis. La recherche a été effectuée dans des Hautes Ecoles santé social de la Suisse romande (Genève, Vaud, Neuchâtel) entre 2005 et 2007. La thèse en cours à laquelle nous faisons référence s'inscrit dans une continuité de cette première recherche.

ACCULTURATION ET INTÉGRATION DES ÉTUDIANTS D'AFRIQUE SUBSAHARIENNE DANS LES HES SANTÉ-SOCIAL

En situation de migration et de contact entre deux groupes culturels différents: l'un dit dominant et l'autre non dominant appelé groupe d'acculturation, Berry (1976) souligne que l'acculturation s'accompagne de changements physiques (nouveau milieu, nouvel habitat, etc.), de changements biologiques (nouvelle alimentation, nouvelles maladies, métissage, etc.), de changements politiques (perte d'autonomie), de changements économiques (emploi salarié, etc.), de changements culturels (la langue, la religion) et de changements sociaux (nouvelles relations interindividuelles et intergroupales). Nous pouvons préciser que le concept d'acculturation peut être élargi au contact indirect entre les cultures à travers le développement des médias, la mondialisation de l'information et de l'économie et la modernisation des sociétés dites traditionnelles suite à l'introduction des nouvelles technologies de l'information et de la communication.
Parmi les recherches qui ont abordé l'acculturation des étudiants étrangers, il y a lieu de citer Oberg (1958) et Reinicke (1986; cités par Habimana et Cazabon, 2005, p.204) qui montrent que les étudiants étrangers passent par différents niveaux d'adaptation suivant une courbe en forme de «*W*». Cette courbe est constituée d'une période de «*lune de miel*» avec le nouvel environnement, suivie d'un choc culturel, d'un ajustement graduel à la culture d'accueil, d'un choc «*du retour*» et, enfin, d'une réadaptation à la culture du pays d'origine. Le choc culturel peut être vécu à quatre niveaux: environnemental, universitaire, social et personnel par l'étudiant étranger. Au niveau des études universitaires, l'étudiant étranger vit le stress engendré par le fait de devoir se familiariser avec un système complexe, qui nécessite des ajustements rapides. Au niveau social, il s'agit des problèmes relationnels aussi bien

avec la communauté universitaire – y compris avec d'autres étudiants étrangers – qu'avec la communauté hors campus. Les problèmes personnels sont d'ordre financier, politique, affectif et familial.
Brisset, Safdar, Lewis et Sabatier (2010) ont comparé l'adaptation psychologique et socio-culturelle d'étudiants universitaires vietnamiens en France et d'étudiants français faisant une année préparatoire d'entrée à l'université. Des questionnaires et des échelles pour mesurer l'adaptation psychologique et culturelle, l'anxiété, l'attachement et le support social ont été utilisés. Les résultats de la recherche montrent que l'anxiété et l'attachement sont des facteurs qui interviennent dans le processus d'adaptation psychologique aussi bien des étudiants vietnamiens que français. Cependant, il existe des différences importantes dans le processus d'adaptation entre les étudiants vietnamiens et les étudiants français, différences liées aux contextes socio-culturels du pays d'origine de chaque groupe étudié. Ainsi, par exemple, dans le processus d'adaptation, les étudiants vietnamiens trouvent plus de ressources sociales dans la communauté de leurs compatriotes étudiants que dans celle des étudiants français.
Pour les étudiants d'Afrique subsaharienne dans les HES santé-social interviewés lors de notre recherche, leur acculturation se fait à trois niveaux: environnement et social, personnel, processus d'apprentissage et lieux de stage.

AU NIVEAU ENVIRONNEMENTAL ET SOCIAL

Les étudiants interviewés parlent de difficultés d'adaptation liées à un nouvel environnement occidental comme par exemple le rythme de vie quotidienne très différent de celui de leur pays d'origine, le mode de vie en Suisse, la mentalité des gens, le fonctionnement de la société suisse... autant d'expériences difficiles à vivre pour ceux qui découvrent la première fois l'Europe comme on peut le constater dans le témoignage suivant:

> *Ce qu'elle vient de dire, on a deux mondes en face, nous on dit on a le temps, quand on voit ici, tout va vite, on peut avoir des problèmes, déjà le fait de s'adapter à ce rythme de vie là, qui est vraiment pour nous à double vitesse, ce sont des problèmes. Surtout quand on est confronté aux soucis d'ordre financier, au problème de logement. Il y a des petits problèmes, on a une lettre qui vient de la police, tous ces problèmes là quand ils s'ajoutent à une formation ça devient lourd, notre esprit ne peut pas appréhender tout à la fois, on cherche du travail tout le temps, on cherche à évacuer ce qui est bizarre avant de s'attaquer ce qui concerne notre formation. Ça ce sont des aspects culturels qui sont réels et auxquels il faut en tenir compte. (N°2, TSGR2, 43-53).*

Cet extrait d'entretien montre une situation de choc culturel que certains étudiants vivent lors de leur premier contact avec la société occidentale. En plus du choc culturel, les étudiants interviewés sont souvent seuls sans famille et avec un réseau social très restreint, voire inexistant. Certains évoquent des problèmes relationnels avec les membres de la société d'accueil et les difficultés d'avoir des amis. Ils mentionnent par exemple les problèmes liés à l'intégration dans un groupe de travail de leurs collègues de la société d'accueil pour des raisons diverses: les étudiants autochtones ne leurs font pas confiance, certains ont des préjugés et des stéréotypes sur leurs compétences et les dévalorisent.

AU NIVEAU PERSONNEL

Les problèmes évoqués sont d'ordre financier et administratif (prolongation de permis de séjour conditionnée par la réussite des études). La plupart d'étudiants n'ont pas de bourse d'études et ont de la peine à trouver du travail pour financer leurs études. Dans ces conditions, ils ont des difficultés à être assidus au cours parce qu'ils doivent chercher du travail; une situation qui a des répercussions sur leur réussite scolaire et par conséquent sur la prolongation de leur permis de séjour. Le processus d'acculturation affecte aussi l'identité des étudiants africains. Ils évoquent des sentiments identitaires négatifs antinomiques avec les sentiments de valorisation et de confiance favorisant une estime de soi positive propre à s'engager dans leur formation de manière profitable.

AU NIVEAU DU PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

Les programmes de formation, dans les Hautes Ecoles santé social (HES-S2) de Suisse romande, ont été élaborés au travers de compétences professionnelles à atteindre. Les exigences en termes de compétences à développer selon le Best Practice correspondent aux exigences du processus de Bologne. Ces compétences sont regroupées en compétences spécialisées, systémiques, méthodologiques concernant les aptitudes pratiques (ordinateur, gestion de l'information, utilisation d'instruments et de matériel), les compétences cognitives (capacité d'analyse et de synthèse,...) et des compétences instrumentales (gestion du temps, stratégies d'apprentissage). Finalement, des compétences sociales sont également exigées que ce soit des aptitudes à penser de manière critique et autocritique (Graber, Mégard Mutezintare et Gakuba, 2010).

Ces compétences posent problèmes aux étudiants d'ailleurs selon les enseignants et les praticiens formateurs car le système de formation dans les pays de provenance de ces étudiants n'est pas pensé de la même manière. Ce qui a pour effet une perte des repères habituels et une inefficacité des stratégies cognitives que les étudiants devront déconstruire, reconstruire afin de pouvoir faire face aux nouvelles exigences d'apprentissage. Ceci s'explique facilement lorsque nous essayons de comprendre le système d'apprentissage auquel ces étudiants étaient habitués. Comme le précisent Mukene (1988) et Ngakoutou (2004), l'école en Afrique noire constitue un corps étranger. Elle n'a pas pour objectif d'intégrer la société africaine ou de s'y intégrer. L'école est issue du contact culturel réalisé au moment de la colonisation. Ce qui a pour conséquence que l'école véhicule des éléments empruntés à des sources différentes, donc une distanciation culturelle de l'école. Il y a également une distanciation par rapport à son milieu qui provoque une opposition entre la tradition et la modernité. Au niveau pédagogique, la primauté est par exemple accordée aux connaissances livresques avec une méthode d'apprentissage à l'appui peu dynamique.

Lorsqu'un étudiant intègre une HES en Suisse, il est censé être autonome et réflexif, il est amené à penser de manière critique alors qu'en Afrique, il doit redonner ce que le maître a dit car c'est ce dernier qui détient le savoir. En Suisse, l'étudiant venant d'Afrique doit ainsi déconstruire sa façon habituelle d'apprendre et la reconstruire en intégrant les exigences et les attentes d'un nouvel apprentissage.

Savoir utiliser un ordinateur et les moteurs de recherche n'est pas évident pour un étudiant africain surtout celui qui vient d'un milieu rural, même si l'informatique se développe dans les villes africaines. De plus, trier les multiples informations, synthétiser et réorganiser sa

pensée pourra se faire avec de grands efforts comme le témoigne cet étudiant:

> *Il faut dire que le système d'ici et celui de là-bas sont vraiment différents ce n'est pas la même chose, au niveau des recherches, nous on est pas habitué à faire des recherches sur le net et là on trouve des situations où il faut faire des recherches, pour ceux qui n'ont pas de compétences dans ce domaine, c'est très compliqué. (Etudiant, NO4GR)*

En HES, le métier d'étudiant attendu signifie, comme nous l'avons démontré au travers des compétences, être capable de réflexivité constante sur et dans l'action afin de favoriser l'analyse critique, l'autonomie ainsi que l'autorégulation. Cela nécessite l'auto-apprentissage, et exige de l'élève de pouvoir construire en situation en utilisant des jugements de qualité et des habiletés appuyés sur des connaissances.
L'étudiant africain venant d'un autre système, se sent constamment tiraillé entre son système de valeurs et les valeurs du pays d'accueil alors qu'il est déjà dans une situation d'identité personnelle conflictuelle, ce qui ne va pas faciliter son adaptation.
Dans certaines cultures africaines, la prise de parole ne se fait pas automatiquement, l'élève doit attendre que la parole lui soit donnée alors que dans nos systèmes de formation, un étudiant qui prend la parole démontre son intérêt, son implication et un étudiant qui ne dit rien sera assez vite «catalogué» d'étudiant ayant peu d'intérêt à ce qui se passe, n'étant pas motivé. C'est ce que confirme une étudiante:

> *Le bon élève en Afrique est celui qui intervient quand le maître lui donne la parole, nous on a toujours tendance à attendre qu'on nous sollicite qu'on prenne la parole, c'est que nous on vient d'une culture qui voudrait que la parole se donne, on vous passe la parole et c'est à ce moment là que vous pouvez la prendre. Et on arrive dans un système où on nous dit toi aujourd'hui tu fais l'animateur, donc je vais dire que les gens qui n'ont pas fonctionné comme ça, c'est un autre apprentissage à faire parce que ça va toucher leurs habitudes, ça va les bousculer dans les choses qu'ils ont de plus profond, en même temps il faut se battre pour comprendre ce système qui est nouveau (Etudiante, NO2GR).*

Lorsque les étudiants d'Afrique subsaharienne intègrent le système d'apprentissage suisse dans les HES, ils se trouvent confrontés à des situations inhabituelles pour eux, qui leur causent des difficultés. Ils auraient besoin d'un moment d'adaptation, voire de formation à la pédagogie du pays d'accueil. Les difficultés rencontrées par ces étudiants découlent de la différence entre les systèmes de formation c'est-à-dire de la façon dont ils ont été formées en Afrique et de celle à laquelle ils doivent s'habituer. Il s'agit de permettre une réflexion pour induire l'identification des cadres culturels, des valeurs ayant influencé leur mode de vie afin de contribuer et faciliter leur intégration.

CONCLUSION:
QUELLE POLITIQUE D'INTÉGRATION D'UNE POPULATION ESTUDIANTINE MINORITAIRE?

Les éléments développés dans cet article mettent en évidence les obstacles qui peuvent entraver le processus de formation d'une population estudiantine minoritaire. Comme nous

l'avons précisé, la complexité de la formation des étudiants d'Afrique subsaharienne dans les HES en santé social en Suisse romande se fait dans une interaction touchant plusieurs paramètres. Ce sont: le contexte socio-éducatif du pays d'origine et celui du pays d'accueil, les lieux de pratique professionnelle, le processus d'acculturation des étudiants, leurs conditions d'accueil et de séjour en Suisse, leurs interactions avec les étudiants autochtones ainsi que les représentations des enseignants et des praticiens formateurs de l'apprentissage des étudiants africains. Autant d'éléments qui permettent de ne pas réduire les difficultés d'apprentissage de certains étudiants à une logique centrée uniquement sur des «différences culturelles» ou des lacunes linguistiques. Ces difficultés doivent être comprises en considérant les représentations antinomiques du rôle professionnel par l'étudiant africain et de ses exigences dans le positionnement face à l'autorité, à la prise de décision, à la place du professionnel envers les patients/usagers et des autres professionnels.

Pour mieux intégrer les étudiants étrangers venant d'autres cultures et leur permettre de réussir, les instituts de formation devraient développer une politique basée sur l'interculturalisation. Celle- ci est comprise comme un concept global concernant de nombreux paramètres touchant tant l'institution (admission et accueil des étudiants étrangers, diversité culturelle du personnel enseignant, formation aux compétences interculturelles pour tous les acteurs, diversités d'approches conceptuelles, contenus axés sur la diversité culturelle, etc.) que la situation personnelle et sociale des étudiants étrangers se trouvant dans une position minoritaire (Eckmann, 2004). Afin de pouvoir développer une institutionnalisation de l'interculturel à tous les niveaux, une volonté institutionnelle est indispensable. Elle devrait susciter et encourager des véritables changements en intégrant, dans le processus réflexif, tous les acteurs du processus pédagogique. Les étudiants étrangers ont également besoin de plus de temps pour s'approprier le nouveau système éducatif. Leur soutien peut se réaliser à travers des accompagnements individuels. Par ailleurs, la mise en place d'un bureau d'accueil et d'intégration – à l'exemple de ce qui se pratique dans certaines institutions d'enseignement supérieur comme l'université de Genève – peut favoriser l'intégration des étudiants étrangers en leur permettant non seulement de connaître le fonctionnement de l'école et de la société d'accueil mais aussi de développer leurs ressources sociales (rencontres, accès au logement, accès au travail).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BERRY, John (1976), *Human Ecology and Cognitive Style. Comparative Studies in cultural and psychological Adaptation*, London, Sage publications.

BRISSET Camille, SAFDAR Saba, LEWIS J.Rees, SABATIER Colette (2010), «Psychological and sociocultural adaptation of university students in France: The case of Vietnamese international students», *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 34, n°4, pp.413-426.

BOLZMAN Claudio, GUISSE Ibrahima, FERNANDEZ Antonio (2006), «Etudiants du Sud en Suisse romande: un risque de précarisation», *InterDialogos*, n° 2, pp. 16-20.

ECKMANN Monique (2005), «De la formation à l'interculturel à l'interculturalisation de la formation», *L'éducation en débats: analyse comparée* (Revue académique électronique-HEP Bejune), Vol.2, pp.156-177.

GRABER Myriam, MEGARD MUTEZINTARE Claire Lise, GAKUBA Théogène-Octave (2010), *Les étudiants d'Afrique subsaharienne. Représentations et discours des acteurs des hautes écoles de la santé et du social sur les processus et les conditions d'apprentissage*, Genève, Editions IES.

HABIMANA Emmanuel, CAZABON Charlotte (2005), Etudier à l'étranger: difficultés d'adaptation et manifestations psychopathologiques. In IONESCU, Serban (dir.), *Psychopathologies et sociétés: traumatismes, événements et situations de vie*, Paris, Vuibert, pp.203-225.

KAUFMANN Jean Claude (1996), *L'entretien compréhensif*, Paris, Nathan.

MUKENE Pascal (1998), *L'ouverture entre l'école et le milieu en Afrique noire. Pour une gestion pertinente de connaissances*, Fribourg, Editions universitaires.

NGAKOUTOU Timothée (2004), *L'éducation africaine demain: continuité ou rupture*, Paris, L'Harmattan.

OBERG Kalervo (1958), *Culture shock and the problem of adjustment to new cultural environements*, Washington DC, State Department, Foreign Service.

OFFICE FEDERAL DE LA STATISTIQUE (2005), *Internationalité des hautes écoles suisses*. Neuchâtel, OFS.

REINICKE Melinda June (1986), *Cultural adjustment of international students in the US: a re evaluation using reformulated learned helplessness*. Research paper. California: Biola University.

WEBER Max (1992), *Essai sur la théorie de la science*, Paris, Presses Pocket.