



HAL
open science

Les représentations des enseignants sur les enfants du voyage : quel impact sur la scolarisation de ce public ?

Laura Martin

► **To cite this version:**

Laura Martin. Les représentations des enseignants sur les enfants du voyage : quel impact sur la scolarisation de ce public ?. Education. 2012. dumas-00781725

HAL Id: dumas-00781725

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00781725v1>

Submitted on 28 Jan 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Universités de Nantes, d'Angers et du Maine
Institut Universitaire de Formation des Maîtres
Site du Mans**

Année universitaire 2010-2011

**Les représentations des enseignants sur les enfants du
voyage : quel impact sur la scolarisation de ce public ?**

Laura MARTIN

Directeurs de mémoire : LEVEQUE Pascale et BODINEAU Valérie

**Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation
Spécialité Enseignement du Premier Degré**

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier sincèrement Madame Pascale Lévêque et Madame Valérie Bodineau qui, en tant que directrices de mémoire, m'ont accompagnée et conseillée dans la réalisation de ce mémoire tant sur la forme que sur le fond.

Un grand merci aux membres de l'association Voyageur 72 et plus particulièrement à Madame Anne-Marie Hatton et Madame Clotilde Chevalier pour m'avoir accueillie dans leurs locaux afin de me permettre de rencontrer des familles voyageuses itinérantes.

Je remercie sincèrement Madame Françoise Piquera pour m'avoir éclairé sur l'accueil des enfants du voyage dans les écoles en Sarthe et sur le lien établi entre les familles et l'école.

Mes remerciements s'adressent également à Madame Karine Vallée, Monsieur Patrick Perreau et Monsieur Marcel Lallouet pour avoir accepté de répondre à mes questions lors des entretiens.

Je remercie aussi tous les enseignants de la circonscription Le Mans 3 qui ont accepté de répondre au questionnaire dans le cadre de ma collecte de données.

Mes remerciements s'adressent aussi aux bibliothécaires de l'IUFM, qui m'ont permis de consulter et de travailler à l'aide d'ouvrages nécessaires pour dresser un constat de la recherche actuelle.

Merci à Madame Sylvie Toulet-Mandard pour m'avoir permis de rencontrer les membres de l'association Voyageur 72 et pour m'avoir informée des manifestations en Sarthe en lien avec la problématique de ce mémoire.

Je tiens également à remercier sincèrement mes parents et Monsieur Arnaud Delord pour leurs relectures et leur soutien dans la réalisation de ce mémoire.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	5
--------------------	---

I. ...ETAT DE LA RECHERCHE ACTUELLE SUR LA DEFINITION DES ENFANTS DU VOYAGE

7

A. LES ENFANTS DES « GENS DU VOYAGE », UNE APPELLATION ADMINISTRATIVE REMISE EN QUESTION	7
1. <i>L'itinérance, un critère nécessaire et suffisant ?</i>	7
2. <i>Les gens du voyage, une seule appellation regroupant des réalités différentes...</i>	8
3. <i>...Qui se distinguent du mode de vie des sédentaires</i>	10
B. LES « ENFANTS DU VOYAGE », APPELLATION EMPLOYEE AU SEIN DE L'EDUCATION NATIONALE	11
1. <i>Evolution des appellations : des « enfants de parents sans domicile fixe » à « enfant du voyage »</i>	11
2. <i>La différence entre sédentaires et itinérants : un taux de scolarisation plus faible chez les familles « itinérantes »</i>	12
3. <i>Les dispositifs mis en place pour favoriser leur scolarisation</i>	13
C. L'ITINERANCE, UN FACTEUR PARMI D'AUTRES POUR EXPLIQUER LE TAUX DE SCOLARISATION	15
1. <i>Scolarisation et itinérance, des paramètres incompatibles ?</i>	15
2. <i>Différences culturelles</i>	15
3. <i>Les facteurs inhérents à l'école : la question des représentations</i>	16
4. <i>Des facteurs qui ont permis d'accroître le taux de scolarisation ces dernières années</i>	17

II. ETAT DES REPRESENTATIONS ACTUELLES DES ENSEIGNANTS SUR CE PUBLIC AU SEIN DE L'ECOLE.....

18

A. LES ENFANTS VOYAGEURS EN SARTHE ET DANS LA CIRCONSCRIPTION LE MANS 3	18
1. <i>Les voyageurs en Sarthe</i>	18
2. <i>Dispositifs mis en place</i>	19

3. ... pour un suivi de la scolarisation des enfants voyageurs en Sarthe et plus particulièrement dans la circonscription Le Mans 3	20
B. LES REPRESENTATIONS DES ENSEIGNANTS	23
1. <i>Méthodologie employée</i>	23
2. <i>Les enfants du voyage : qui sont-ils aux yeux des enseignants ?</i>	26
3. <i>Deux catégories d'enseignants aux représentations différentes</i>	33
C. DES FACTEURS POUVANT EXPLIQUER LA DIVERSITE DES REPRESENTATIONS	33
III. MEILLEURE CONNAISSANCE ET PRISE EN CHARGE DE L'ENFANT	
VOYAGEUR A L'ECOLE: UNE RELATION ?	36
A. QUELS DISPOSITIFS MIS EN ŒUVRE EN CAS DE DIFFICULTES ?.....	36
1. <i>Méthodologie</i>	36
2. <i>Quelles solutions pour des enfants « itinérants » en difficulté ?</i>	38
3. <i>Quelles solutions pour des enfants culturellement différents et en difficulté ?</i>	40
B. LES ENSEIGNANTS BRIGADES, UN MOYEN DE FAVORISER LA SCOLARISATION DES ENFANTS DU VOYAGE	42
1. <i>Méthodologie</i>	42
2. <i>Pour l'institution, les enseignants voyageurs sont un moyen d'avoir un suivi personnalisé des enfants du voyage</i>	42
3. <i>Pour les familles voyageuses, la présence d'enseignants voyageurs rassurent</i>	44
C. ... MAIS QUI A SES LIMITES POUR FAVORISER LA SCOLARISATION SUR LE LONG TERME ..	45
1. <i>Les finalités de l'école ne se résument pas à « lire, écrire, compter »</i>	45
2. <i>La prise en charge par les enseignants voyageurs : une sortie de secours pour les enseignants ?</i>	46
IV. CONCLUSION	50
BIBLIOGRAPHIE.....	52
TABLE DES ANNEXES	55

INTRODUCTION

Gens du voyage, Tsiganes, Manouches, Sintis, Gitans, Voyageurs, Roms... cette multitude d'appellations reflète clairement la complexité de cette catégorie de population. En France, il est difficile de distinguer un groupe d'un autre. Pourtant, chaque appellation n'est pas le fruit du hasard et est le reflet des cultures et des modes de vie différents. L'idée même de nommer ou d'être nommé crée à la fois un sentiment d'appartenance à un groupe mais aussi un sentiment de différenciation voire d'exclusion par rapport aux « autres ». Il semble donc complexe de définir ces populations sur le plan culturel, social, géographique et politique, d'autant plus que les appellations varient d'un territoire à un autre : en France, le choix a été de qualifier ces populations de « gens du voyage ». Tandis que dans d'autres pays d'Europe, on les regroupe pour la plupart sous le nom de « Tsiganes ».

Alors, si ces voyageurs semblent différents des « sédentaires » et s'il est si délicat de les définir, comment l'école, considérée comme un microcosme de la société, appréhende-t-elle cette population ? Comment ces populations, susceptibles de voyager, de partir à tout moment, assument-elles la scolarité obligatoire de 6 à 16 ans pour leurs enfants ? Bien que leur itinérance complexifie leur suivi à l'échelle nationale, les derniers taux de scolarisation figurant au rapport DELAMON¹ (1990) ont permis de dresser le constat suivant : le taux de scolarisation des familles voyageuses est très faible par rapport à celui des familles sédentaires. Malgré une légère augmentation, celui-ci reste plus faible que la moyenne nationale et varie considérablement selon le niveau d'étude des enfants voyageurs.

Pour favoriser leur scolarisation, il est donc important de s'interroger sur les causes d'une scolarité discontinue voire inexistante. En effet, la complexité à définir cette population met en évidence une situation scolaire qui n'est pas liée uniquement à un critère d'itinérance mais qui prend en compte une multitude de facteurs interdépendants. En effet, plusieurs études déjà réalisées en Europe, en France et à plus grande échelle, révèlent un nombre important de facteurs intervenant dans la scolarisation des enfants du voyage, la facilitant ou à l'inverse la freinant. Les raisons peuvent être à la fois internes (par exemple, les conditions d'accueil des enfants, les représentations des familles sur l'école...) et externes à l'école (par exemple, la question des aires d'accueil en France pour cette population, politiques

¹ Rapport du préfet A. DELAMON au Premier ministre « La situation des gens du voyage et les mesures proposées pour l'améliorer », 13 juillet 1990

nationales...). Les caractéristiques de leur environnement sont donc nombreuses et les corrélations entre elles et la scolarité des enfants du voyage plus ou moins difficiles à cerner.

Ce mémoire a donc pour objectif de s'interroger sur l'une de ces caractéristiques qui est celle des représentations des enseignants à travers la problématique suivante : en quoi une meilleure connaissance des enfants voyageurs chez les enseignants peut-elle favoriser leur scolarisation ?

Pour répondre à cette problématique, il est nécessaire de définir le public concerné : qui sont les enfants du voyage en France au sein et en dehors de l'école? Cette première partie s'appuie sur une analyse de la recherche à l'échelle nationale pour comprendre les raisons qui expliquent la complexité à définir cette population : quels critères sont pris en compte ? Itinérance ou culture ? Nous mesurerons alors le décalage entre l'état de la recherche et les dispositifs mis en place actuellement par le ministère de l'Education nationale. Cette première partie nous amènera ensuite à analyser et à comprendre les multiples représentations des enseignants qui sont amenés à accueillir des enfants du voyage dans leur classe à travers l'analyse des questionnaires². Leurs représentations sont-elles le reflet des définitions données par les chercheurs ou sont-elles le reflet de celles données par l'institution ? A partir des différentes catégories d'enseignants, l'objectif est, dans un troisième temps, de mettre en évidence les liens existants entre leurs représentations et les moyens sollicités par les enseignants lorsque des difficultés surviennent dans l'apprentissage et l'enseignement. Leurs représentations ont-elles un impact sur l'accueil et la scolarisation des enfants voyageurs ? Pour répondre à ces questions, nous nous appuyerons à la fois sur les questionnaires adressés aux enseignants susceptibles de recevoir des enfants du voyage dans leur classe, sur des entretiens réalisés auprès de trois enseignants voyageurs³, sur une rencontre avec la coordinatrice du CDSNAV⁴ (centre départemental pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage) et sur des entretiens réalisés auprès de huit familles voyageuses⁵.

Alors que la première partie s'appuie sur un bilan de la recherche actuelle à l'échelle nationale, les parties suivantes s'appuient sur l'analyse des représentations des enseignants à l'échelle d'une seule circonscription en Sarthe : la circonscription Le Mans 3. Les raisons qui justifient ce choix géographique sont explicitées dans la deuxième partie de ce mémoire.

² Annexe 3

³ Annexe 2

⁴ Annexe 1

⁵ Annexe 4

I. ETAT DE LA RECHERCHE ACTUELLE SUR LA DEFINITION DES ENFANTS DU VOYAGE

A. LES ENFANTS DES « GENS DU VOYAGE », UNE APPELLATION ADMINISTRATIVE REMISE EN QUESTION

1. *L'itinérance, un critère nécessaire et suffisant ?*

En France, on choisit très souvent l'appellation « gens du voyage ». En 1990, le rapport du préfet Arsène Delamon, pour établir une analyse de leurs conditions de vie, choisit de définir les gens du voyage comme des « voyageurs qui vivent et se déplacent en habitat mobile ou susceptible de l'être, pendant tout ou partie de l'année, c'est-à-dire les nomades et sédentaires qui se réclament du voyage »⁶. Cependant, aucune définition officielle ne permet aujourd'hui de définir cette appellation. Une interprétation des textes officiels est donc nécessaire.

D'après la loi du 3 janvier 1969 et le décret du 31 juillet 1970, les gens du voyage font partie des personnes sans domicile ni résidence fixe circulant en France ou exerçant des activités ambulantes. Néanmoins, ce public n'est pas encore catégorisé sous le terme de « gens du voyage ». Cette appellation administrative n'est employée sur le plan législatif qu'à partir de 1972 dans les circulaires n°72-186 du 20 octobre 1972 et n° 78-202 du 16 mai 1978 puis dans les deux lois Besson de 1990 et de 2000.

La France a donc fait le choix d'établir une catégorie fondée sur le critère d'itinérance : les gens du voyage, au nombre de 400 000 environ, possèdent pour la majorité un mode de vie traditionnel fondé à l'origine sur la mobilité et le voyage. Il s'agit d'une population qui a fait le choix de vivre dans un abri mobile, voyageant plus ou moins en fonction des événements saisonniers, économiques et religieux. En Europe, cette catégorie, faisant le choix de ce mode de vie, est définie par le terme de Roms ou Tsigane. La France, afin de respecter les articles un et trois de la constitution française⁷, a choisi le critère de

⁶ Rapport du préfet A. DELAMON au Premier ministre « La situation des gens du voyage et les mesures proposées pour l'améliorer », 13 juillet 1990

⁷ Les articles 1 et 3 de la Constitution française interdisent d'établir des catégories au sein du peuple français. Art. 1 de la Constitution de 1958 : « La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race ou de religion. Elle respecte toutes les croyances. Son organisation est décentralisée. »

Art. 3 de la Constitution de 1958 : « (...) Aucune section du peuple ni aucun individu ne peut s'en attribuer l'exercice. Le suffrage peut être direct ou indirect dans les conditions prévues par la Constitution (...) »

l'itinérance, tandis que les instances européennes ont fait le choix de qualifier cette population sur les critères ethniques et culturels.

Il est clair que le critère de l'itinérance est remis en question dans le domaine de la recherche. Si l'on considère que le critère de l'itinérance est *suffisant*, alors, par exemple, tout SDF serait confondu dans cette catégorie. Si l'on considère que ce critère est *nécessaire*, on oublie une partie de cette population qui, pourtant, se nomme « voyageurs » sans voyager pour autant. Bien que cette population vive pour la plupart dans un habitat mobile, de plus en plus de familles se sédentarisent ou le sont depuis longtemps. Cette sédentarisation peut s'accompagner parfois d'un habitat fixe. Les « gens du voyage » sont donc, un groupe d'individus qui revendiquent une culture du voyage dépassant l'idée de la simple itinérance et de l'habitat mobile. Si l'on ne tient pas compte de cette culture du voyage, on oublie le fonctionnement, le mode de vie de ces familles qui ont un rapport au temps et à l'espace bien particulier. Cet aspect n'apparaît pas dans l'appellation « gens du voyage » mais figure pourtant dans la plupart des discours politiques, des médias, des débats scolaires qui les considèrent comme différents.

Pour comprendre alors leur mode de vie, leur rapport aux autres, des chercheurs évitent l'emploi de cette appellation, préférant s'appuyer sur les termes employés en Europe : Roma, Tsigane. En effet, J.-P Liégeois et Alain Reyniers distinguent le terme de Tsiganes aux voyageurs. Des auteurs tels que R. Guyon et M. Rigolot, soulignent que l'appellation donnée pour qualifier cette population ne permet pas de distinguer plusieurs groupes, le terme « gens » ne pouvant s'utiliser qu'au pluriel. En réalité, le terme « gens du voyage » regroupe une diversité de populations ayant un degré de mobilité allant de la famille itinérante à la famille sédentaire, une histoire, une langue et un mode de vie qui varie d'un groupe à l'autre.

2. *Les gens du voyage, une seule appellation regroupant des réalités différentes...*

Pour désigner les gens du voyage, certains emploient les termes de Tsigane, Roms, d'autres le terme de manouche, gitan ou encore Yéniche. Or, ces dénominations n'ont de sens que si cette population se considère nécessairement « gens du voyage ». L'emploi précis d'un terme au lieu d'un autre permet de prendre en compte à la fois la diversité et l'unité d'un groupe. Selon J-P Liégeois⁸, « l'identité se construit ainsi pour une part essentielle dans la

⁸ LIEGEOIS (Jean-Pierre), *Minorité et scolarité, le parcours Tsigane*, CRDP Midi Pyrénées, 1997, p96

différence, chaque groupe tend à se différencier des autres pour maintenir son originalité ». Pour définir ces termes, il est donc nécessaire d'analyser leurs points communs et leurs différences à l'échelle eurasiatique puisque la plupart des groupes « gens du voyage » se sont historiquement formés au nord de l'Inde. Alain Montclair nous éclaire sur les points communs et les différences entre ces groupes⁹. Les Voyageurs comprennent deux grands groupes familiaux qui se différencient d'une part par leurs origines géographiques et d'autre part, par la diversité de familles due aux caractéristiques linguistiques, familiales et professionnelles. Grâce aux travaux de recherches menés sur l'étude de leur langue parlée, le « romani », dérivé du sanskrit et proche de l'actuel hindi, les chercheurs ont pu déterminer l'origine géographique commune du premier groupe, les Tsiganes, qui est située au Nord de l'Inde. Dans ce grand ensemble indien, on retrouve trois sous-ensembles définis par des localisations géographiques et des particularités linguistiques : Les Roms dans les pays scandinaves et l'est européen, les Manouches ou Sinti en Allemagne, en France, en Belgique, au Luxembourg et en Italie et les Gitans appelés aussi « Kalé » en Espagne et dans le Sud de la France. Le deuxième grand ensemble regroupe des familles qui ont une origine géographique qui leur est propre, comme par exemple les Yéniches en France et en Allemagne, les Tinkers et Travellers en Grande Bretagne etc.

Ces différentes catégories sont donc établies en fonction de multiples critères : origine géographique, langue, activités professionnelles ou mode de vie (sédentaires ou nomades). Cependant, nous pouvons nous interroger sur la pertinence de ces ensembles et sous-ensembles à grande échelle. En s'arrêtant sur leurs origines géographiques et historiques, nous laissons croire qu'ils sont de nationalité étrangère alors que les gens du voyage en France sont de nationalité française pour 90% d'entre eux. Ensuite, leurs migrations, la mixité entre les groupes nous obligent à prendre du recul et à ne pas considérer cette classification comme immuable, figée. Finalement, ces noms donnés font-ils parties de leur identité ? Eux-mêmes emploient rarement le terme de Tsiganes, Yéniches ou l'appellation « gens du voyage ». La plupart se surnomment « voyageurs »¹⁰. De nombreuses familles choisissent de se présenter ainsi : pour quelles raisons ? Qu'est-ce qui les différencie des autres ?

⁹ MONTCLAIR (Alain), « Le fond- le nœud ?- du problème », *Ville Ecole Intégration*, n°159 décembre 2009, p 21-27.

¹⁰ RACHEDI (Marie-France), « une mission complexe : la scolarisation des enfants non francophones et des enfants du voyage », *Animations et éducation*, n°162 mai/juin 2001, p 12

3. ...*Qui se distinguent du mode de vie des sédentaires*

Les « gens du voyage » se présentent comme « les voyageurs », ce qui à la fois les unit et les distingue des Gadje, les personnes rattachées à une terre. D'après Alain Montclair¹¹, le mode de vie des Tsiganes montre que ce terme « gens du voyage » derrière lequel ils sont si souvent regroupés, ne correspond pas à la réalité internationale de leurs modes de vie actuels. Quelque 80% de la population « d'origine indienne » vivraient de façon sédentaire. Ce qui serait aussi le cas de 80% des familles que l'on regroupe sous l'appellation « Yéniches ». Bien que le phénomène de sédentarisation se produise de manière croissante, le mode de vie s'articule toujours autour de cette culture du voyage et apparaît sous différents aspects : le voyage, la famille, la religion et leurs activités économiques.

Le voyage doit être analysé de manière relative selon des déplacements plus ou moins restreints géographiquement et temporellement : ils peuvent voyager à l'échelle d'un département, d'une région, ou d'un pays en fonction des saisons, s'arrêtant en hiver, repartant au printemps, et des événements familiaux (mariage, décès etc) ou religieux (la Toussaint, Pâques). Les voyageurs dits sédentaires continuent de voyager « dans leur tête »¹². Notons aussi que l'itinérance ou à l'inverse le phénomène de sédentarisation sont liés aux politiques : la présence par exemple de terrain d'accueil dans les communes favorisent plus ou moins leur mode de vie.

Le voyage va de pair avec les activités économiques qui se présentent par la vente sur le marché et le porte-à-porte, activités qui ont évolué. Même si les activités citées précédemment sont encore présentes, on voit apparaître la création de micro-entreprises par exemple. Ensuite, du fait de l'évolution du marché du travail, de nouvelles activités sont pratiquées avec notamment l'augmentation du nombre d'emplois liés à l'entretien des pavillons.

Puis, la famille, au sens large, occupe et est présente tous les jours : d'après J-P Liégeois, le Tsigane « n'est ni connu, ni reconnu comme individu, mais par sa situation dans le lignage qui le définit(...), la famille n'est pas seulement importante pour l'individu et déterminante dans sa conduite, c'est aussi un élément essentiel de l'organisation sociale. ». Le rôle de l'ensemble de la famille dans l'éducation des plus jeunes montre bien l'importance du

¹¹ MONTCLAIR (Alain), « Le fond- le nœud ?- du problème », *op. cit.*

¹² Inspection académique Sarthe, académie de Nantes, *L'accueil scolaire des enfants du voyage*, édu-sarthe, sept 2005.

groupe : chaque membre (les grands-parents, les parents, les frères et sœurs etc.) intervient dans l'éducation des plus jeunes.

Sur le plan administratif, les « gens du voyage » sont donc considérés uniquement comme une population itinérante, alors que ce critère est insuffisant voire inutile pour qualifier l'ensemble des individus se revendiquant « voyageur » du fait de leur culture. Nous pouvons alors nous demander comment, à l'école, cette population est définie. Qui appelle-t-on par enfants du voyage ¹³? Pourquoi a-t-on besoin de leur attribuer un nom ?

B. LES « ENFANTS DU VOYAGE », APPELLATION EMPLOYEE AU SEIN DE L'EDUCATION NATIONALE

1. *Evolution des appellations : des « enfants de parents sans domicile fixe » à « enfant du voyage »*

Dans l'article 15 du décret n° 66-104 du 18 février 1966 relatif au contrôle de la fréquentation et de l'assiduité scolaires, les enfants du voyage sont désignés sous le nom « d'enfants de personnes sans domicile fixe », qualifiant ainsi cette population de potentiellement itinérante de part leurs activités professionnelles ou leur habitat mobile (véhicule, remorque ou tout abri mobile). A partir des années 1970, l'itinérance ne suffit plus à catégoriser ces familles sans domicile fixe du fait de la diversité des situations allant des familles très itinérantes aux familles sédentarisées. Elles peuvent, jusqu'en 2002, intégrer l'une des catégories suivantes : famille en itinérance, groupe de familles en itinérance, famille temporairement sédentarisée ou famille en voie de sédentarisation. La volonté de les différencier les uns des autres a eu des conséquences notables sur leur scolarisation puisque selon leur degré d'itinérance, les dispositifs mis en place pouvaient varier (classe ordinaire, local itinérant avec la présence d'un enseignant spécialisé, classes spéciales temporaires, classe d'adaptation). Depuis 2002, on qualifie ces enfants d'« enfants du voyage » avec la mise en place des CASNAV (Centre Académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage) sans pour autant les définir. Dans la circulaire n°2002-101 du 25-4-2002, on préféra l'appellation « enfants de familles non sédentaires » qui n'est pas sans conséquence sur les dispositifs mis en place actuellement.

¹³ Circulaire n° 2002-101 du 25-4-2002 relative à la scolarisation des enfants voyageurs et de familles non-sédentaires

La circulaire qui régit actuellement l'organisation pour ce public s'adresse avant tout principalement aux « familles non sédentaires » et pas nécessairement à l'ensemble des enfants du voyage. Cette conclusion repose sur deux constats. Le premier constat est celui de la dénomination « enfants de parents non sédentaires » employée tout au long du texte. Il est noté que « la population non sédentaire, présente en France, regroupe des gens du voyage et d'autres familles elles aussi itinérantes pour raisons professionnelles (bateliers, forains et gens du cirque par exemple) ». Cela signifie donc que le public visé ne fait pas nécessairement partie des gens du voyage (les bateliers peuvent en être un exemple). Le deuxième constat réside dans le fait que tous les enfants du voyage peuvent ne pas être concernés puisque beaucoup sont sédentaires. En effet, l'emploi du déterminant indéfini permet de souligner que seuls les gens du voyage itinérants sont concernés par cette circulaire pour une raison principale : la France ne peut distinguer cette population qu'à partir du critère de l'itinérance.

Cette circulaire n'omet donc pas l'idée que les gens du voyage puissent être sédentaires mais ne s'adresse pas pour autant à cette partie de la population. Cette prise en compte partielle des gens du voyage ne répond donc qu'à une partie du constat sur le taux de scolarisation des enfants voyageurs. L'idée même de légiférer uniquement pour les familles itinérantes peut renforcer l'idée que seule l'itinérance explique les difficultés que les enfants du voyage peuvent rencontrer dans leur scolarité alors que les études réalisées jusqu'à maintenant mettent en valeur des facteurs plus complexes qui peuvent intervenir dans le parcours scolaire d'un enfant du voyage.

2. La différence entre sédentaires et itinérants : un taux de scolarisation plus faible chez les familles « itinérantes »

La recherche actuelle rencontre de nombreuses difficultés à estimer le nombre d'enfants du voyage scolarisés puisqu'il faudrait, pour cela, définir leur statut sans ambiguïtés. Or, comme nous l'avons précisé précédemment, aucune définition officielle ne permet de savoir combien d'enfants font partie des familles se revendiquant « voyageuses ». Cependant, une étude, menée pour dresser un constat de la scolarisation des enfants du voyage en 1990, a été publiée dans le rapport Delamon¹⁴. Elle indique que 50 % des enfants de parents itinérants étaient scolarisés, contre 85 % des enfants de parents sédentaires. Cette

¹⁴ Rapport du préfet A. DELAMON au Premier ministre « La situation des gens du voyage et les mesures proposées pour l'améliorer », 13 juillet 1990

situation va à l'encontre du principe selon lequel *l'instruction est obligatoire pour les enfants des deux sexes, français et étranger, entre 6 ans et 16 ans y compris pour les enfants de parents non sédentaires*¹⁵. La circulaire 2002-101 du 25-4-2002 rappelle donc l'obligation d'instruction mais aussi « le droit à la scolarisation [qui] doit être le même pour tous les enfants concernés quelles que soit la durée et les modalités de stationnement, et dans le respect des mêmes règles et d'assiduité ». Ce rappel a-t-il permis de faire évoluer le taux de scolarisation depuis le rapport Delamon ?

Jusqu'à aujourd'hui, aucun nouveau rapport n'a été publié pour tirer un bilan du taux actuel de scolarisation chez les enfants du voyage. Cependant, le ministère de l'Education Nationale annonce dans la circulaire 2002-101 du 25-4-2002 qu' « au cours de ces dernières années, a pu [être] constat[é] une hausse de la fréquentation scolaire de l'ensemble des enfants de familles non sédentaires, tout particulièrement au niveau de l'école primaire ». Lanna Hollo¹⁶ modère ces propos en soulignant le manque important de données sur l'état actuel de la scolarisation obligatoire des enfants voyageurs, et ajoute que les études locales ayant été approfondies indiquent que ces chiffres sont bien inférieurs à ceux estimés à l'échelle nationale.

Malgré ce manque de précision, il est important de retenir que le taux de scolarisation des enfants voyageurs reste inférieur à celui des enfants sédentaires. Quels sont alors les mesures prises pour favoriser leur scolarisation ?

3. *Les dispositifs mis en place pour favoriser leur scolarisation*

La circulaire 2002-101 du 25-4-2002, document officiel sur lequel repose l'organisation actuelle de la scolarisation des enfants voyageurs marque, en 2002, un tournant dans la prise en compte de ce public à la fois dans la forme et dans le contenu.

Des années 1970 jusqu'en 2002, seuls quelques centres de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Enfants de Migrants (CEFISEM) participaient à la scolarisation des enfants du voyage. Cette situation s'explique par le fait que la problématique liée à la scolarisation des enfants du voyage ne faisait pas partie de leurs missions¹⁷. Elle ne constituait donc pas une obligation tandis que la circulaire de 2002 intègre pour la première fois les enfants du voyage dans un centre spécifique en renommant les CEFISEM en CASNAV

¹⁵ Article L. 131-6 du code de l'éducation

¹⁶ HOLLO (Lanna), « Du droit à l'éducation pour les Tsiganes et gens du voyage », *Ville Ecole Intégration*, n°159 décembre 2009, p 56-63.

¹⁷ Circulaire n°90-270 du 9 octobre 1990 relative aux missions et à l'organisation des CEFISEM

(centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage). Le ministère de l'Education Nationale a jugé les besoins suffisamment importants pour consacrer un centre spécifique pour ces deux catégories de populations dans chaque académie.

Par la suite, la nature de l'aide apportée par ces centres a changé. Le CEFISEM consistait à travailler auprès des acteurs du système éducatifs pour étudier, répondre à des problématiques. Depuis 2002, « les personnels des CASNAV apportent une aide aux équipes pédagogiques et éducatives et une contribution déterminante à la mise en place des moyens dont le système s'est doté. Ils constituent par ailleurs une instance de médiation et de coopération avec les familles et avec nos partenaires »¹⁸. Le CASNAV n'est pas uniquement un centre de ressources puisqu'il permet un renforcement du personnel en cas de besoins, assure les relations entre les familles, l'institution scolaire et ses partenaires en vue d'intégrer les enfants concernés dans des dispositifs spécifiques à l'école élémentaire. Ceux-ci ne « peuvent être envisagés qu'à titre transitoire : classes d'adaptation dans des écoles de quartier, écoles spécifiques dans un quartier proche du lieu de stationnement ou sur le lieu de stationnement »¹⁹. Bien qu'à l'école maternelle, la scolarisation ne soit pas obligatoire, elle est aussi encouragée avec la mise en place d'aménagements en cas de besoin pour conduire peu à peu vers « le cursus banal et une scolarisation à plein temps ».

A l'école primaire, les enfants du voyage sont donc considérés uniquement sous l'angle de l'itinérance à travers les textes officiels, les dispositifs mis en place et les statistiques établissant un constat de leur taux de scolarisation et sont regroupés sous la dénomination « enfants de parents non sédentaires ». Or, associer un taux de scolarisation à un public qualifié d'itinérants peut conduire à un rapport cause-conséquence parfois infondé. L'itinérance permet-elle finalement d'expliquer la situation actuelle ? La sédentarisation des familles voyageuses facilite-elle la scolarisation ?

¹⁸ Circulaire n° 2002-101 du 25-4-2002 relative à la scolarisation des enfants voyageurs et de familles non-sédentaires

¹⁹ idem

C. L'ITINERANCE, UN FACTEUR PARMI D'AUTRES POUR EXPLIQUER LE TAUX DE SCOLARISATION

1. *Scolarisation et itinérance, des paramètres incompatibles ?*

L'inspection académique de Nantes interprète, en 2005, la présence d'aménagements comme un moyen pour que les « enfants souffrent le moins possible dans leur scolarité des déplacements que sont obligés d'effectuer leurs parents²⁰ ». Cette interprétation semble établir un lien direct entre itinérance et scolarisation comme étant difficilement conciliables. Selon Liégeois, nomadisme et scolarisation ne sont pas incompatibles²¹. Certaines familles n'hésitent pas à établir leur parcours en fonction de la localisation des écoles. A l'inverse, la sédentarisation de ces familles ne va pas de pair avec l'assiduité scolaire du fait des conditions dans lesquelles la sédentarisation se déroule. La problématique concernant la loi Besson du 5 juillet 2000 relative à la création d'aires d'accueil sur les communes de plus de 5 000 habitants en est un exemple. En 2008, le bilan de cette loi montre que seulement 42 % des 42 000 places nécessaires ont été aménagées en France. Cela contribue à creuser un fossé dans les relations entre les familles sédentaires les familles itinérantes. Les difficultés à l'extérieur des écoles influencent directement les rapports entre l'institution scolaire et les familles. D'après J.-P. Liégeois, « Le nomadisme est une variable parmi tant d'autres dans la scolarisation »²². D'après F. PIQUERA²³, les difficultés sont davantage d'ordre culturel.

2. *Différences culturelles*

Les enfants tsiganes ont un rapport au savoir différent de la plupart des enfants non-tsiganes. Tout d'abord, la place de l'écrit est quasiment absente par opposition à la culture orale qui est omniprésente. Alain Reynier montre que le peu de relations qu'ils ont avec l'écrit ont lieu dans le monde des « gadjé » à travers les factures à payer, les réclamations, contraventions, déclarations²⁴. Ce rapport à l'écrit peut engendrer un manque d'ouverture vers l'ensemble des fonctions de la lecture et de l'écriture. Ensuite, à l'oral comme à l'écrit, les

²⁰ Inspection académique de Nantes, « L'accueil scolaire des gens du voyage », 2005

²¹ LIEGEOIS (Jean-Pierre), *Minorité et scolarité, le parcours Tsigane*, CRDP Midi Pyrénées, 1997, p105

²² LIEGEOIS (Jean-Pierre), *Minorité et scolarité, le parcours Tsigane*, op. cit. p107

²³ Entretien avec Mme Piquera, coordinatrice du Centre Départemental pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage.

²⁴ Extrait de la conférence donnée par Alain Reyniers, « Tsiganes et voyageurs, Identité, rapport au voyage, économie, éducation et rapport à l'école dans le contexte de la société contemporaine », le 12 février 2003, p16

différences linguistiques (alphabet, vocabulaires, structures des phrases, prononciation...) provoquent de l'incompréhension tant du côté de l'enfant voyageur que de l'enseignant.

Ensuite, les apprentissages reposent sur une échelle temporelle qui varie profondément entre l'institution et les familles. Concernant l'emploi du temps, celui imposé par l'école va à l'encontre du modèle éducatif prôné par les gens du voyage où la famille préfère laisser l'enfant vivre selon le rythme de ses envies.

Entre le rappel du règlement et de la loi et l'envie de s'adapter pour favoriser les relations entre la famille et la classe, les enseignants se sentent souvent mal à l'aise. D'autant plus, que cette relation au temps et au savoir est liée au rapport entre l'enseignant et l'apprenant. Selon Piasere cité J.-P. Liégeois, grandir au sein de la famille Tsigane signifie pour un enfant, avoir trois catégories d'éducateurs et être en même temps éducateur : les personnes âgées (lien principal avec la mort, avec la vie d'avant), les parents (personnes mariées à imiter), les frères et sœurs plus âgées participent tous au même niveau à l'éducation des plus jeunes. Il n'y pas de hiérarchie entre les individus d'une même famille. A l'école, tout est organisé verticalement : l'enseignant détient l'autorité, il est placé au dessus des élèves, au dessus du groupe. Chez les familles Tsiganes, le rapport est différent : tous les individus fonctionnent de manière horizontale. Aucun n'est placé au-dessus de l'autre. On n'oblige pas un individu à faire quelque chose, on le persuade. L'expérience, l'exploration et la responsabilité sont valorisés. Cependant, J.-P. Liégeois met en garde sur l'interprétation de cette organisation : liberté d'initiative ne signifie pas absence de contrôle.

3. *Les facteurs inhérents à l'école : la question des représentations*

Les différences culturelles créent souvent un hiatus entre l'école et les familles lié à une incompréhension et à une appréhension. Ce rapport est d'autant plus complexe lorsque les représentations des uns par rapport aux autres sont erronées.

La famille chez les Tsiganes est le seul élément stable et permanent dans la mouvance et la précarité des situations. L'école fait partie du milieu instable, du milieu étranger et est donc chargé de contraintes et de craintes ressenties par la famille. Ces craintes sont souvent liées au passé scolaire des parents qui retrace leurs difficultés d'intégration (rejets des autres enfants...) et un contexte politique défavorable pour le maintien de leur identité. J.-P. Liégeois rappelle l'objectif historique de l'école : la fréquentation de l'école a été rendue obligatoire, pour les Tsiganes, au cours du développement des politiques de négation que sont

la réclusion et l'assimilation. Historiquement, la scolarisation est donc chargée de connotations négatives.²⁵

4. *Des facteurs qui ont permis d'accroître le taux de scolarisation ces dernières années*

Il serait trop complexe d'énumérer l'ensemble des facteurs, c'est pourquoi nous en citerons donc deux principaux et récurrents dans plusieurs études menées jusqu'à aujourd'hui. Tout d'abord, les mutations économiques et technologiques poussent les familles à scolariser leurs enfants dans une école pour des raisons utilitaires : lire, écrire, compter. L'école doit être utile aux yeux des parents : elle doit permettre à leurs enfants de lire et écrire pour répondre aux besoins de la famille au sens large dans les papiers administratifs, économiques etc. En sachant lire et écrire, les Tsiganes ont l'impression de se sentir autonomes dans leurs démarches. Selon Liégeois, « Ne pas avoir été scolarisé est un lourd handicap pour des raisons économiques mais aussi un lourd handicap pour des raisons sociales, psychologiques et de dépendance à l'égard des services sociaux, situation incompatible avec la légitime fierté du Tsigane capable de mener à bien son devenir comme celui de ses enfants »²⁶. Ensuite, lorsque l'accueil fait l'objet de la plus grande attention par l'école, celui-ci permet d'instaurer un climat de confiance entre l'institution et les familles.

L'itinérance fait donc partie des multiples facteurs pouvant influencer la scolarité et mais ne peut être l'unique cause d'une scolarité absente ou discontinue. C'est pourquoi, bien qu'ethniciser des populations soit interdit en France, il est difficilement concevable d'améliorer la scolarisation des enfants du voyage sans prendre en compte une multitude de paramètres qui agissent sur leur scolarisation avec ou contre leur gré. Cependant, il est difficile de trouver des solutions à l'échelle nationale tant les situations sont différentes d'une famille à une autre, d'un territoire à un autre. C'est pourquoi l'objet de ce mémoire est d'analyser à l'échelle d'un territoire donné, les représentations des acteurs qui sont au contact direct des populations tels que les enseignants, les directeurs d'école... Comment les enfants du voyage sont-ils considérés ? Ces représentations influencent-elles la scolarisation des enfants du voyage ?

²⁵ LIEGEOIS (Jean-Pierre), *Minorité et scolarité, le parcours Tsigane*, CRDP Midi Pyrénées, 1997, p93

²⁶ LIEGEOIS (Jean-Pierre), *Minorité et scolarité, le parcours Tsigane*, CRDP Midi Pyrénées, 1997, p 93.

II. ETAT DES REPRESENTATIONS ACTUELLES DES ENSEIGNANTS SUR CE PUBLIC AU SEIN DE L'ECOLE

Pour étudier la relation entre la scolarité des enfants du voyage et les représentations des enseignants, il est tout d'abord nécessaire de décrire les voyageurs en Sarthe puis les représentations des professeurs des écoles. En effet, ces descriptions ont pour objectif de mesurer l'éventuel décalage entre les représentations du corps enseignant sur les enfants du voyage et la réalité. Nous nous appuyons pour cela sur une étude réalisée à l'échelle de la Sarthe par le groupe départemental piloté par l'inspection académique de Nantes²⁷ pour décrire les voyageurs en Sarthe, l'entretien avec la coordinatrice du CDSNAV (Centre Départemental pour la scolarisation des nouveaux Arrivants et des enfants du voyage) pour dresser un constat de leur scolarisation et sur des questionnaires pour décrire les représentations des enseignants sur les enfants du voyage.

A. LES ENFANTS VOYAGEURS EN SARTHE ET DANS LA CIRCONSCRIPTION LE MANS 3

1. *Les voyageurs en Sarthe*

Le groupe départemental décrit les voyageurs d'un point de vue historique, géographique, politique, économique et social. Dans leur définition, le terme « gens du voyage » englobe les ethnonymes : « Tsiganes, Roms, gitans, manouche, Yéniches ». Tous ces groupes sont définis par leur mode de vie qui est caractérisé par le voyage. Cependant, ils font remarquer que l'identité de voyageur est relative. En effet, elle peut se manifester matériellement (les familles se déplacent d'un endroit à un autre) ou culturellement seulement (les familles sont sédentarisées mais maintiennent les structures, comme l'habitat mobile, et une organisation spatiale et temporelle définie comme s'ils voyageaient encore). Le groupe départemental distingue ainsi trois types de familles :

- *Des familles « grands itinérants » qui ont une commune de rattachement en Sarthe mais qui séjournent peu, en fait, dans le département ;*

²⁷ Inspection académique Sarthe, académie de Nantes, *L'accueil scolaire des enfants du voyage*, édu-sarthe, sept 2005.

- *Des familles stationnant dans l'agglomération mancelle et voyageant sur toute la France ou sur l'Ouest ;*
- *Des familles stationnant essentiellement en milieu rural et circulant sur un territoire restreint : vallée du Loir (Sarthe, Indre et Loire, Loir et cher) ou Nord Sarthe, Orne. Parmi celles-ci quelques familles sont encore en roulottes hippomobiles*

Cette étude se rapproche donc de celles menées à l'échelle de la France puisqu'autour de cette notion de voyage, gravitent plusieurs éléments contribuant à définir une culture spécifique à cette population : définition de la famille, son organisation dans le temps et dans l'espace selon leurs activités religieuses et économiques. L'itinérance n'est pas un critère suffisant et nécessaire pour désigner ces familles en Sarthe. Comment l'Inspection académique de Nantes, qui a conscience de la diversité des situations des familles voyageuses, applique-t-elle la circulaire de 2002 qui n'est censée s'adresser qu'aux familles itinérantes ? Les dispositifs mis en place actuellement ne s'adressent-ils qu'aux familles itinérantes ?

2. *Dispositifs mis en place...*

En 2002, les CEFISEM de l'académie de Nantes ont été remplacés par les CASNAV. Cependant, pour mieux répondre aux besoins, un centre à l'échelle du département (CDSNAV) a été créé cette même année. La Sarthe est l'un des rares départements à en être doté. L'entretien réalisé avec Mme PIQUERA²⁸, coordinatrice du CDSNAV a permis de mieux comprendre son organisation.

Sa fonction principale est d'assurer la coordination entre l'Education Nationale, les familles, les partenaires et les associations, ceci implique de connaître la population considérée, de former et d'accompagner les enseignants et d'informer les familles voyageurs. Ce centre est considéré comme un centre de ressources que les écoles peuvent contacter en cas de besoin. Par exemple, lorsque des enseignants d'une école ont besoin d'une aide supplémentaire pour des enfants du voyage, une évaluation diagnostique est mise en place par un enseignant « brigade enfant du voyage », afin de déterminer si ces élèves ont besoin d'un soutien spécifique ou non. Si cette évaluation révèle que l'enfant a véritablement besoin d'une aide complémentaire, alors l'équipe pédagogique et l'enseignant brigade enfant du voyage détermine la durée, les modalités et les objectifs de l'intervention supplémentaire.

²⁸ Voir questionnaire de l'entretien en annexe

Actuellement, il existe quatre enseignants brigade enfants du voyage aussi appelé « enseignant voyageur » en Sarthe qui sont coordonnés par Françoise PIQUERA. Ce dispositif a pour objectif de créer une passerelle vers les classes ordinaires, puisque, comme l'indique la circulaire, ces dispositifs ne doivent en aucun cas être pérennisés. Ainsi, l'école veut être un moyen d'intégrer ces enfants sans pour autant que ce soit elle qui aille vers les familles. En effet, même si ce sont les écoles qui font appel aux enseignants voyageurs, ce sont les familles qui viennent inscrire et emmènent leurs enfants à l'école. De 1977 à 1997, des dispositifs expérimentaux - les écoles mobiles (de 1977 à 1997), où les enseignants voyageurs se rendaient sur les aires d'accueil - avaient été mis en place mais aujourd'hui, c'est le déplacement des familles vers l'école, et non l'école vers la famille, qui est donc privilégié²⁹.

En parallèle, le groupe départemental, créé en 2002, est aussi un moyen d'associer au personnel de l'Education Nationale, les partenaires de l'école et les associations. En 2005, il était constitué de onze personnes de l'Education nationale, une du conseil général de la Sarthe, trois du centre départemental des Gens du voyage (Voyageurs 72) et une de la ville du Mans.³⁰

Coordonné par Mme Piquera, le CDSNAV est donc à la fois un pôle de ressources et un relai entre les différents partenaires de l'école. Ces missions permettent ainsi de dresser un constat sur l'état de la scolarisation des enfants du voyage en Sarthe, dans chaque circonscription et notamment celle de Le Mans 3.

3. ... pour un suivi de la scolarisation des enfants voyageurs en Sarthe et plus particulièrement dans la circonscription Le Mans 3

Les données permettant de dresser un constat de la scolarisation des enfants du voyage en Sarthe et dans chaque circonscription sont issues à la fois de l'enquête départementale sur la scolarisation des enfants du voyage et du CDSNAV.

L'enquête a été réalisée de l'année scolaire 2001-2002 à 2004-2005. Elle a permis de recenser tous les actes de scolarisation faits en Sarthe et de définir leur répartition par

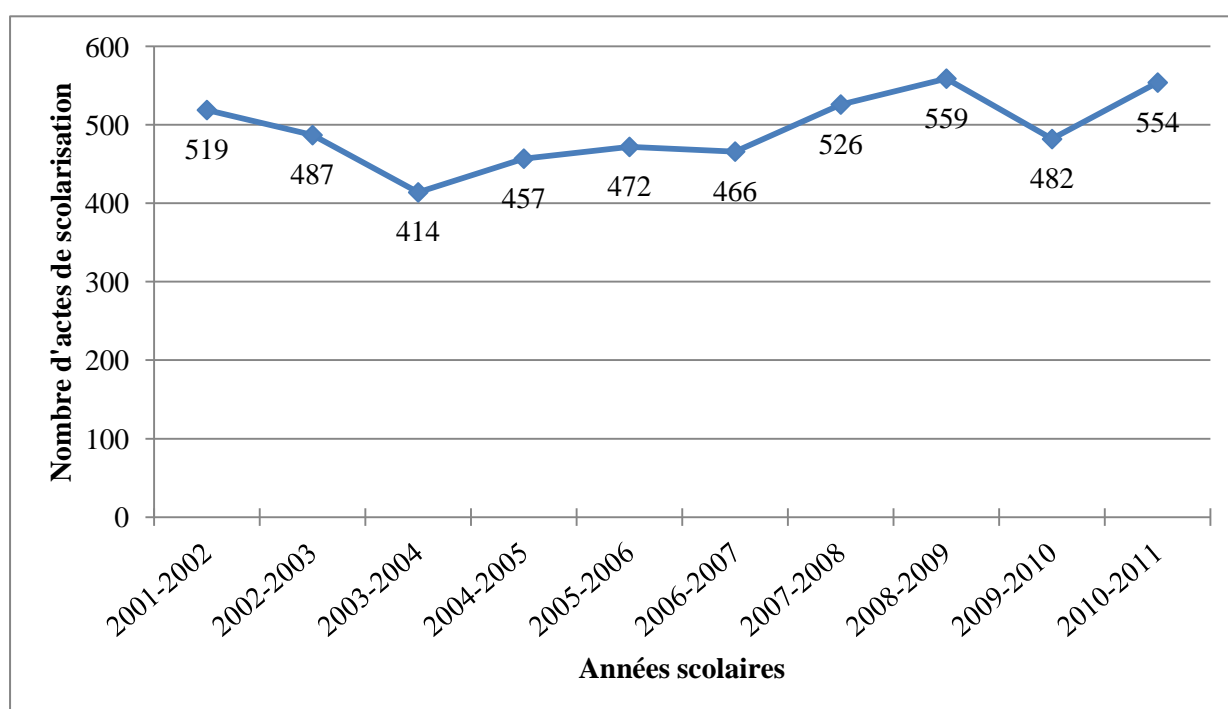
²⁹Annexe : entretien avec Mme PIQUERA, coordinatrice du CDSNAV 72

³⁰Groupe départemental, *l'accueil scolaire des enfants du voyage*, op. cit.

circonscription puis par école pour tous les enfants de la maternelle à l'école élémentaire. Un acte de scolarisation correspond à la période comprise entre l'inscription et la radiation correspondante. Un enfant qui change d'école deux fois dans l'année est donc comptabilisé deux fois. Cependant, ces cas sont rares puisque l'analyse nominative, actuellement réalisée par Mme PIQUERA, indique que la proportion d'élèves s'inscrivant successivement dans plusieurs écoles est très faible (de l'ordre de 5%).

Le tableau ci-dessous présente l'évolution du nombre d'actes de scolarisations des enfants voyageurs de 2001 à 2011 en Sarthe.

Figure 1: Evolution du nombre d'actes de scolarisation des enfants voyageurs par année scolaire



Sources : d'après les données du CDSNAV et du groupe départemental de la Sarthe

D'après le tableau³¹ suivant, on remarque que le plus grand nombre d'enfants voyageurs figure dans la circonscription Le Mans 3 avec des effectifs pouvant varier de 150 à 200 actes de scolarisation. A noter le nombre annoncé en 2007-2008 serait erroné.

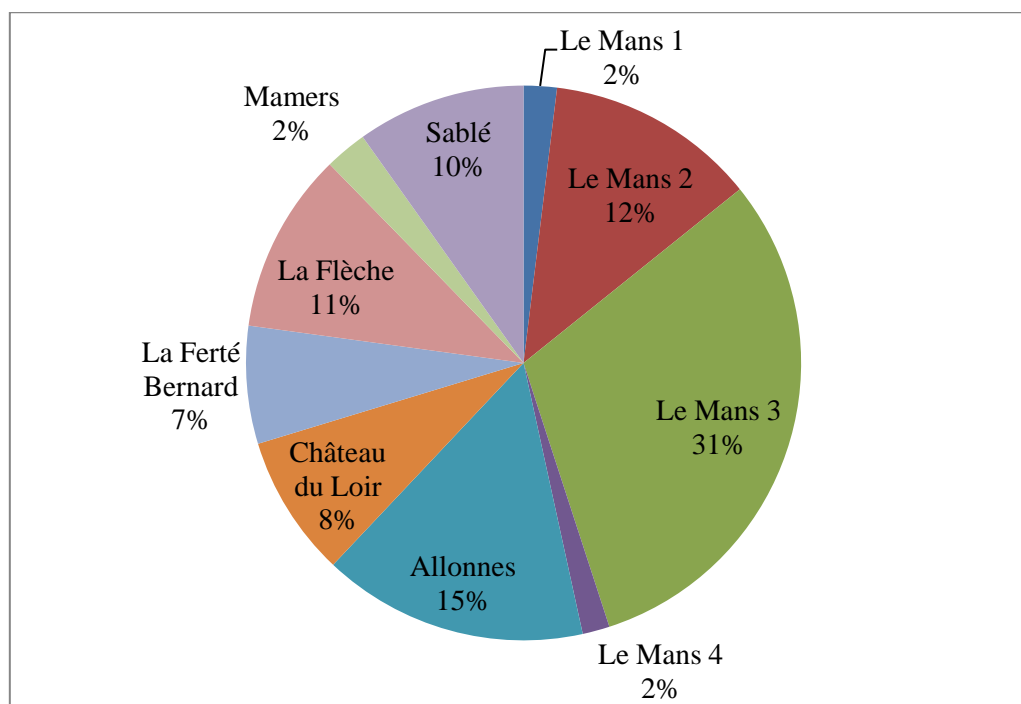
³¹ Extrait du rapport du CDSNAV 72

Tableau 1: Evolution des actes de scolarisation par circonscription de 2001 à 2011

Circonscriptions	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
	- 2002	- 2003	- 2004	- 2005	- 2006	- 2007	- 2008	- 2009	- 2010	- 2011
Le Mans 1	11	0	2	0	0	5	47	45	7	11
Le Mans 2	21	33	17	28	25	34	50	32	57	70
Le Mans 3	175	188	180	198	189	192	29	154	153	175
Le Mans 4	6	0	0	1	15	11	33	21	3	9
Allonnes	54	77	59	69	79	79	41	57	59	88
Château du Loir	72	36	3	21	28	14	22	53	47	47
La Ferté Bernard	21	19	19	24	20	17	145	35	28	39
La Flèche	73	73	46	49	30	18	11	32	47	60
Mamers	22	44	80	48	52	18	34	38	28	14
Sablé	64	17	8	19	34	78	114	92	53	56
Total en Sarthe	519	487	414	457	472	466	526	559	482	554

Sources : d'après les données du CDSNAV

En 2009-2010, la circonscription Le Mans 3 regroupe 32% de la totalité des actes de scolarisations en 2009-2010 en Sarthe comme l'indique le diagramme ci-dessous³².

Figure 2 : Nombre d'actes de scolarisation par circonscription en 2010-2011

Sources : d'après les données du CDSNAV et du groupe départemental de la Sarthe

³² Diagramme réalisé à partir des données du tableau extrait du rapport du CDSNAV 72

Néanmoins, ces données ont leurs limites. Tout d'abord, elles ne permettent pas de recenser le nombre d'enfants scolarisables puisque seuls les enfants ayant fait acte de scolarisation sont comptabilisés. Ensuite, même si un enfant est inscrit, son taux d'absentéisme n'est pas relevé. Il peut donc être inscrit et n'être présent qu'un seul jour (ou à l'inverse être présent à l'école durant plusieurs mois). La dernière limite de ces données réside dans la manière dont les données sont recueillies. En effet, les familles voyageuses fournissent les mêmes papiers d'identités que les familles sédentaires pour pouvoir inscrire leurs enfants à l'école. En aucun cas, les appellations « voyageurs », « gens du voyage » ne figurent dans leurs inscriptions. Comment est-il possible alors de les dénombrer par école, de les distinguer des autres enfants ? Les directeurs sont capables de dire si des familles sont voyageuses car nombreuses sont les familles qui le précisent à l'inscription. Ensuite, le directeur est souvent à amener à se poser cette question du fait de l'arrivée tardive du ou de plusieurs enfants dans l'école et de départs prématurés. Ces « indices » permettent ainsi aux directeurs d'indiquer au CDSNAV par le biais d'une fiche de renseignement³³ le nombre d'enfants du voyage au sein de l'école mais ces fiches n'ont aucun caractère officiel. Bien que le nombre d'enfants supposés du voyage ne puisse être qu'approximatif, ce dispositif permet toutefois de regrouper sous l'appellation « enfants du voyage » les familles itinérantes et les familles sédentaires se revendiquant « voyageurs ».

A la lumière des objectifs du CDSNAV et de l'état de la scolarisation des enfants du voyage, l'itinérance n'est finalement à l'échelle locale, qu'un critère parmi d'autres pour désigner les enfants du voyage. Les enseignants ont-ils alors conscience que le critère de l'itinérance n'est pas suffisant et ni nécessaire pour désigner les enfants du voyage ?

B. LES REPRESENTATIONS DES ENSEIGNANTS

1. *Méthodologie employée*

Les données permettant d'analyser les représentations des enseignants ont été récoltées sous forme de questionnaire à l'échelle de la circonscription Le Mans 3. Cette délimitation de l'espace s'explique pour deux raisons principales. Tout d'abord, l'organisation des écoles

³³ Annexe 3

dépend de la circonscription à laquelle elles appartiennent, cela signifie que les décisions relatives à l'état de la scolarisation des enfants du voyage et à ses modalités, sont appliquées à l'échelle de la circonscription. Ensuite, l'intérêt de choisir la circonscription Le Mans 3 en particulier s'explique par le fait qu'elle regroupe le plus d'enfants du voyage actuellement, qu'elle a pu expérimenter plusieurs formes de dispositifs adaptés aux enfants du voyage jusqu'à maintenant, et que le nombre d'enfants du voyage varie considérablement d'une école à l'autre au sein de cette même circonscription apportant ainsi une diversité des situations.

L'objectif du questionnaire proposé³⁴ sur ce territoire est d'évaluer la capacité des enseignants à définir les enfants du voyage au sein et en dehors de l'école. C'est pourquoi il s'adresse à l'ensemble des professeurs qui enseignent dans des écoles primaires ayant déjà eu ou ayant actuellement en leur sein des enfants du voyage. Sur 28 écoles de la circonscription, 17 écoles sont donc concernées (voir tableau 3) puisque d'après les données fournies par le CDSNAV, seules 17 écoles ont déjà accueillis au moins un enfant du voyage au sein de leur école depuis l'année scolaire 2001-2002.

Après avoir dressé un constat des représentations, l'objectif est, dans un second temps, de comprendre les origines des représentations actuelles.

Pour analyser l'état et les origines de ces représentations, la démarche est la suivante : dans un premier temps, nous expliciterons donc la nature des questions exploitées³⁵, les types de réponses attendues et dans un second temps, le décalage entre les hypothèses et les réponses des enseignants ou à l'inverse l'absence de réponses. L'analyse des questions portera à la fois sur le plan qualitatif et quantitatif.

³⁴ Annexe 3

³⁵ Plusieurs questions ne sont pas exploitées car elles n'ont pas été jugées comme suffisamment pertinentes dans le cadre de ce mémoire

Tableau 2 : Répartition des actes de scolarisation de 2001 à 2011 dans les écoles de la circonscription Le Mans 3

Nom des écoles	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
	- 2002	- 2003	- 2004	- 2005	- 2006	- 2007	- 2008	- 2009	- 2010	- 2011
Brette les Pins	13	7	12	12	8	17	10	7	1	5
Blériot 1 (Le Mans)	58	66	44	51	59	47	48	33	34	51
Blériot 2 (Le Mans)	25	48	52	45	32	34	33	41	39	43
Dr. Calmette (Le Mans)	-	11	3	-	-	-	-	-	-	-
Jules Ferry (Le Mans)	4	2	0	-	-	-	-	-	-	-
Gounod (Le Mans)	2	2	0	-	0	0	-	-	1	-
J. Mermoz (Le Mans)	10	6	13	9	11	4	8	-	8	9
Pergaud (Le Mans)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Fernand Boutier (Ruaudin)	-	16	19	35	44	71	44	41	42	31
Cité des Pins (Le Mans)	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
Eugénie Cotton (Le Mans)	-	1	1	2	1	-	-	-	-	-
Louis Pergaud (Le Mans)	-	-	3	-	-	-	2	-	-	-
Picasso (Le Mans)	32	15	23	26	21	14	15	17	14	24
Vilar (Le Mans)	-	0	3	7	3	5	-	3	-	-
Antonio Vivaldi (Le Mans)	2	-	1	-	-	0	-	-	1	4
Parigné l'Eveque	0	-	0	-	-	-	-	-	2	1
Ruaudin	29	10	5	11	10	-	-	-	12	4

Sources : d'après les données du CDSNAV

Tableau 3 : Nombres de réponses aux questionnaires par école

Ecole élémentaire ou maternelle	Nom de l'école	nombre d'enfants du voyage	nombre d'enseignants	nombres de réponses
Elémentaire	Brette les Pins	5	6	6
	Blériot 1 (Le Mans)	51	6	4
	Blériot 2 (Le Mans)	43	6	3
	Dr. Calmette (Le Mans)	0	8	2
	Jules Ferry (Le Mans)	0	10	1
	Gounod (Le Mans)	0		1
	J. Mermoz (Le Mans)	9	11	4
	Pergaud Lapierre (Le Mans)	0	14	3
	Fernand Boutier (Ruaudin)	31	13	0
Maternelle	Cité des Pins (Le Mans)	1	-	0
	Eugénie Cotton (Le Mans)	0	4	0
	Louis Pergaud (Le Mans)	0	6	3
	Picasso (Le Mans)	24	7	4
	Vilar (Le Mans)	0	5	2
	Antonio Vivaldi (Le Mans)	4	5	3
	Parigné l'Eveque	0	4	2
	Ruaudin	4	4	2
Total		172	107	40

Sources : d'après les données du CDSNAV et de Laura Martin

Par la suite, nous n'aurons, en aucun cas, la prétention de généraliser les réponses à plus grande échelle puisque, dans ce mémoire, les facteurs intervenant dans la scolarisation des enfants du voyage doivent être replacés dans leur contexte économique, social, historique et géographique.

2. *Les enfants du voyage : qui sont-ils aux yeux des enseignants ?*

Initialement, l'objectif était de catégoriser les enseignants à partir de la question n°4 « selon vous, qui désigne-t-on par « enfants du voyage » ? ». Or, les écarts entre cette définition et les réponses aux autres questions nous amènent à traiter les données différemment. Nous analyserons donc dans un premier temps les réponses à la question n°4. Puis, dans un second temps, nous étudierons les écarts entre la réponse à cette question et les autres réponses du questionnaire. Complètent-elles, renforcent-elles ou contredisent-elles la définition donnée à la question 4 ?

- a) Des personnes décrites avant tout comme des enfants itinérants...

La question n°4 - Selon vous, qui désigne-t-on par « enfants du voyage » - a pour objectif de mettre en évidence l'hypothèse selon laquelle les enseignants les considèrent comme des enfants dont la scolarité est discontinuée et difficile du fait de l'itinérance de leurs parents, la culture n'étant ni un critère qui les définit, ni une explication aux difficultés scolaires éventuelles. Cependant, pour vérifier cette hypothèse sans influencer les réponses des enseignants, le choix a été de proposer une question ouverte n'employant que le terme utilisé dans les textes officiels de l'Éducation nationale pour désigner ce public.

Les réponses à cette question révèlent tout d'abord la prépondérance du critère de l'itinérance. En effet, tous les enseignants, excepté un, qualifient les enfants du voyage d'enfants dont les familles sont potentiellement itinérantes (du fait de leur *habitat mobile*) ou toujours itinérantes puisqu'elles *se déplacent régulièrement*. Parmi ces enseignants, 4 seulement ont précisé que certaines familles étaient sédentarisées à l'heure actuelle. Nous pouvons alors nous demander si le fait de ne pas mentionner le phénomène de sédentarisation est un choix délibéré par les autres enseignants : les enseignants ont-ils conscience que certaines familles sont sédentarisées ou bien, que certaines vivent non plus dans un habitat mobile mais dans un logement fixe ? Une enseignante, de par sa réponse, fait clairement le choix de considérer les enfants du voyage comme *des enfants non-sédentarisés*. Elle fait donc partie des enseignants qui savent que certaines familles se sédentarisent, mais elle considère désormais ce public comme ne faisant plus partie des enfants « voyageurs ».

Quant au critère culturel, seuls trois enseignants l'évoquent à travers leur réponse à cette question. Cela ne signifie pas pour autant d'une part que les autres enseignants considèrent les familles voyageuses comme ayant une culture identique à celle des familles sédentaires, les « gadjé ». En effet, l'exemple de deux enseignants, qui précisent que la définition qu'ils donnent a pour objectif de ne pas les ethniciser, montre que certains enseignants ont conscience que ce public a une culture spécifique mais font le choix de l'appréhender uniquement sous l'angle de leur itinérance. D'autre part, l'itinérance ne semble pas être suffisante puisqu'une directrice d'école a précisé lorsque les questionnaires ont été distribués *qu'ils n'en avaient pas cette année, ils n'avaient que des forains actuellement*. Puisque les *forains* sont aussi amenés à voyager, l'itinérance ne suffit donc pas à différencier les familles entre elles.

Cette question vérifie donc l'hypothèse selon laquelle les enfants du voyage se distinguent avant tout par leur itinérance, la culture ne figurant pas comme un élément suffisamment saillant pour que les enseignants pensent à le préciser dans leur définition. Cependant, cette question n'a pas permis de définir les enfants du voyage au sein de la classe. En effet, les enseignants ont identifié des critères, des aspects pour qualifier non pas les « enfants voyageurs », mais les familles voyageuses : ce seraient des enfants *dont* les familles voyagent régulièrement, vivant dans un habitat mobile.

b) ...avant d'être décrites comme des élèves

La scolarité, le changement d'école de ces élèves n'est évoqué que dans 1/3 des réponses de la question n°4. Les réponses auraient-elles été les mêmes si nous avions formulé la question ainsi : « selon vous, qui désigne-t-on par « élèves voyageurs » ? » ? C'est la raison pour laquelle, la question n° 15 « Modifiez-vous vos méthodes d'enseignement quand vous apprenez que vous avez des enfants voyageurs dans votre classe ? Pourquoi ? » et la question n°16 « avez-vous déjà rencontré des difficultés avec ce public ? » permettent d'étudier les liens entre la définition qu'ils donnent pour décrire es enfants du voyage en dehors de l'école et celle donnée pour les décrire au sein de la sphère scolaire. Les enseignants les considèrent-ils, sur le plan scolaire, différents des autres enfants ? Si oui, pour quelles raisons ? Est-ce lié uniquement à leur itinérance ?

Alors que la question n°4 s'adressait à l'ensemble des enseignants susceptibles de recevoir des enfants dans leur classe, l'analyse de la définition des enfants du voyage au sein d'une classe ne s'appuie que sur les réponses des enseignants ayant déjà enseigné à des enfants du voyage, soit 89% des enseignants ayant complété les questionnaires comme l'indique le tableau suivant.

Tableau 4 : réponses à la question « A quelle fréquence travaillez-vous avec les enfants du voyage ? »

Réponses à la question	Nombre d'enseignants	Nombre d'enseignants en %
Jamais	7	18%
Rarement, je n'ai pas d'enfants du voyage chaque année	13	33%
Régulièrement, les mêmes ou des enfants différents sur l'année	13	33%
Tout au long de l'année	7	18%
Total	40	100%

Sources : Laura Martin

La question n°15 a pour objectif de distinguer deux catégories d'enseignants : ceux qui changent leurs méthodes, car ils estiment que ces enfants sont différents (sans pour autant que ce soit lié à d'éventuelles difficultés rencontrées), et ceux qui refusent d'y porter une attention particulière, les considérant ou voulant les considérer de ce fait comme tout autre élève. Ainsi, en étudiant les modalités dans lesquelles sont accueillis les enfants du voyage au sein de la classe, nous pouvons analyser la définition qu'ils ont de ce public au sein de l'école : ces enfants sont-ils différents aux yeux des enseignants ?

Les réponses à la question n°15 : « Modifiez-vous vos méthodes d'enseignement quand vous apprenez que vous avez des enfants voyageurs dans votre classe ? Pourquoi ? » sont plus nuancées que les réponses attendues. En effet, plusieurs enseignants ont à la fois coché la case « oui » et la case « non » puisque ces deux réponses ne permettaient pas de position intermédiaire. C'est la raison pour laquelle, une troisième réponse, au cours du traitement de ces données a été définie à l'aide de leurs justifications. L'ensemble des réponses font donc partie des trois catégories suivantes : « oui », « non » ou « cela dépend de la situation de l'élève ».

Tableau 5 : Réponses à la question « Modifiez-vous vos méthodes d'enseignement quand vous apprenez que vous avez des enfants voyageurs dans votre classe ? »

Réponse à la question	Nombre d'enseignants	Nombre d'enseignants en %
Oui	13	39%
Non	9	27%
Cela dépend de la situation de l'élève	9	27%
Sans réponse	2	6%
Total*	33	100%

* Ces 33 enseignants ont déjà enseigné à des enfants du voyage

Sources : Laura Martin

D'après le tableau n°6, 27% des enseignants ne changent pas leur méthodes car certains considèrent que ce sont des élèves comme les autres, qu'ils sont capables de bien s'adapter bien, et comme l'écrit un enseignant, que *la durée est trop courte pour effectuer un vrai travail*. 27 % des enseignants, font partie ensuite de ceux pour qui une modification des méthodes dépend de la situation de l'élève : ils proposent un travail différencié uniquement si l'élève est en difficulté. Quant aux 39 % qui ont répondu « oui », leurs raisons sont très différentes d'un questionnaire à l'autre : les enfants du voyage peuvent être considérés tout d'abord comme un nouvel élève en retard par rapport aux autres ou comme un enfant du voyage qui par le changement d'école n'a pas de repère stable.

Même si les enfants du voyage sont différents les uns des autres, ce qui distingue ces élèves des autres élèves de la classe reste principalement l'itinérance, le fait que l'élève arrive en cours d'année, qu'il est présent sur une plus ou moins courte durée. Cette prépondérance de l'itinérance renforce donc la définition donnée par la majorité des enseignants à la question n°4.

Concernant la question n°16 « avez-vous déjà rencontré des difficultés avec ce public ? », il est question de se concentrer davantage sur la nature et les causes des difficultés rencontrées. 73% des enseignants indiquent qu'ils en ont déjà rencontré avec ce public. Cependant, l'analyse de la nature des difficultés est plus pertinente que l'analyse quantitative pour comprendre si les enseignants considèrent ces enfants comme des enfants particuliers.

L'itinérance est-elle suffisante pour décrire et expliquer les difficultés rencontrées? Pour répondre à cette question, trois catégories principales ont été définies du fait de la récurrence des difficultés décrites par les enseignants : des difficultés liées au comportement de l'élève, des difficultés liées à un niveau scolaire plus faible que la moyenne. La troisième catégorie regroupe les enseignants qui ont noté ces deux types de difficultés à la fois. La catégorie « comportement » regroupe les réponses qualifiant certains enfants d'élèves perturbateurs ou à l'inverse d'élèves passifs. Quant à la catégorie « niveau scolaire », elle regroupe les difficultés que les enseignants rencontrent auprès de ces élèves du fait de leurs lacunes ou retards dans une ou plusieurs disciplines. Parmi les quatre enseignants qui ont répondu que ces élèves n'avaient pas de difficultés particulières, il est intéressant de noter qu'il est difficile d'en diagnostiquer chez un enfant de maternelle. En effet, une enseignante a précisé qu'elle ne rencontrait pas de difficultés notoires chez ces enfants car elle considère *qu'à l'école maternelle, on ne peut pas encore parler de retard scolaire.*

Tableau 6 : Nature des difficultés rencontrées par les enseignants

Difficultés rencontrées	Nombre d'enseignants	Nombre d'enseignants %
Comportement	3	9%
Niveau scolaire faible	7	21%
Les deux	11	33%
Pas de difficultés	4	12%
sans réponse	8	24%
Total	33	100%

Sources : Laura Martin

Ces différents types de difficultés permettent-elles de définir davantage les enfants du voyage selon les enseignants interrogés?

Tout d'abord, ces difficultés ne sont pas spécifiques aux enfants du voyage puisqu'elles peuvent apparaître chez tout élève « sédentaire ». Certains enseignants n'ont pas hésité à écrire que les difficultés étaient similaires à celles rencontrées par d'autres enfants de leur classe. Puis, il est important de préciser que seuls cinq enseignants ont décrit ces difficultés comment « souvent » présentes chez ces enfants. Les enseignants interrogés ne considèrent donc pas les enfants du voyage systématiquement comme des élèves en difficulté.

Selon ces enseignants, il n'existe donc pas de lien entre la nature des difficultés rencontrées et les enfants du voyage. Ces enfants seraient donc pris en charge comme tout autre élève en

difficulté puisque d'après le référentiel des dix compétences de l'enseignant, *l'enseignant doit prendre en compte la diversité des élèves pour favoriser leurs apprentissages*. Pour cela, la démarche est la suivante : à partir d'une évaluation diagnostique, l'objectif des enseignants est de définir les connaissances acquises, les connaissances qui ne sont pas acquises alors qu'elles devraient l'être et les origines de ces difficultés pour proposer une différenciation. C'est la raison pour laquelle les données de la réponse « quelles sont selon vous les raisons de ces difficultés ? » sont traitées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 7 : Réponses à la question « selon vous quelles sont les raisons de ces difficultés »

Origine des difficultés	Nombre d'enseignants	Nombre d'enseignants en %
Fréquentation scolaire discontinue	9	27%
L'itinérance, un facteur parmi d'autres	15	45%
Autres	1	3%
sans réponses	8	24%
Total	33	100%

Sources : Laura Martin

Comme nous l'avons remarqué précédemment, la nature des difficultés ne sont pas spécifiques aux enfants du voyage. Cependant, l'origine de ces difficultés le serait, puisque pour 72% des enseignants, un parcours scolaire discontinu serait l'une des causes principales. Parmi ces 72%, 40% pensent en revanche que la fréquentation scolaire discontinue, sous-entendue l'itinérance, n'est qu'un facteur parmi d'autres. Quelques extraits de réponses illustrent les autres causes : « l'école n'est pas forcément un enjeu majeur : savoir lire et compter suffit », « rapport à l'écrit faible », « une communauté de tradition orale », « un statut de l'enfant différent dans la communauté du voyage », « des parents qui n'ont pas été scolarisés ». L'itinérance n'est finalement pas suffisante pour définir et expliquer la scolarisation de ce public.

La comparaison des réponses à la question n°4 portant sur la définition que les enseignants donnent des enfants du voyage avec les réponses à la question n°15 portant sur les difficultés scolaires est intéressante. Alors qu'à la question n°4, le critère de l'itinérance était prépondérant, l'analyse de la question n°15 et plus particulièrement la question n°16 ont

permis de mettre en lumière d'autres caractéristiques permettant de définir les enfants du voyage (la langue, le mode de vie, la culture...). Deux catégories d'enseignants apparaissent alors : ceux qui ont conscience des nombreux facteurs qui gravitent autour de la scolarisation des enfants du voyage et ceux pour qui les enfants du voyage sont différents des autres enfants uniquement parce qu'ils ont une scolarité, pour beaucoup, discontinuée. Combien d'enseignants qui, au travers de leurs réponses, dépassent le fait que ces enfants soient itinérants ?

3. *Deux catégories d'enseignants aux représentations différentes*

Pour définir ces deux catégories, toutes les réponses du questionnaire sont étudiées.

Le tableau ci-dessous révèle que 43% des enseignants considèrent que les enfants du voyage ne sont pas uniquement des enfants « itinérants ». Ils les décrivent à travers leur « langage spécifique », « des parents très présents et très à l'écoute de leurs enfants », leur faible « rapport à l'écrit » et une prépondérance de l'oral, ou tout simplement à travers « une culture différente ».

Tableau 8: Selon les enseignants, les enfants du voyage se distinguent par...

... leur itinérance uniquement	24	60%
... d'autres caractéristiques plus complexes	16	40%
TOTAL	40	100%

Sources : Laura Martin

Les représentations des enseignants sont donc multiples allant de l'enseignant considérant l'enfant du voyage comme toute autre enfant, mais dont la particularité est de changer de lieu de vie régulièrement, à l'enseignant qui qualifie l'enfant voyageur comme culturellement différent des autres. Comment peut-on alors expliquer cette diversité des représentations ?

C. DES FACTEURS POUVANT EXPLIQUER LA DIVERSITE DES REPRESENTATIONS

Les facteurs expliquant cette diversité des représentations sont nombreux et complexes. C'est la raison pour laquelle seuls quelques facteurs ne sont abordés dans ce

mémoire : la formation, l'absence de définition officielle, et la présence plus importante et plus régulière d'enfants du voyage dans certaines écoles rendent certains enseignants plus expérimentés que d'autre dans la scolarisation de ce public.

La diversité des réponses tient tout d'abord au fait qu'aucune définition officielle ne permet aux écoles d'intégrer certains enfants dans la catégorie « enfants du voyage ». Par conséquent, la connaissance du nombre d'enfants du voyage au sein d'une classe ou au sein d'une école, ne tiendrait non pas à des documents officiels mais bien à des « impressions » ou à des échanges verbaux entre le directeur et la famille, entre la famille et l'enseignant ou entre le directeur et l'enseignant. Les réponses à la question n°14 « le plus souvent, comment savez-vous qu'un enfant fait partie des « enfants du voyage » dans votre classe » ne font que confirmer cette hypothèse. En effet, nous pouvons remarquer que les enseignants considèrent qu'ils ont des enfants du voyage à partir du moment où cela leur est dit (par les parents eux-mêmes ou par le directeur) ou à partir d'un ensemble « d'indices » prélevés par l'enseignant (attitude, vocabulaire employé, inscription en cours d'année...). Nous pouvons donc en déduire que des enfants du voyage peuvent ne pas être « visibles » si les parents décident de ne pas se présenter comme des voyageurs, si l'enfant est inscrit dès le début de l'année, si aucun signe distinctif n'apparaît dans la voix, le comportement en classe etc. Ce constat peut alors expliquer en partie la prépondérance du critère de l'itinérance dans la définition des enfants du voyage : les enfants du voyage non sédentarisés font l'objet d'une attention plus particulière que les enfants du voyage sédentarisés du fait notamment de leurs inscriptions en cours d'année.

Ensuite, comme le montre les réponses aux questions n°8 et à la question n°10, 86% des enseignants susceptibles d'accueillir des enfants du voyage dans leur classe n'ont encore jamais été invités ou ont participé à une formation initiale ou continue au cours de leur carrière et 95% n'ont pas été invités à une réunion concernant le ou les élèves voyageurs présents dans leur école.

Tableau 9 : réponses à la question « avez-vous déjà été invité à une formation continue ou initiale ou à une réunion concernant les enfants du voyage »

Réponses	Invitation à une formation initiale ou continue		Invitation à une réunion	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
NON	35	88%	38	95%
OUI	5	13%	2	5%
Total	40	100%	40	100%

Sources : Laura Martin

L'absence de définition officielle et de formation démontrent ainsi que les représentations qu'ont actuellement les enseignants ne seraient liées davantage à « une formation sur le terrain » ou à un vécu personnel qui dépasse le cadre de l'école. Cependant, les données du questionnaire ne permettent pas d'établir un lien statistique significatif entre les définitions données par les enseignants et la fréquence d'enfants du voyage qu'ils ont dans leur classe au cours d'une année. En effet, les réponses montrent que certains enseignants ont conscience de la complexité à définir ce public alors qu'ils n'ont encore jamais enseigné à des enfants du voyage. A l'inverse, des enseignants ayant déjà de l'expérience auprès de ces élèves n'expliquent la situation scolaire de ce public que par le changement récurrent d'école au cours d'une année scolaire.

Après avoir mis en évidence le décalage entre la réalité des familles voyageuses en Sarthe, les représentations des enseignants et leurs origines, l'intérêt est désormais de comprendre s'il existe un lien entre des enseignants ayant une meilleure connaissance du public et les conditions d'apprentissage des enfants du voyage. Un enseignant ayant plus de connaissances sur les enfants du voyage favorise-t-il les conditions de scolarisation de ce public ?

III. MEILLEURE CONNAISSANCE ET PRISE EN CHARGE DE L'ENFANT VOYAGEUR A L'ECOLE: UNE RELATION ?

A. QUELS DISPOSITIFS MIS EN ŒUVRE EN CAS DE DIFFICULTES ?

1. Méthodologie

Dans ce mémoire, nous étudierons le comportement de l'enseignant uniquement face à un élève en difficulté afin de vérifier s'il existe une relation entre le degré de connaissances des enseignants sur les enfants du voyage et les dispositifs mis en place pour favoriser leur scolarisation. En quoi le degré de connaissance des enseignants sur les enfants du voyage peut avoir un lien avec les dispositifs mis en place pour favoriser leur scolarisation ?

Pour cela, nous nous appuyerons sur les réponses aux questions 17c, 17d, 17e 17 f³⁶. Par conséquent, seuls les 33 enseignants ayant déjà enseigné à des enfants du voyage sont concernés par cette analyse soit 82.5% des enquêtes réalisées. L'objectif est de comparer les dispositifs mis en place en fonction des représentations des enseignants : les enseignants, ayant plus de connaissances ou ayant conscience que les enfants du voyage ne se caractérisent pas uniquement par leur itinérance, mobilisent-ils davantage de ressources ou des ressources différentes pour favoriser la scolarisation ou du moins pour faire face aux difficultés rencontrées, comparés aux autres enseignants ? Pour cela, nous nous appuyerons sur les deux catégories définis précédemment³⁷ où seules les réponses des professeurs ayant déjà enseigné à des enfants du voyage sont prises en compte.

Tableau 10 : Catégorisation des enseignants avec ou sans expérience en fonction de leurs représentations

Réponses	enfants itinérants...	... mais pas seulement	Total
sans expérience	6	1	7
avec expérience	18	15	33
Total	24	16	40

Sources : Laura Martin

³⁶ Annexe 3

³⁷ Cf tableau 9

Parmi ces 33 questionnaires, 52% des enseignants considèrent que les enfants du voyage sont des enfants « itinérants » tandis que 45% des enseignants décrivent ce public au-delà du simple critère de l'itinérance au travers de leurs réponses comme l'indique le tableau 12.

Tableau 11 : Nombre d'enseignants avec expérience en fonction de leurs représentations

Réponses	enfants itinérants...	... mais pas seulement	Total
avec expérience	17	15	33
en %	52%	45%	100%

Sources : Laura Martin

Pour chacune de ces deux catégories, il sera question tout d'abord de dresser un constat des moyens mis en œuvre (lecture d'ouvrages, discussions entre collègues et avec la famille de l'enfant...) par l'enseignant lorsqu'il remédie par lui-même aux difficultés des enfants voyageurs au sein de sa classe. Les réponses aux questions 17c, 17d, 17e et 17d peuvent évidemment être complémentaires puisque ces moyens peuvent être adoptés par l'enseignant au cours d'une même période et pour le même élève. C'est pourquoi, elles seront analysées indépendamment les unes des autres.

Ensuite, nous comparons les données quantitatives (réponses « oui », « non ») puis qualitatives (les raisons justifiant leurs choix) pour vérifier la relation entre le degré de connaissances des enseignants et les dispositifs mis en place pour aider les enfants voyageurs au cours de leur scolarité. La nature des moyens mobilisés est-elle différente d'une catégorie à une autre? Davantage de moyens sont-ils mis en œuvre pour répondre à leurs difficultés quand l'enseignant les connaît davantage ?

2. *Quelles solutions pour des enfants « itinérants » en difficulté ?***Tableau 12: Ressources mobilisées par les enseignants qui considèrent les enfants du voyage comme des enfants itinérants**

Réponses aux questions	OUI	OUI (en %)	NON	NON (en %)	sans réponse	sans réponse (en %)	Total	Total en %
consultent des ouvrages	0	0%	15	88%	2	12%	17	100%
contactent les parents	13	76%	3	18%	1	6%	17	100%
en discutent avec des collègues	16	94%	1	6%	0	0%	17	100%

Sources : Laura Martin

Parmi les enseignants qui considèrent que les enfants du voyage sont comme les autres enfants (excepté le fait qu'ils changent régulièrement de lieu de vie), 94% discutent avec leurs collègues des difficultés rencontrées, 76% en parlent avec les parents de l'enfant concerné, aucun ne s'appuie sur des ouvrages. Pour quelles raisons ces enseignants ont répondu oui ou non à ces questions ? Est-ce lié au fait qu'ils considèrent ces élèves comme des enfants itinérants ?

Certains moyens sont mobilisés principalement du fait que les élèves ont un « retard scolaire » dû à un changement fréquent d'écoles au cours d'une année scolaire. Cependant, qu'ils soient itinérants ou non, les enseignants procèdent « comme pour tout autre élève en difficulté » comme l'indiquent trois enseignants. Cela expliquerait ainsi le grand nombre d'enseignants qui souhaitent rencontrer les parents ou discuter entre collègues, moyens mobilisés le plus souvent pour tout élève en difficulté. Leurs représentations n'interviennent donc pas nécessairement puisque même le critère de l'itinérance, qui leur permet de les distinguer des autres enfants, n'intervient pas dans les modalités de prise en charge de l'enfant. En effet, bien que les enseignants sachent que ces enfants peuvent quitter à tout moment l'école, ces derniers sont pris en charge comme s'ils allaient rester scolarisés dans l'école toute l'année.

Cependant, l'absence de réponses ou la réponse « non » à certains moyens mettent en doute cette volonté de ne pas les catégoriser. Nous le remarquons dans un premier temps, à travers les réponses portant sur la lecture d'ouvrages. En effet, aucun enseignant ne se réfère à des ouvrages spécifiques aux enfants en difficulté ou aux enfants du voyage. Pour quelles

raisons 11 enseignants, soit 65% d'entre eux n'ont pas justifié leurs réponses et seuls 2 enseignants ont expliqué que c'est « par manque de temps » ? Le « manque de temps » peut s'expliquer en partie par le fait qu'ils peuvent consacrer trop de temps pour un ou deux élèves au détriment des autres élèves ou du groupe classe. Quant à ceux qui n'ont pas justifié leurs réponses, les hypothèses sont nombreuses : manque d'intérêt vis-à-vis de ce public, refus de leur part d'y consacrer du temps...

Dans un second temps, c'est la franchise de certains enseignants qui met en doute leur volonté de considérer les enfants du voyage comme les autres élèves. Il y a d'un côté ceux qui ne veulent pas prendre le temps pour des élèves qui finalement risquent de quitter l'école d'un moment à un autre, car cela représenterait trop d'investissement pour trop peu de résultats : « la durée est trop courte pour effectuer un vrai travail » comme l'écrit un enseignant. Et de l'autre côté, il y a les enseignants qui refusent simplement car ils estiment que plus d'efforts de leur part ne changerait rien au niveau de l'enfant : un enseignant refuse de rencontrer les familles car selon lui, « elles s'en foutent »³⁸.

Deux profils se dessinent alors avec d'une part des enseignants qui considèrent les enfants du voyage en difficulté comme les autres enfants en difficulté, préférant ignorer leur itinérance. D'autre part, figurent les enseignants qui, volontairement, les ignorent en cas de difficultés. Pour ces enseignants, la question de l'itinérance n'est pas le seul aspect qui est ignoré : le statut même d'élève en difficulté n'est pas pris en compte du fait d'un « manque de temps », d'un pessimisme ou de préjugés de la part de ces enseignants.

Retrouvent-t-on ce type de comportements chez les enseignants ayant conscience que les enfants du voyage sont dotés d'une culture différente qui dépasse le seul critère de l'itinérance ? Quelles ressources les autres enseignants mobilisent-ils en cas de difficultés ?

³⁸ Réponse extraite du questionnaire rempli par l'enseignant (annexe 3)

3. *Quelles solutions pour des enfants culturellement différents et en difficulté ?*

Tableau 13: Ressources mobilisées par les enseignants en cas de difficultés avec un élève voyageur

Réponses aux questions	OUI	OUI (en %)	NON	NON (en %)	sans réponse	sans réponse (en %)	total	Total en %
consultent des ouvrages	5	33%	9	60%	1	7%	15	100%
contactent les parents	13	87%	0	0%	2	13%	15	100%
en discutent avec des collègues	13	87%	0	0%	2	13%	15	100%

Sources : Laura Martin

Le premier point commun avec les enseignants cités précédemment est l'importance de la relation avec les parents et la discussion entre collègues. En effet, 87% ont affirmé avoir recours à la rencontre avec les parents et avec les collègues pour tenter de trouver des solutions aux difficultés rencontrées. Le second point commun apparaît au travers de leurs justifications. En effet, plusieurs enseignants qui ont conscience que les enfants du voyage sont dotés d'une culture spécifique font le même choix que les autres enseignants : les discussions avec les parents et les collègues ont lieu au même titre que lorsqu'il faut traiter des difficultés des enfants non voyageurs. Le troisième point commun réside dans l'absence d'explication à la question portant sur les ouvrages consultés pour huit enseignants qui ont répondu « non ». Les hypothèses peuvent être alors similaires à celles émises pour les enseignants cités dans la partie précédentes : manque d'intérêt pour la question, volonté de ne pas montrer le fait qu'ils n'ont pas envie de faire des recherches sur la question etc.

Cependant, quelques différences apparaissent chez certains enseignants à travers les explications portant sur la rencontre avec les parents et sur la consultation d'ouvrages. Tout d'abord, trois enseignants expliquent que la relation avec les parents ne sert pas uniquement à régler un problème de comportement chez l'élève mais à impliquer les parents dans la

scolarisation. Pour une enseignante, cette rencontre est un moyen pour elle de « les convaincre de scolariser le plus possible leur enfant » tout en ayant conscience que l'itinérance n'est pas la seule raison expliquant la discontinuité de leur parcours scolaire puisqu'elle raconte qu'un jour, elle a constaté [qu'une famille] avait cessé de scolariser leurs filles alors qu'elles séjournaient toujours sur le terrain [...] ». Ensuite, contrairement aux enseignants cités précédemment, 5 enseignants, soit 33% des enseignants qui définissent les enfants au-delà du critère de l'itinérance ont déjà consulté des ouvrages ou en ont cherché mais ne les ont pas jugé suffisamment pertinent pour les utiliser. Ainsi, nous remarquons que ces enseignants, peuvent s'intéresser davantage aux parcours des enfants du voyage, au rapport qu'entretiennent non seulement les enfants mais aussi la famille avec l'école.

Cependant, cette volonté de les connaître davantage a-t-elle pour objectif d'aider les enfants du voyage en difficulté ? A quelles fins sont consultés les ouvrages ? De quels natures sont-ils ? Sur les 5 enseignants, 3 seulement ont lu des ouvrages qui expliquent le mode de vie des voyageurs. Une des enseignantes a précisé que c'était davantage pour comprendre leur culture que pour l'aider dans sa scolarité puisqu'elle pense que les difficultés rencontrées sont liées non pas à leur culture mais à leur itinérance, leur changement récurrent d'école. Quant aux deux autres, ils expliquent que les ouvrages consultés ont pour objectif, non pas de comprendre leur mode de vie, mais de trouver des outils afin de pouvoir répondre au niveau scolaire plus faible chez certains élèves.

Ainsi, nous pouvons en conclure que peu d'enseignants mettent en œuvre des dispositifs qui prennent en compte leur culture. Cela signifie-t-il pour autant que les autres enseignants, ayant conscience que les enfants du voyage se définissent au-delà du critère de l'itinérance, les mettent à part ? En effet, la plupart des enseignants préfèrent s'adresser à des enfants en difficulté plutôt qu'à des enfants du voyage en difficulté, mais la recherche d'ouvrage, la volonté de s'adresser à la famille pour les inciter à scolariser davantage leurs enfants révèlent une attitude plus positive envers ce public que celle des enseignants qui considèrent par exemple *que les parents s'en foutent*. Comment encourager alors cette volonté de prendre en considération la scolarisation des enfants du voyage au sein de la classe et en dehors de la classe ? Bien qu'un enseignant doive prendre en compte la diversité des élèves de sa classe, le travail nécessaire pour favoriser la scolarisation est important pour un enseignant s'il veut connaître l'élève et favoriser ses apprentissages au-delà des murs de l'école c'est-à-dire au sein de la famille au sens large. L'investissement est d'autant plus remis en question quand le nombre d'enfants du voyage par

classe est très faible et temporaire. La présence des enseignants brigade est-elle un moyen de répondre aux difficultés rencontrées par les enseignants pour prendre en charge les enfants du voyage à l'école ?

B. LES ENSEIGNANTS BRIGADES, UN MOYEN DE FAVORISER LA SCOLARISATION DES ENFANTS DU VOYAGE

1. *Méthodologie*

L'analyse de la prise en charge des enfants du voyage en difficulté par les enseignants brigades a pour objectif de démontrer que leur présence est nécessaire pour accompagner ce public dans leur scolarisation. Est-elle nécessaire uniquement pour permettre aux enseignants d'être déchargés d'un investissement trop lourd pour les prendre en charge au sein du groupe classe ?

Pour répondre à cette question, nous nous appuyerons dans un premier temps sur des entretiens réalisés auprès de trois enseignants voyageurs puis, dans un second temps, sur des entretiens réalisés auprès de huit familles voyageuses.

2. *Pour l'institution, les enseignants voyageurs sont un moyen d'avoir un suivi personnalisé des enfants du voyage*

Les enseignants voyageurs peuvent accueillir les enfants du voyage dans des modalités très différentes selon l'importance et la nature des difficultés des enfants du voyage : travail personnalisé ou en petits groupes au sein de la classe ou en dehors de la classe, matériel adapté ou non aux enfants du voyage. Cependant, la démarche est la même pour tous ces enfants : les enseignants voyageurs prennent le temps nécessaire pour les accompagner dans leur scolarité tout en prenant bien compte des spécificités de chacun. Cela signifie-t-il pour autant qu'ils s'appuient sur leur culture, leur mode de vie ? Ont-ils conscience que ces enfants ne se définissent pas uniquement par leur itinérance ?

Au cours de deux entretiens, celui avec M. Perreau et celui avec M. Lallouet³⁹, la définition des enfants que l'on appelle enfants du voyage a été abordée à la fois au travers d'une des questions mais s'est surtout trouvée enrichie par les réponses aux autres questions. Nous avons pu constater que les représentations des enseignants sur ce public étaient

³⁹ Enseignants brigades enfants du voyage

davantage le reflet de leur expérience sur le terrain que le résultat de formations initiales ou continues. Ces deux enseignants ont conscience que les enfants du voyage sont dotés d'une culture spécifique : M. Perreau évoque le rapport particulier à l'espace et au temps, tandis que M. Lallouet met en évidence l'importance de la structure familiale, le langage spécifique de ces enfants. Tous deux insistent sur le retard scolaire important qu'ils peuvent constater chez ces élèves. Pour pallier ce retard, il est important d'identifier les ou les origines des difficultés, c'est alors qu'intervient l'enseignant voyageur au sein des écoles : a-t-il besoin de comprendre leur culture pour les aider dans leurs apprentissages ?

Mieux les connaître favoriserait leurs apprentissages pour plusieurs raisons. Selon l'origine des difficultés (rapport à l'école, retard scolaire), l'enseignant peut mobiliser une approche différente des apprentissages. M. Perreau explique que certains élèves ont un rapport conflictuel avec l'école. Il explique qu'il est alors possible de faire travailler des compétences fixées par les instructions officielles en suscitant leur motivation à travers des thèmes qui sont proches de leurs centres d'intérêt, de leur mode de vie. Ensuite, la présence d'un enseignant voyageur permet, en travaillant par petit groupe, de cibler rapidement les points forts et les points faibles de l'élève permettant ainsi une efficacité du travail à court terme : l'enseignant prend en compte l'idée que l'élève peut partir à tout moment. L'objectif pour M. Lallouet est de leur proposer des activités qui vont les marquer pour qu'ils gardent un souvenir positif de l'école en partant. Cependant ces raisons justifiant l'intérêt de mieux les connaître se heurtent à la réalité. Les enseignants brigades sont désignés par le CASNAV non pas en fonction de leurs expériences auprès de ce public mais en fonction de leurs expériences dans l'enseignement en général. La connaissance de ce public n'est en aucun cas un critère pour être affecté à ce poste. Mme Vallée a été affectée sur le poste d'enseignant brigade « enfant du voyage » parce qu'elle souhaitait être mutée en Sarthe. Par conséquent, comme M. Perreau et M. Lallouet, cette enseignante n'a reçu aucune formation initiale. Les seules formations qu'ils ont reçu sont, comme le décrit M. Perreau, non pas de *moments de transmissions des savoirs, mais des moments d'échanges sur des situations vécues*. Cette absence de formation spécifique revient à définir le rôle de l'enseignant voyageur à travers son appellation : l'enseignant voyageur n'est pas « un enseignant spécifique »⁴⁰ mais un enseignant « brigade enfants du voyage ».

Comme le soulignent, M. Perreau et M. Lallouet, la situation de beaucoup d'enfants du voyage en difficulté scolaire n'est pas à confondre avec celle des autres enfants en

⁴⁰ Appellation employée notamment pour les enseignants du RASED

difficultés bénéficiant du RASED. Leurs difficultés ne sont pas liées à *des problèmes cognitifs ou d'ordre du handicap*. Les enfants du voyage auraient des difficultés scolaires liées à une fréquentation discontinue de l'école au cours d'une année. En outre, tous les enfants itinérants ne sont pas nécessairement en difficulté : comme M. Perreau le précise, *beaucoup ont une capacité impressionnante à s'adapter aux contenus enseignés*.

Par conséquent, la présence d'un enseignant voyageur permet une attention particulière pour les enfants du voyage en prenant en compte à la fois leurs difficultés ou retard scolaire et leur itinérance. Pour prendre en compte ces paramètres, l'intérêt est donc de travailler en petits groupes en fonction des compétences définies par les programmes officiels à travers des exercices spécifiques. Ces exercices sont spécifiques car ils s'adressent à des enfants en difficulté et itinérants. En effet, l'objectif est ici de rattraper leur retard en un minimum de temps tout en gardant l'idée qu'ils sont itinérants.

3. *Pour les familles voyageuses, la présence d'enseignants voyageurs rassurent*

Théoriquement, les enseignants « brigade enfants du voyage » postulent pour accéder à ce poste à profil. Jusqu'à maintenant, les trois enseignants (M. Perreau, M. Lallouet et M. Montulet) ont donc fait le choix délibéré de travailler avec ces enfants. Seule Mme Vallée reflète davantage un choix par défaut. En quoi leur volonté de travailler auprès d'eux rassure-t-elle les familles du voyage ?

Au cours des entretiens, certains parents ont souligné qu'ils appréciaient la présence de l'enseignant voyageur car, de cette manière, leurs enfants « apprenaient mieux ». Ils mettent en évidence que leurs enfants peuvent travailler en petit groupe. Une mère a précisé qu'elle préférerait leur présence aux autres enseignants car sa fille avait déjà été mise au fond de la classe à « faire du dessin » au lieu de travailler comme les autres. Un père a précisé qu'il préférerait leur présence, non par parce que l'enseignante ne voulait pas prendre le temps de s'en occuper mais parce qu'il « comprenait qu'avec 30 enfants dans la classe, c'était difficile pour l'enseignant de s'occuper de [son] enfant qui a du mal ».

Ce n'est donc pas les connaissances que les enseignants voyageurs ont de leurs enfants qui les mettent en confiance : c'est davantage l'idée que l'on s'occupe d'eux, que l'institution montre qu'elle ne les écarte pas des apprentissages de l'école pour que leurs enfants puissent avant tout *savoir lire, écrire et compter*.

La prise en compte de leur culture ne semble donc pas nécessaire pour favoriser leur scolarisation selon l'institution scolaire et les familles voyageuses puisque seul l'itinérance reste un des critères les plus importants pour accueillir ce public à l'école et plus particulièrement dans une classe. Pourtant, la prise en compte de cet unique critère permet-il de favoriser leur scolarisation sur le long terme ?

C. ... MAIS QUI A SES LIMITES POUR FAVORISER LA SCOLARISATION SUR LE LONG TERME

1. *Les finalités de l'école ne se résument pas à « lire, écrire, compter »*

Il est difficile pour un élève voyageur de CE2 par exemple, de suivre ce que font les autres élèves de la classe quand celui-ci ne sait ni lire, ni compter, et pour l'enseignant de proposer des activités de différenciations sur les apprentissages d'approfondissement quand les apprentissages fondamentaux du cycle 2 ne sont pas acquis. L'enseignant voyageur a donc pour objectif de travailler ces fondamentaux comme chez tout autre élève en difficulté comme le précise Mme Vallée, M. Perreau et M. Lallouet. Les activités proposées sont alors davantage portées sur un travail en français (lecture, écriture) et en mathématiques. En effet sans ces apprentissages, les élèves se retrouvent très souvent bloqués et nécessitent une prise en charge particulière pour remédier au plus vite à ces lacunes. M. Perreau se souvient d'élèves qui au début du soutien étaient non-lecteurs mais qui avant leur départ, savaient décoder. L'institution a conscience que sans ces enseignants, plusieurs élèves seraient encore dans des situations qui les éloigneraient davantage du système scolaire. Pour les familles, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture fait partie aussi des priorités. En effet, une mère interrogée s'est comparée à ses enfants en indiquant qu'elle ne savait pas écrire mais qu'elle voulait que ses enfants y arrivent : « *il faut qu'ils sachent lire et écrire...c'est important.* ». Les enseignants voyageurs permettent alors de répondre à ces demandes. Cependant cette prise en charge ne permet pas de dépasser chez les familles l'idée que l'école sert uniquement à lire à compter. Les missions de l'école visent en partie l'idée de former un futur citoyen capable d'agir sur un territoire donné et d'interagir avec les individus d'une société : la maîtrise des compétences « lire », « écrire » et « compter » n'est pas suffisante pour atteindre ces objectifs. Comment les familles peuvent-elles alors saisir ces enjeux si les enseignements dispensés par les enseignants voyageurs ne sont que ceux qu'elles connaissent et qu'elles

attendent ? Finalement, cela nous amène à nous interroger sur les liens qui existent entre les apprentissages fondamentaux souvent dispensés par l'enseignant voyageur et les autres enseignements dispensés par l'enseignant « ordinaire ».

2. *La prise en charge par les enseignants voyageurs : une sortie de secours pour les enseignants ?*

Les entretiens révèlent un décalage entre ce que les enseignants voyageurs aimeraient faire avec les enseignants de la classe et ce qui est fait réellement. M. Perreau parle d'un travail en amont avec l'enseignant pour trouver un accord sur les modalités de prise en charge des objectifs qui sont fixés. Pourtant, quand il est question de faire un suivi et un bilan de l'élève, seul l'enseignant voyageur est capable réellement de mesurer les progrès de l'élève. A l'inverse, l'enseignant voyageur n'est pas nécessairement en mesure de connaître l'impact de son travail au sein du groupe classe. Pour quelles raisons ? La description de la relation entre les deux formes d'intervention est unanime chez les trois enseignants voyageurs : les discussions portant sur le suivi de l'apprentissage en dehors et au sein de la classe se déroulent principalement sur des temps informels, temps relativement courts. Ils expliquent qu'il est difficile pour l'enseignant de la classe de prendre le temps pour discuter des dispositifs.

Les enseignants ne peuvent pas ou ne veulent pas prendre le temps de discuter du suivi de l'élève ? Les réponses dans le questionnaire adressé aux enseignants mettent en doute ce manque de temps cité par les enseignants voyageurs.

Les tableaux ci-dessous traitent les réponses ou l'absence de réponses des enseignants à la question 17a et 17b du questionnaire adressé aux enseignants. L'objectif de ces questions est de comprendre l'intérêt que portent les enseignants sur la prise en charge des enfants du voyage en difficulté par un autre enseignant. Cet intérêt est-il de nature différente selon s'il s'agit d'un enseignant voyageur ou d'un enseignant spécialisé du RASED ? Un enseignant ayant plus de connaissances sur les enfants du voyage réfléchit-il davantage sur les modalités de la prise en charge de l'enfant par un autre enseignant et sur le suivi au sein et en dehors de la classe ?

Tableau 14: Recours à un autre enseignant par les enseignants qui considèrent ce public comme seulement itinérant

Réponses aux questions	OUI	OUI (en %)	NON	NON (en %)	sans réponse	sans réponse (en %)	total	Total en %
...recourent à un enseignant au sein de la classe	4	24%	12	71%	1	6%	17	100%
un autre enseignant en dehors de la classe	11	65%	6	35%	0	0%	17	100%

Tableau 15: Recours à un autre enseignant par les enseignants qui considèrent ce public comme différents des autres enfants

Réponses aux questions	OUI	OUI (en %)	NON	NON (en %)	sans réponse	sans réponse (en %)	Total	Total en %
...recourent à un enseignant au sein de la classe	2	13%	12	80%	1	7%	15	100%
un autre enseignant en dehors de la classe	8	53%	6	40%	1	7%	15	100%

Quand la présence d'un autre enseignant est possible, tous les enseignants interrogés, excepté un, en saisissent l'opportunité. Ce recours est davantage utilisé en dehors de la classe qu'au sein de celle-ci même si les enseignants appelés possèdent des connaissances sur ces enfants ou s'ils ont l'habitude d'en accueillir. L'enseignante qui a la possibilité d'avoir un enseignant supplémentaire et qui refuse son intervention explique selon elle que la priorité de la maternelle est de travailler sur la notion du groupe classe. Cette enseignante fait donc le choix délibéré de garder l'enfant au sein de la classe pour qu'il puisse s'intégrer. Cette volonté de la part de l'enseignante peut s'expliquer par le fait qu'elle connaît bien ce public. En effet, elle en reçoit très régulièrement dans sa classe. Les autres enseignants sont-ils aussi

explicites sur les raisons qui les encouragent à faire appel à un autre enseignant ? Pour quelles raisons y font-ils appel davantage en dehors de la classe qu'au sein de la classe ? Qu'attendent-ils de ces enseignants quand ils interviennent en dehors ou au sein de la classe ?

Les raisons exprimées dans les réponses du questionnaire qui expliquent la présence d'un enseignant voyageur sont de plusieurs natures. Il y a ceux pour qui l'intervention en dehors de la classe est intéressante quand les élèves sont en « trop grande difficulté », quand l'aide apportée par l'enseignante « ordinaire » n'est pas suffisante. Cette forme d'aide permet à l'élève en difficulté de travailler dans de meilleures conditions : « travail en petit groupe », « matériel adapté » et préparé par l'enseignant qui intervient en plus de l'enseignant ordinaire. Dans tous les cas, aucune distinction n'est faite entre l'intervention d'un enseignant spécialisé et celle d'un enseignant voyageur.

Puis, il y a ceux qui justifient leur présence « parce qu'ils en ont tous simplement la possibilité » n'expliquant pas davantage l'intérêt de leur intervention, ou ceux préférant de rien répondre. Ce type de réponse est le plus récurrent dans l'ensemble des questionnaires. Nous pouvons donc supposer que la présence d'un enseignant voyageur ou d'un enseignant spécialisé permet davantage d'aider les enseignants dans leur enseignement et la gestion du groupe classe que d'aider l'enfant du voyage dans son apprentissage. Cette hypothèse est d'autant plus vérifiée du fait des conditions dans lesquelles l'enseignant voyageur ou l'enseignant spécialisé intervient : peu d'enseignants expliquent leur préférence pour l'intervention en dehors de la classe au détriment de l'intervention au sein de la classe. A la question « pourquoi faites-vous appel ou non à un enseignant extérieur pour prendre en charge ces enfants au sein de votre classe ? ». Une enseignante a répondu « mêmes raisons que précédemment » ne faisant ainsi pas la différence. Cette volonté de prendre à part l'enfant dès que cela est possible se reflète aussi dans la manière dont les enseignants voyageurs sont contactés pour intervenir dans l'école. M. Lallouet et M. Perreau ont précisé qu'ils sont très souvent contactés dès qu'un groupe d'enfants du voyage arrive dans une école. M. Perreau explique que leur arrivée est vécue pour certaines écoles comme « un effet de panique ». Ne sachant pas comment s'y prendre, ces écoles décident alors de contacter le plus tôt possible le CDSNAV. Les enseignants voyageurs sont donc appelés non pas en fonction des difficultés rencontrées mais du fait d'une appréhension des difficultés que les enseignants pourraient rencontrer dans leur classe. Cependant, demander l'intervention d'un enseignant voyageur ne suffit pas. Une évaluation diagnostique doit être mise en place pour évaluer l'élève et fixer les objectifs d'apprentissage pour la période sur laquelle l'enfant est présent au sein de l'école.

Beaucoup d'enseignants cherchent finalement à s'appuyer sur les enseignants voyageurs sans évaluer au préalable l'intérêt de les faire intervenir en dehors ou au sein de la classe, et sans s'assurer non plus du suivi des enfants du voyage entre les deux interventions. Pourtant, ces dispositifs ne sont considérés par l'institution que de manière temporaire dans la scolarisation d'un enfant du voyage. L'absence de suivi et de discussion sur des temps formels entre les différents acteurs ne permet pas aux enfants voyageurs d'être inclus dans le groupe classe. Sur le long terme, cela contribue à l'arrêt de la scolarité dès la fin du cycle 3.

IV. CONCLUSION

L'appellation « enfants du voyage » fait donc l'objet de nombreuses interprétations. Alors que la recherche met en relief l'importance de la culture pour comprendre le mode de vie de ces familles et leur rapport à l'école, l'institution scolaire met en avant le critère d'itinérance « enfant du voyage » écartant de ce fait, les enfants sédentarisés. Ce décalage n'est pas sans conséquence sur les représentations des enseignants qui considèrent avant tout ces enfants comme des enfants itinérants. Cependant, il est important de prendre du recul face aux définitions données par les enseignants sur ce public. Lorsqu'il leur faut prendre en charge ces enfants au sein de la classe, une partie des enseignants interrogés adoptent d'autres critères pour définir ce public : leur langue, le rapport avec l'écrit et l'oral et les relations entre les parents, l'enfant et l'enseignant. Deux catégories d'enseignants ont alors été définies pour comprendre la relation entre ces représentations et la prise en charge des enfants du voyage en cas de difficultés. D'après l'analyse quantitative des données, aucun lien statistique ne permet de différencier la nature et le nombre de moyens mobilisés selon les catégories auxquelles appartiennent les enseignants. Cette conclusion est à considérer avec critique puisque ce mémoire ne regroupe pas suffisamment de données pour établir ce type de lien. Sur le plan qualitatif, l'étude de la relation présente entre les représentations des enseignants et la mise en œuvre de moyens pour ces élèves, a permis de tirer deux conclusions.

Mieux connaître les enfants du voyage permet de comprendre que les difficultés pouvant être rencontrées par les enfants du voyage dans leur scolarisation ne résultent pas uniquement d'un mode de vie itinérant mais d'une culture différente. Chez certains enseignants qui ont conscience que les enfants du voyage ne sont pas uniquement des élèves itinérants, leur comportement va au-delà de celui qui s'adresse à des enfants en difficulté : la discussion avec les parents pour qu'ils scolarisent davantage leurs enfants en est un exemple. Ce comportement ne figure pas chez les enseignants considérant ce public comme seulement des enfants itinérants alors qu'il permet un travail approfondi tant sur le fond que sur la forme dans la relation établie entre la famille et l'école. Il permet aux familles de comprendre davantage les enjeux de l'école à plus long terme.

Cette relation particulière ne doit pas pour autant être généralisée de manière systématique et sans analyse au préalable. En effet, mieux connaître les enfants du voyage signifie aussi avoir conscience de la diversité des familles. En leur accordant une attention particulière, l'enseignant est davantage en mesure de ne pas généraliser les familles à partir d'une expérience vécue négativement ou positivement.

Ainsi, un travail sur la formation des enseignants auprès de ces enfants serait donc un des axes de travail et de recherche à approfondir pour leur permettre de mieux appréhender ce public et de mieux le prendre en charge au sein et en dehors de la classe. Il reste cependant difficile pour un enseignant d'assurer seuls la scolarité de ces enfants, c'est pourquoi la présence d'enseignants voyageurs est intéressante. Cependant, leur présence nécessite de travailler davantage sur des moyens favorisant les échanges entre les enseignants voyageurs et les enseignants de la classe en amont et en aval entre l'enseignant voyageur et celui de la classe. En effet, ces échanges sont importants voire nécessaires pour scolariser les enfants du voyage au sein d'un groupe classe sur l'année scolaire mais aussi pour favoriser la scolarisation au-delà du CM2 au collège et non par correspondance. Pour l'enseignant de la classe, ces échanges seraient aussi un moyen de bénéficier d'une formation continue sur les enfants du voyage et d'avoir accès à de nouveaux outils.

BIBLIOGRAPHIE

• OUVRAGES GENERAUX

- › BARONNET (Marie-Pascale), *les jeunes tsiganes : le droit aux savoirs*, coll Villes Plurielles, Amiens, Licorne, 2007, 208p
- › LIEGEOIS (Jean-Pierre), *Minorité et scolarité, le parcours tsigane*, CRDP Midi Pyrénées, 1997, 318p
- › LIEGEOIS (Jean-Pierre), *Roms et tsiganes*, coll. Repères découverte, éd. La découverte, 2009,
- › MALIQUE (Françoise), *Tsiganes à l'école : pédagogie interculturelle pour l'accès aux apprentissages*, CRDP académie de Versailles, SCEREN, 2003, 112p

• REVUES

- › (Collectif) « Pour une meilleure scolarisation des enfants des familles tsiganes et voyageurs », *L'école pour avoir sa place*, ONISEP, décembre 1997, 36p
- › CHARTIER (Anne-Marie), « voyageurs et école : le malentendu », *CRAP-Cahiers pédagogiques*, Hors-série numérique n°21, septembre 2010, p 6-9
- › DELSOUC (Michel), « Tsiganes, qui sont-ils ? D'une approche stéréotypée à une approche socio-ethnologique », *Les Cahiers Ville Ecole et intégration*, éd CRDP Midi-Pyrénées, 75p
- › DUBLE (Pavlina), « Continuité primaire-collège : un point sensible », *Animations et éducation*, n°162 mai/juin 2001, p 15
- › GUYON (Régis), RIGOLOTT (Michaël), « des écarts entre textes officiels et réalités », *CRAP-Cahiers pédagogiques*, Hors-série numérique n°21, septembre 2010, p 4-5
- › HOLLO (Lanna), « Du droit à l'éducation pour les tsiganes et gens du voyage », *Ville Ecole Intégration*, n°159 décembre 2009, p 56-63.
- › LIEGEOIS (Jean-Pierre), « une perspective européenne », *Animations et éducation*, n°162 mai/juin 2001, p 18-19
- › MONSERRAT (Alava), « la scolarisation des enfants du voyage », *Les Cahiers Pédagogiques* n°419, décembre 2003, p35-37

- › MONTACLAIR (Alain), « Le fond- le nœud ?- du problème », *Ville Ecole Intégration*, n°159 décembre 2009, p 21-27.
- › RACHEDI (Marie-France), « L'école doit être le médiateur entre deux cultures », *Animations et éducation*, n°162 mai/juin 2001, p 20-21
- › RACHEDI (Marie-France), « Une mission complexe : la scolarisation des enfants non francophones et des gens du voyage » *Animations et éducation*, n°162 mai/juin 2001, p 11-14, p 16, p 26.
- › RACHEDI (Marie-France), « Une réponse originale : les GES », *Animations et éducation*, n°162 mai/juin 2001, p24-25
- › RIGOLOT (Michel), « La scolarisation des enfants tsiganes », *Les Cahiers Ville Ecole et intégration*, éd CRDP Midi Pyrénées, 2007, 87p
- › TOUATI (Robert), « Une classe contre le ghetto », *Animations et éducation*, n°162 mai/juin 2001, p22-23

- **DOCUMENTS INSTITUTIONNELS**

- › Inspection académique Sarthe, académie de Nantes, *L'accueil scolaire des enfants du voyage*, édu sarthe, sept 2005.
- › Ministère de l'éducation nationale, *La scolarisation des enfants des gens du voyage*, Imprimerie Nationale, 2000, 56p.

- **TEXTES LEGISLATIFS**

- › *Loi n°2000-614 du 5 juillet 2000* relative à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage (J.O. N° 155 du 6 juillet 2000) dite Loi BESSON
- › *Articles 12 et 28 de la loi du 31 mai 1990* prévoyant un schéma organisant les conditions spécifiques d'accueil des gens du voyage dans chaque département
- › *Article L.131-6* de la loi du 22 juin 2000 du code de l'éducation concernant le droit à l'éducation pour tous
- › *Arrêté du 8 août 1966* portant application de l'article 15 du décret n° 66-104 du 18 février 1966. Contrôle de la fréquentation et de l'assiduité scolaire (Ministère de l'Education Nationale, Ministère des Affaires Sociales)
- › *Circulaire n° 546 du 25 octobre 1966* relative à la scolarisation des enfants de forains et nomades (Ministère de l'intérieur)

- › *Circulaire n° 70-428 du 9 novembre 1970* relative à la scolarisation des enfants de familles sans domicile fixe (Ministère de l'Education Nationale)
- › *Circulaire n° 78-6 du 5 janvier 1978* relative à la scolarisation des enfants de forains (Ministère de l'intérieur)
- › *Circulaire du 1er mars 1990* donnant recommandations pour la conception et la réalisation d'aires de stationnement pour les gens du voyage (Délégation Interministérielle à la Ville, Ministère de l'Equipement, du Logement, des Transports et de la Mer, Ministère de la Solidarité, de la Santé et de la Protection Sociale non paru au JO)
- › *Circulaire 2002-101 du 25 avril 2002* sur la scolarité des enfants du Voyage et des familles non-sédentaires.

- **RAPPORTS**

- › *La situation des Gens du Voyage et les mesures proposées pour l'améliorer*, Rapport de M. Arsène Delamon à Monsieur le Premier Ministre, 13 juillet 1990.
- › *La situation générale et éducative de la communauté tsigane en France*. Rapport de la France à la Commission Européenne, dossier publié dans le numéro 18 de la revue Interface, mai 1995.
- › Rapport sur la commission par Jean-Paul DELEVOYE, Annexe au procès-verbal de la séance du 25 mars 1997.
- › (Collectif), *Etude et propositions sur la situation des Roms et des gens du voyage en France*, Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme 18 février 2008, 66 p
- › Association Voyageurs 72, Compte rendu de l'Assemblée Générale, 22 juin 2010

TABLE DES ANNEXES

RENCONTRE AVEC LA RESPONSABLE DU CDSNAV DE LA SARTHELVI

**QUESTIONNAIRE DES ENTRETIENS REALISES AUPRES DE TROIS
ENSEIGNANTS VOYAGEURS.....LVIII**

**QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX PROFESSEURS DES ECOLES DANS LA
CIRCONSCRIPTION LE MANSLX**

RENCONTRE AVEC HUIT FAMILLES VOYAGEUSESLXIV

QUESTIONNAIRE

RENCONTRE AVEC LA RESPONSABLE DU CDSNAV DE LA SARTHE

Madame Françoise PIQUERAT

Rencontre le 21 avril 2011 à 9h au CDSNAV de la Sarthe situé à l'école Paul Eluard Sablonnière, 72100 Le Mans

CDSNAV : centre départemental de la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage

- 1- Existe-il un CDSNAV dans chaque département ?
- 2- Depuis quand existe le CDSNAV ?
- 3- Quel était l'objectif initial ? quels sont les objectifs aujourd'hui ?
- 4- Qu'appellez-vous nouveaux arrivants ?
- 5- Qu'appellez-vous enfants du voyage ?

Enfants voyageurs et scolarisation en Sarthe

- 6- Combien d'enfants voyageurs sont scolarisés en Sarthe ?
- 7- Combien d'enfants voyageurs sont scolarisés sur la circonscription Le Mans 3 ?
- 8- Quelle est l'évolution des effectifs en Sarthe et dans la circonscription Le Mans 3 sur les quinze dernières années ?
- 9- Connaissez-vous les raisons de cette évolution ?
- 10- Existe-il des dispositifs spécifiques aux enfants du voyage en Sarthe ?
- 11- Si oui, lesquels ? Dans la circonscription Le Mans 3 ?
- 12- Depuis combien de temps ces dispositifs sont-ils mis en place ?
- 13- Quelles sont les raisons de la mise en place de ces dispositifs ?

14- Combien d'enfants sont concernés en Sarthe par chacun de ces dispositifs spécifiques ? dans la circonscription Le Mans 3 ?

15- Quelle est la formation des enseignants recevant des enfants voyageurs dans leur classe ?

16- La présence d'enfants du voyage dans leur classe relève-t-elle d'un choix ?

17- Quelle est la formation des personnes dans le cadre des dispositifs spécifiques ?

18- Par qui cette formation est-elle dispensée ?

Les familles

19- En moyenne combien de fois un enfant change d'école par an ? au minimum ? Au maximum ?

20- Connaissez-vous les motifs de ces départs ?

**QUESTIONS POSEES LORS DES ENTRETIENS REALISES AUPRES DE TROIS
ENSEIGNANTS VOYAGEURS**

(Monsieur LALLOUET, Monsieur PERREAU, Madame VALLEE)

Parcours

- 1) Depuis quand êtes-vous professeur des écoles ?
- 2) Avez-vous déjà enseigné à tous les niveaux de l'école primaire ?
- 3) Depuis quand enseignez-vous spécifiquement aux enfants du voyage?
- 4) Avez-vous bénéficié d'une formation initiale ou bénéficiez-vous d'une formation continue actuellement ?
- 5) Quels ont été les critères pour devenir enseignant voyageur ?
- 6) A quelle échelle pouvez-vous intervenir ? (circonscription, département)
- 7) Enseignez-vous à d'autres enfants autres que les enfants du voyage ?

La finalité du dispositif

- 8) Qu'est-ce qui différencie « enfants du voyage » des autres enfants pour qu'un dispositif particulier leur soit proposé ?
- 9) Quelles sont les finalités de ce dispositif à long terme ?
- 10) Ces objectifs sont-ils atteints ?
- 11) Quelles en sont les raisons selon vous s'il est question d'échecs ?

Lien entre la classe normale et l'aide spécialisée

- 12) Quand fait-on appel à vous ?

- 13) Apportez-vous votre aide au sein de la classe ou en dehors de la classe ? *Pourquoi ?*
→ Cette aide en dehors de la classe mais au sein de l'école a-t-elle toujours existé ?
Une aide au sein de la classe a-t-elle déjà été mise en place ? Une aide en dehors de l'école a-t-elle toujours été mise en place ?
- 14) Proposez-vous des activités spécifiques aux enfants du voyage ? *Pourquoi ?*
→ Cela a-t-il toujours été le cas ?
- 15) Ces activités sont-elles en lien avec les activités faites en classe ? *Pourquoi ?*
→ Cela a-t-il toujours été le cas ?
- 16) Travaillez-vous avec les enseignants qui ont ces enfants dans leur classe ? *Pourquoi ?*
→ Cela a-t-il toujours été le cas ?
- 17) Avez-vous l'occasion de rencontrer les autres enseignants voyageurs ? *Pourquoi ?*
→ Cela a-t-il toujours été le cas ?
- 18) Rencontrez-vous la famille avant, pendant et après le suivi personnalisé ? *Pourquoi ?*
→ Quelle évolution ?

Dans le cadre de ma formation à l'IUFM du Mans, j'ai choisi d'orienter mon mémoire sur la question de la scolarisation des enfants du voyage. En répondant à ce questionnaire, vous me permettez d'enrichir mon approche sur le terrain.

Ce questionnaire est anonyme.

Vous n'avez pas le temps de répondre ?

Indiquez –moi votre numéro de téléphone :

Je pourrai ainsi vous contacter par téléphone le

	8h-9h	9h-10h	10h-11h	11h-12h	12h-13h	13h-14h	14h-15h	15h-16h	16h-17h	17h-18h	18h-19h	19h-20h	20h-21h
Lundi													
Mardi													
Mercredi													
Jeudi													
Vendredi													
Samedi													
dimanche													

1) Vous êtes :

une femme

un homme

2) Depuis combien de temps enseignez-vous ? année(s)

3) Quel âge avez-vous ?

entre 20 et 30 ans

entre 40 et 50 ans

entre 30 et 40 ans

50 ans et plus

4) Selon vous, qui désigne-t-on par « enfants du voyage »?

.....

5) Avez-vous déjà enseigné à des enfants du voyage ?

NON. Dans ce cas, vous pouvez répondre jusqu'à la question 11 inclus

OUI. Dans ce cas, vous pouvez passer directement à la question 7

6) Avez-vous déjà entendu parler des enfants du voyage ?

OUI

NON

Si oui, le plus souvent :

▸ Par qui ?.....

.....

▸ Où ?.....

.....

▸ A quel sujet ?

.....

7) Appréhendez –vous d’avoir des enfants voyageurs dans votre classe ?

OUI

NON

Pourquoi ?

.....

8) Avez-vous déjà été **invité** à participer à **une formation initiale ou continue** portant sur la question des enfants du voyage ?

NON

OUI.

Par qui ?.....

9) Si oui, y avez-vous déjà participé ?

OUI

NON

Si non, pourquoi ?.....

10) Avez-vous déjà été **invité** à participer à une **réunion** concernant les enfants voyageurs que vous avez dans votre école ?

OUI

NON

11) Si oui, y avez-vous déjà participé ?

OUI

NON

Si non, pourquoi ?.....

Questions concernant uniquement les enseignants ayant déjà travaillé avec des enfants du voyage.

12) A quelle fréquence, travaillez-vous avec des enfants du voyage ?

Rarement, je n’ai pas d’enfants du voyage chaque année

Régulièrement, j’ai les **mêmes enfants du voyage une ou plusieurs fois** par an dans ma classe

Régulièrement, j’ai **des enfants du voyage différents plusieurs fois** dans l’année

Tout le temps, j’ai des enfants du voyage tout au long de l’année

13) Si vous travaillez régulièrement ou souvent avec ce public, rencontrez-vous régulièrement la famille ?

OUI

NON

Pourquoi ?

.....
.....

14) Le plus souvent, comment savez-vous qu'un enfant fait partie des « enfants du voyage » dans votre classe ?

.....
.....
.....

15) Modifiez-vous vos méthodes d'enseignement quand vous apprenez que vous avez des enfants voyageurs dans votre classe?

- OUI NON

Pourquoi ?

.....
.....

16) Avez-vous déjà rencontré des difficultés avec ce public ?

- NON, pas plus qu'avec d'autres enfants
 Si OUI, à quelle fréquence ?
 - Toujours
 - Souvent
 - Parfois
 - rarement

Quelles sont les difficultés récurrentes ?

.....
.....

Selon vous, quelles sont les raisons de ces difficultés ?

.....
.....

17) Que faites-vous lorsque vous rencontrez des difficultés liées à leur apprentissage et/ou à votre enseignement ?

a) Vous faites appel à une aide extérieure pour prendre en charge ces enfants **en dehors de la classe**.

- OUI NON

Pourquoi ?

.....
.....
.....

b) Vous faites appel à une aide extérieure pour prendre en charge ces enfants **au sein de votre classe**

OUI

NON

Pourquoi ?

.....
.....
.....

c) Vous consultez des ouvrages

OUI,

D'où viennent-ils ?.....

Quelles sont les références ?.....

NON

Pourquoi ?.....

.....
.....

d) Vous contactez les parents

OUI

NON

Pourquoi ?.....

.....
.....

e) Vous en discutez avec des collègues

OUI

NON

Pourquoi ?

.....
.....
.....

f) Autres :.....

.....
.....

Je vous remercie d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire !

RENCONTRE AVEC HUIT FAMILLES VOYAGEUSES

1. Combien d'enfants avez-vous ?
2. Quel âge ont-ils ?
3. Combien ont été scolarisés en Sarthe ?
4. Dans quelles écoles ont-ils été scolarisés ?
5. Pour quelles raisons avez-vous choisi ces écoles ?
6. Prévenez-vous l'école que vous êtes voyageurs ?
7. Pour quelles raisons ?
8. Savez-vous qu'il existe des enseignants « voyageurs » présents dans certaines écoles en Sarthe ?
9. Souhaitez-vous que votre enfant soit pris en charge de temps en temps par cet enseignant « voyageurs » ? Pour quelles raisons ?
10. Souhaitez-vous que votre enfant soit pris en charge tout au long de sa scolarité à l'école primaire ? Pour quelles raisons ?
11. Vos enfants vont-ils au collège actuellement ? ou y sont-ils allés ? y iront-ils ? Pour quelles raisons ?

Résumé en français :

Ce mémoire est une analyse de la relation entre les représentations des enseignants sur les enfants du voyage et les moyens mis en œuvre au sein de l'école pour favoriser leur scolarisation à travers la problématique suivante : en quoi une meilleure connaissance des enfants du voyage chez les enseignants peut-elle favoriser leur scolarisation?

Pour répondre à cette problématique, la définition de l'appellation « enfant du voyage » est abordée sous trois angles : dans le domaine de la recherche, au sein du ministère de l'Éducation nationale et au sein de la classe.

Les données, pour rendre compte des représentations des enseignants, sont issues d'une méthodologie appliquée à l'échelle de la Sarthe et plus particulièrement dans la circonscription Le Mans 3 avec la rencontre d'acteurs de l'école (CDSNAV, enseignants), de partenaires (association voyageurs 72), et de familles voyageuses itinérantes.

Mots-clés : « école », « enfants du voyage », « enseignants », « représentations »

Résumé en anglais

This dissertation analyzes the relation between the teachers' conceptions of gypsy children, and the different devices implemented in schools in order to foster these children's education, through the following thesis: to what extent can a better knowledge of gypsy children amongst teachers foster their education?

In order to answer this thesis, the appellation "Gypsy children" is referred to in three different ways; in the research domain, within the Ministry of Education and within the classroom.

The data used to illustrate the teachers' representations are extracted from a methodology applied to the Sarthe department and more specifically to the Le Mans 3 district through different meetings with school protagonists (CDSNAV, Departmental Center for the Schooling of Newcomers and Gypsy children), partners ("association Voyageurs 72"), and travelling Gypsy families.

Keywords : "conceptions", "Gypsies", "school", "teachers"