

ÉSPÉ Lille Nord de France



MASTER SMEÉF

Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Spécialité **Professorat des écoles**

Domaine de formation des Sciences Humaines et Sociales

Parcours M2 en alternance

Année universitaire 2013 – 2014

UE6 Initiation à la RECHERCHE

Semestre 4

Mémoire

Nom et prénom de l'étudiant : Gawron Anaïs

Intitulé du rapport: L'intégration des enfants Roms dans le système scolaire français, comparaison entre accueil en camion-école et en classe ordinaire.

Nom et prénom du directeur de mémoire : Meunier Olivier

Site de formation : Villeneuve D'ascq

Section : 2



REMERCIEMENTS

Je souhaite adresser mes remerciements aux personnes qui ont fait que ce travail de mémoire ait pu être mené à son terme.

Pour son aide et ses conseils je tiens à remercier tout particulièrement :

Monsieur Olivier Meunier, enseignant chercheur au bureau RECIFES.

Pour leur accueil, le partage de leur expérience et leurs conseils :

Les enseignants des antennes scolaires mobiles de l'agglomération de Lille.

Les enseignants de l'école élémentaire Pablo Picasso de Villeneuve d'Ascq.

Table des matières

Introduction :	4
I-Ancrage théorique	6
1) Roms, qui sont-ils ?	6
a) Définition	6
b) La population en question	6
2) Univers culturel	8
a) Une culture ou des cultures ?	8
b) L'éducation : un rôle familial	9
c) Les Roms et l'école	9
3) L'accueil des enfants Roms en milieu scolaire	10
a) Législation	10
b) La formation des enseignants	11
c) Du camion-école	13
d) ... à l'école en dur	14
II- Méthodologie de l'enquête	16
1) Précision de l'objet d'étude	16
2) Hypothèses de recherche	16
3) Méthodologie	17
a) L'observation	17
b) L'entretien	18
III- Présentation des résultats	19
1) L'école ordinaire (plus particulièrement la CLIN)	19
a) Présentation	19
b) Pédagogie	20
c) Lien enfants/enseignant	22
d) Rapport avec les autres enfants	23
e) Et l'accueil en classe ordinaire alors ?	23
3) L'accueil en camion-école	24
a) Présentation	25
b) Une journée en camion-école	26
c) L'intégration dans le camp	27
d) Un pas vers l'école ordinaire	28
IV- Analyse	30
1) Validation des hypothèses	30
2) Limites	31
3) Ouverture	32
Conclusion :	33
Bibliographie :	34
Annexes :	36
Liste des abréviations :	41

Introduction :

« Hélas, les occupants de campements ne souhaitent pas s'intégrer dans notre pays pour des raisons culturelles ou parce qu'ils sont entre les mains de réseaux versés dans la mendicité ou la prostitution. »

Tels étaient les propos que tenait au début du mois de mai 2013 notre premier ministre, alors ministre de l'intérieur, Manuel Valls, sur la question de l'intégration des Roms en France. Ce problème, qui provoque des réactions diverses et variées, contribue à nourrir les recherches sur cette population méconnue et souvent victime de pré-jugés.

Ainsi, certains voient en l'école le moyen d'intégrer ces enfants dans la société. Dès lors, la question de l'accueil des enfants Roms au sein des structures scolaires françaises n'a de cesse d'interroger enseignants et chercheurs. La problématique se complexifie lorsqu'il s'agit d'accueillir des Roms non francophones, la barrière de la langue constituant un obstacle supplémentaire à leur intégration scolaire.

À ce titre la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école de 2005 rappelle que :

*« La scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et **réussir sa vie en société**. »*

Les missions affichées sont donc de permettre à tous les élèves de s'intégrer convenablement dans la société grâce aux savoirs, savoir-être et savoir-faire appris à l'école. Il convient donc de questionner cette mission vis-à-vis des enfants Roms.

Dans ce travail de mémoire professionnel, il s'agira ainsi de traiter de l'intégration des enfants Roms non francophones dans le système scolaire français.

Nous nous attacherons plus précisément à comparer deux modalités d'accueil différentes que sont :

- l'accueil au sein d'une antenne scolaire mobile (ASM) aussi appelée camion-école
- l'accueil en école ordinaire (classe d'initiation : CLIN)

L'objectif sera de comparer les stratégies mises en place par les enseignants dans ces structures afin de faciliter l'intégration sociale et scolaire des enfants Roms. À ce titre, il faudra vérifier quelle(s) structure(s) ou quel(s) traitement(s) semblent être les plus efficaces pour remplir cette mission.

Ainsi, nous nous efforcerons de répondre à la problématique suivante : **dans quelle mesure ces structures scolaires permettent-elles une intégration des enfants Roms non francophones dans le système éducatif français ? En d'autres termes, quelles sont les structures les plus enclines à remplir les missions que se donne l'école en terme d'intégration dans la société ?**

Pour cela, nous présenterons dans un premier temps l'ancrage théorique qui a servi de base à notre réflexion puis la méthodologie utilisée pour constituer notre recueil de données. Nous en viendrons dans un troisième temps aux données recueillies que nous analyserons enfin dans une quatrième et dernière partie.

I-Ancrage théorique

1) Roms, qui sont-ils ?

a) Définition

Le terme Rom peut désigner tous ceux que nous appelons communément Manouches, Gitans, Tsiganes etc (Rothéa X. 2003). Plus largement, ils appartiennent à la communauté des gens du voyage. Leur origine géographique est incertaine. Néanmoins, il semblerait que diverses études (linguistiques ou génétiques) aient permis de remonter leur piste jusqu'en Inde. Ainsi la langue Rom, le romani, serait une langue indienne semblable au sanskrit. Ces études linguistiques permettraient aussi de rendre compte des nombreux déplacements des Roms grâce notamment à l'analyse de l'évolution de la langue romanie (emprunts aux idiomes des pays visités). (Liegeois J-P. 2009).

Selon Jean-Pierre Liegeois, leur présence en Europe remonte au XIVe siècle. Ils constituent ainsi la plus importante communauté minoritaire du continent (10 million de personnes). En France, ils se comptent environ au nombre de 450 000. Parmi eux, un tiers sont nomades, un tiers sont semi-nomades et un tiers sont sédentaires (Meunier O. 2007).

b) La population en question

La population qui nous intéresse tout particulièrement dans le cadre de ce mémoire est celle des Roms nomades non francophones. Nous traiterons en particulier des Roms venus de Roumanie.

Selon Alain Reyniers, les migrations de cette population vers l'Europe de l'ouest ne sont pas récentes. On ne peut donc pas parler de « vague migratoire nouvelle ». Après l'effondrement des régimes communistes des pays de l'est en 1989, les conditions de vie des Roms se sont fortement détériorées. On a vu apparaître une montée de la xénophobie à leur encontre qui s'est traduite par des actes de violence inouïe (allant jusqu'au pogrom).

Ce rejet n'a fait que s'accroître et à entraîné une augmentation fulgurante du chômage chez ces populations mais aussi une baisse de la scolarisation des jeunes ainsi qu'un accroissement de la pauvreté.

Pour y faire face, les Roms ont tenté d'occuper des activités précaires (vente de ferraille, activités de récupération en général) qui de par leur nature plus ou moins illégale ne leur ont pas permis de bénéficier des aides sociales du pays.

Néanmoins certains Roms ont su prospérer et les cas de réussite sociale ne sont pas non plus rares (entrepreneurs, chaudronniers...).

C'est dans ce contexte qu'en 1990 la migration des Roms Roumains s'est intensifiée, ils cherchaient alors à fuir la pauvreté et les persécutions dont ils étaient victimes au sein même de leur pays.

Il convient alors de faire un point sur la situation de cette population vis à vis de la loi. À ce titre, le guide des droits des citoyens de l'Union européenne rappelle que les Roms Roumains, en tant que membre de l'Union Européenne, sont en droit de venir en France. Il peuvent ainsi s'installer sur le territoire français en toute légalité sur présentation de leurs papiers d'identité et si cela n'excède pas trois mois (ils ne font pas encore partie de l'espace Schengen et ont donc un statut transitoire).

Après ces trois mois, il doivent trouver un travail ou prouver qu'ils ont les ressources nécessaires afin de rester sur le territoire. Si cela leur fait défaut, ils pourront être expulsés (mais sont libres de revenir en France le jour suivant en toute légalité).

Le rapport du Commissaire aux droits de l'Homme au Conseil de l'Europe de 2012 rappelle aussi que l'accueil de ces populations doit se faire dans le respect de la dignité humaine (accès à un logement décent avec eau, électricité etc) et que l'expulsion des terrains illégalement occupés doit se faire dans le respect des lois établies par la commission.

Il convient ainsi de rappeler que la France fait en ce moment même l'objet de plaintes pour non respect de ces prérogatives (notamment en ce qui concerne les expulsions forcées et l'inégalité d'accès au logement).

2) Univers culturel

a) Une culture ou des cultures ?

Il n'est pas aisé de parler de la culture Rom car cette population constitue un ensemble peu homogène, de parcours et mode de vie différents. Il est aussi ardu de trouver des sources historiques fiables les concernant car leur culture est avant tout orale : aucun écrit sur la culture tzigane n'a été écrit de la main d'un « vrai » tzigane. Leur histoire propre s'est ainsi construite entre mythe et réalité, pré-jugés et anecdotes.

L'origine de leur nomadisme semble tout particulièrement intéresser les chercheurs. Selon les théories, on retrouve aussi bien des hypothèses d'ordre politique ou géographique (ils auraient été amenés à devenir nomades suite à une catastrophe naturelle) que des théories d'ordre économique ou religieux (ils seraient forcés d'expier leur péchés par la mendicité et l'errance) (Liegeois J-P. 2009).

Même si la population Rom est de nature hétérogène, on peut néanmoins trouver des aspects culturels qui les relient. Ainsi, la famille est le noyau central de ces populations. C'est à travers elle que les individus vont se construire et construire leur système de valeurs (telle la solidarité). À ce titre la femme tient un rôle particulier. Elle gère les problèmes économiques et administratifs du ménage et s'occupe de l'éducation des jeunes enfants. La place de l'oral dans les apprentissages est importante. Les hommes symbolisent quant à eux la figure d'autorité de la famille (Meunier O. 2007).

Les Roms restent très méfiants à l'égard de l'extérieur. Parfois victimes de xénophobie, de violences ils préfèrent se replier sur eux même ce qui fait d'eux une population très soudée avec un univers culturel très marqué (Rothéa X. 2003).

Leur défiance envers l'extérieur s'explique aussi par le fait que les valeurs véhiculées dans notre société sont profondément en inadéquation avec les leurs. Là où la solidarité tient une part très importante dans leur culture, ils sont confrontés à des comportements individualistes dans la notre (Liegeois J-P. 2009).

b) L'éducation : un rôle familial

La famille Rom est nombreuse (quatre enfants minimum), ainsi c'est la famille élargie qui s'occupe de l'éducation des jeunes enfants (Reyniers A. 2002).

La communauté n'est pas en reste, le lien est très fort entre les personnes du camp et ils gardent un œil bienveillant sur tous les enfants qui y gravitent.

Il existe néanmoins une différence entre l'éducation des filles et l'éducation des garçons. En effet, nous l'avons vu, ils n'auront pas le même rôle à tenir dans la communauté. La fille devra s'occuper du ménage et suivra très tôt les traces de sa mère. Elle se chargera tout comme elle de l'éducation des plus petits et c'est ce rôle de maman qui fera d'elle quelqu'un de plus responsable, plus mature et donc de plus apte à se fondre dans le moule scolaire. Son éducation sera aussi beaucoup plus stricte que celle des garçons. La virginité de la fille étant très importante pour les Roms, il s'agira de la protéger le plus possible du monde extérieur (Reyniers A. 2002).

En revanche, les garçons suivront les traces de leur père et seront plus tôt qu'elles en contact avec les « gadjé » (gadjo : personne qui n'est pas d'origine tzigane), via notamment le monde du travail.

c) Les Roms et l'école

Nous assistons depuis les années 90 à une augmentation de la fréquentation scolaire de ces populations.

Comment s'explique ce phénomène ?

Les mutations successives du monde du travail en sont pour partie responsables. Le niveau d'étude exigé pour exercer des métiers même manuels est de plus en plus important. De plus, la place que prend l'écrit dans ces métiers est croissante (rédaction de devis pour les métiers du bâtiment, de l'artisanat etc).

Aussi, la société française est fortement ancrée dans la culture écrite. Les documents administratifs sont écrits, les transactions diverses se font par écrit et surtout, l'examen du permis de conduire (très utile au gens du voyage) contient une épreuve écrite (Chartier M. 2011).

Ainsi, la vision qu'ont les Roms de l'école est très ambivalente. Certes ils sont conscients de la nécessité d'acquérir des savoirs de base (comme lire et écrire) pour rester autonomes dans la société, mais ils la limitent à une utilisation purement fonctionnelle. De cette façon, la poursuite des études dans le secondaire n'est pas vue comme nécessaire.

En outre, certains parents ne voient pas l'utilité d'une scolarisation qu'ils considèrent eux même inutile car mal vécue (impression de n'avoir rien appris, rejet, mauvais traitements, etc).

Ils redoutent aussi une assimilation forcée et une perte de leur culture plutôt qu'une intégration où celle-ci sera prise en compte et reconnue. Certains voient même l'école comme une menace potentielle pour les rôles pré-établis au sein de la famille, notamment pour la place de la femme (Meunier O. 2007). Il en résulte que les Roms préfèrent en général garder leurs distances vis à vis du monde extérieur et qu'ils se font acteurs de leur propre formation lorsque cela est possible. (Reyniers A. 2002).

Enfin, la scolarisation peut constituer un obstacle temporel et spatial important pour les parents, obstacle d'autant plus important pour les Roms en situation dite « irrégulière » (Meunier O. 2007).

3) L'accueil des enfants Roms en milieu scolaire

a) Législation

D'après l'article L. 111-1, L. 122-1, L. 131-1 du code de l'éducation, les Roms sont soumis, au même titre que les enfants français à l'obligation scolaire de six à seize ans.

À ce titre, la circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 vise à faciliter la scolarisation de ces populations. Elle organise au niveau national, académique, départemental et local l'organisation et la formation des acteurs impliqués dans ces cas de figure particuliers.

Parmi eux, les médiateurs sont chargés de faire le lien entre les habitants des camps et les différents partenaires pédagogiques. Dès leur arrivée, les parents se voient distribuer des documents facilitant la scolarisation de leurs enfants (liste des écoles, différents dispositifs possibles etc). Les enfants de maternelle disposent d'un livret d'accueil puis ensuite d'un livret scolaire. Pour les élèves les plus assidus, un livret personnel de compétence (LPC) est délivré.

Celui-ci permet de s'assurer de la continuité des apprentissages même lorsque les élèves changent d'école.

De manière générale, ces dispositifs permettent de s'assurer de la fréquentation scolaire et de proposer à ces élèves un parcours scolaire cohérent. Le but du ministère de l'Éducation Nationale est de scolariser ces élèves dans des classes ordinaires, les autres initiatives (comme les antennes scolaires mobiles) sont vues comme une solution temporaire et non une fin en soi. En effet selon la circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002, l'objectif d'un accueil des élèves non francophones en classe ordinaire est l'intégration dans le système éducatif français par la maîtrise du français. La circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 ajoute aussi que l'expérimentation du vivre ensemble est inhérente au processus d'intégration des élèves dans le système scolaire et à plus long terme dans la société.

b) La formation des enseignants

Au niveau de la formation des enseignants, la circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002 prévoit « un suivi particulier de la part des équipes de circonscription pour le premier degré [...] en liaison étroite avec les équipes des CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage). » Ce suivi prévoit donc des formations afin d'aider ces enseignants à mieux appréhender ce genre de public.

Qu'en est-il dans les faits ?

Dans son travail de thèse, Marie Chartier, doctorante en sociologie, s'est penchée sur le vécu de certains enseignants ayant accueilli des élèves Roms dans leur classe. Il en découle qu'il y a parfois un fossé entre les politiques inclusives et la réalité du terrain.

En effet, l'étude démontre qu'en pratique, il est très difficile pour les enseignants d'apporter à ces enfants nomades une éducation cohérente et suivie. Bien que prenant à cœur leur mission d'apporter l'égalité des chances à leurs élèves, les enseignants sont démunis face aux difficultés accumulées par ces enfants. Ces difficultés s'expliquent par :

- une scolarité décousue (changement d'école constant, impossibilité de suivre une progression complète, absentéisme, ...)
- un manque d'intérêt pour l'école
- une scolarisation en maternelle inexistante (selon Hélène Strauss moins de 5% des moins de 6 ans sont scolarisés)

De plus, il semblerait que les enseignants ne parviennent pas à juguler cet écart trop important. Il ne suffirait pas selon eux de différencier les apprentissages ou de créer des groupes de besoin pour les aider à atteindre le niveau attendu pour leur classe d'âge.

En revanche, l'élève Rom serait très friand de travail, très volontaire et en somme, très scolaire.

Leur réussite serait fortement corrélée avec :

- la capacité du professeur à prendre en charge des élèves en difficulté (pédagogie différenciée, formation, etc)
- l'habitude à recevoir ce type de public au sein de l'établissement
- le travail d'équipe concernant ces enfants au sein de l'établissement

À ce titre, on observerait quatre types de prise en charge de ces élèves qui seraient :

- les ignorer (aucun effort n'est fait pour inclure l'élève dans les apprentissages, il doit faire les mêmes activités que les autres élèves bien qu'elles ne soient pas adaptées à son niveau)
- les occuper (leur donner des activités occupationnelles qui visent à ne pas inclure l'enfant dans le groupe classe afin de ne pas « déranger » le fonctionnement intrinsèque de celui-ci)
- leur faire aimer l'école (action basée sur le vivre ensemble plus que sur les apprentissages)
- les faire progresser (en incluant l'élève dans le processus scolaire sur ces trois niveaux : instruction (différenciée), éducation et socialisation).

Ainsi, on peut affirmer que les choix professionnels (ou personnels) des enseignants ont une influence indéniable sur la fidélisation ou non des enfants Roms à l'école.

À la lumière des informations avancées précédemment, nous pouvons dégager les principales raisons qui font obstacle à la scolarisation des enfants Roms :

- **la barrière de la langue pour les enfants non francophones**
- **le fait que l'école soit un univers trop éloigné de leur culture et de leur mode de vie**
- **le fait que l'école puisse faire peur (peur du monde extérieur, réticences à confier son enfant aux « gadjé », mauvaise expérience de l'école vécue par les parents)**
- **le fait que la fréquentation scolaire soit difficilement conciliable avec la situation illégale des habitants du camp (occupation sauvage de terrains, situation irrégulière)**

Afin de contrer ces obstacles, divers moyens d'accueil sont mis en place.

c) Du camion-école ...

Parmi les dispositifs alternatifs particuliers qui peuvent être utilisés lorsque l'accueil en école ordinaire n'est pas possible, on retrouve les antennes scolaires mobiles (ASM) ou camions-école. Delphine Bruggeman, qui s'est intéressée à la question des camions-écoles dès le début des années 2000 a contribué à un premier état de la question.

Ces camions ont été créés par l'association d'Aide à la Scolarisation des Enfants Tsiganes (ASET), la première antenne scolaire mobile a vu le jour en 1982. On compte aujourd'hui 30 ASM qui accueillent environ 4000 enfants. 40 professeurs rattachés à l'éducation nationale y travaillent (Bruggeman D. 2008, p 123-124).

Les camions-écoles sont des camions aménagés comme des écoles normales avec tout le matériel que cela implique. Néanmoins les enfants ne ramènent pas leur matériel eux-

mêmes, celui-ci reste dans le camion. De par sa taille le camion-école ne permet pas d'accueillir plus d'une dizaine d'élèves par séance.

Ce dispositif est perçu comme une passerelle entre deux univers : celui des campements Roms et celui de l'école. Il permet de mieux s'adapter au mode de vie de ces populations, de les suivre dans leurs déplacements (parfois forcés à cause des expulsions). Les enseignants s'adaptent donc au mode de vie des Roms sans toutefois tout accepter, ils essaient dans la mesure du possible de négocier, de montrer que l'assiduité des élèves est nécessaire.

Néanmoins, le nombre restreint de camions dans la région force les enseignants à se partager entre les différents camps à raison de deux demi-journées par semaine et par camp. Ce terrain instable est donc vecteur de nombreuses contraintes. Pour l'enseignant, cela nécessite de devoir sans cesse s'adapter et d'être tributaire de tous les imprévus spatiaux, temporels et sociaux. Pour les élèves, cette configuration ne permet parfois pas d'avoir un rythme scolaire régulier (Bruggemand D. 2003).

d) ... à l'école en dur.

L'«école en dur» comme l'appellent parfois les Roms peut donc s'avérer être une solution possible à ces désagréments. Elle est, nous l'avons vu, le dispositif d'accueil prescrit par le ministère de l'Éducation Nationale. Néanmoins, un accueil direct de ces élèves en cursus scolaire normal n'est parfois pas adapté. D'après la circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002, il se peut que certains élèves soient premièrement affectés dans des classes spécifiques (les CLIN : classes d'initiation) afin d'apprendre le français. La durée passée dans cette classe spécifique varie en fonction de l'âge et des difficultés en français de l'élève (il est en effet plus facile d'intégrer un enfant dans un cursus normal s'il est très jeune). Après quoi ils rejoignent une classe ordinaire.

Hélène Strauss, conseillère pédagogique en Alsace nous fait part d'une autre solution alternative qui regroupe des éléments de l'accueil en ASM et en école ordinaire : il s'agit d'une école « en dur » accueillant uniquement des enfants Tsiganes. Elle est, dit-elle, un moyen alternatif de remplir cette fonction de médiation entre populations Tsiganes et l'école. Tout comme pour les camions-écoles, le système d'accueil reste souple afin de concorder avec le

mode de vie des Roms. Néanmoins, ce système se rapproche plus d'un système scolaire normal. La naissance d'un tel projet suppose donc un travail important en amont. Il faut en effet gagner la confiance de ces populations pour les pousser à scolariser leurs enfants dès le plus jeune âge. (Strauss H. 2001/4).

À ce titre, le lien école-famille doit être établi et nourri car il aura un impact important sur la fréquentation scolaire et l'absentéisme. (Lafenêtre-Destenabes J. 2006/5)

En plus de cela, on ne peut nier l'impact que peuvent avoir les relations entre le camp et son environnement extérieur sur la fréquentation scolaire (en particulier la relation Rom-gadjé).

Cette corrélation, Janine Lafenêtre-Destenabes la souligne, et nous en fait part dans une étude sur l'accueil des enfants tziganes dans une école ordinaire. Elle a ainsi montré qu'il était possible de fidéliser ce public à l'école en créant des passerelles culturelles entre gadjé et manouches. Cette rencontre des cultures s'est traduite dans les faits par diverses actions : l'organisation de concerts de musique tzigane, l'organisation de conférences sur la culture tzigane... Il s'agissait de permettre aux gadjé de mieux appréhender la culture manouche, et de briser certains à priori sur cette culture. Réciproquement, les tziganes ont alors pu surmonter leur « méfiance vis à vis du gadjé ».

II- Méthodologie de l'enquête

1) Précision de l'objet d'étude

La problématique de ce mémoire est : **dans quelle mesure ces structures scolaires (ASM et école ordinaire) permettent-elles une intégration des enfants Roms non francophones dans le système éducatif français ? En d'autres termes, quelles sont les structures les plus enclines à remplir les missions que se donne l'école en terme d'intégration dans la société ?**

Au regard des informations tirées de l'ancrage théorique, nous pouvons faire émerger plusieurs sous problématiques qui vont permettre de répondre à cette problématique complexe :

- Quelle structure permet de fidéliser ce public à l'école, d'endiguer le problème de l'absentéisme scolaire ?
- Quelle structure semble être la plus adaptée au mode de vie nomade ou précaire des enfants Roms ?
- Les camions-écoles étant des structures temporaires, l'inclusion en classe ordinaire est-elle la meilleure solution comme l'indiquent les prérogatives ministérielles (du point de vue de l'intégration sociale et scolaire) ?
- Quelle structure semble être plus encline à faire progresser ces élèves au niveau scolaire ?
- Qu'est ce qui distingue ces deux structures en terme de traitement de ces populations ?

2) Hypothèses de recherche

Ces problématiques font émerger les hypothèses auxquelles nous allons essayer de répondre :

- Les camions-écoles sont un moyen pour ces enfants d'avoir accès au système éducatif français sans toutefois entrer en opposition avec leurs traditions et leur mode de vie.
- Ils permettent de lever certains obstacles qui empêchent ces élèves de fréquenter les structures scolaires en dur (déménagement des camps, peur du regard des autres etc.).
- Néanmoins, les camions-écoles sont une transition vers les écoles en dur, non une solution en soi.
- En effet l'accueil dans une école ordinaire serait à privilégier car elle permettrait une meilleure intégration sociale du fait du contact direct avec les élèves français.

- On peut présupposer que même après formation, certains professeurs pourraient se sentir désarmés et ne pas pouvoir apporter un soutien optimum aux enfants Roms et leur permettre de s'intégrer convenablement dans le système éducatif français par les apprentissages.

3) Méthodologie

Pour cela, il a fallu construire un recueil de données. Nous avons donc utilisé deux types d'outils, qui sont :

- l'observation non participante (avec des grilles d'observation (voir annexes 1 à 3))
- l'entretien semi-directif avec les acteurs concernés (voir annexes 4 à 6)

a) L'observation

L'observation non participante avait pour but de saisir le fonctionnement intrinsèque de ces lieux d'accueil en limitant l'impact de notre présence sur les comportements observés. Bien entendu, cela a parfois été ardu car les enfants étaient très intrigués par l'arrivée d'un élément extérieur dans leur environnement. De même nous avons par moment dû mener des observations participantes car l'activité et la disposition de la classe s'y prêtait. En règle générale, l'observation permettait de répondre aux hypothèses concernant l'efficacité pédagogique des structures d'accueil ainsi que celles concernant le vivre ensemble.

Cette observation s'est faite sur deux terrains :

- l'école ordinaire
- le camion-école

b) L'entretien

Le but de l'entretien semi-directif était de compléter le recueil de données de l'observation et d'affiner les données concernant le bagage personnel des enseignants ainsi que

la pédagogie utilisée. Il permettait aussi d'obtenir le ressenti des enseignants vis-à-vis de ces enfants, de comprendre leurs motivations, leurs doutes...

Nous avons ainsi mené deux entretiens avec les enseignants des différentes structures d'accueil :

- l'enseignant en CLIN
- l'enseignant en camion-école

Il nous faut préciser que bon nombre de données ont aussi été recueillies lors de moments informels où nous avons pu discuter avec les enseignants mais aussi avec les élèves. Ces moments de discussion ont été très éclairants sur les aspects plus personnels de la problématique (ressenti des personnes notamment).

III- Présentation des résultats

1) L'école ordinaire (plus particulièrement la CLIN)

a) Présentation

La Classe d'Initiation dans laquelle nous avons pu récolter nos données est celle d'une école de quartier de Villeneuve d'Ascq. Cette école est un lieu où on peut voir une grande mixité sociale. Elle est située à proximité de plusieurs camps de Roms (notamment celui de Mons-en-Barœul). C'est un assez grand groupe scolaire (12 classes) qui a la chance de comporter de nombreuses salles non occupées (bibliothèque, salle d'art plastique, salle informatique etc) et mises à disposition des élèves. En plus de la CLIN on y trouve aussi une CLIS (classe pour l'inclusion scolaire) pour les élèves en situation de handicap.

La CLIN est gérée par une jeune enseignante qui exerce ce métier depuis quatre ans dont un an en classe ordinaire et trois avec des enfants non francophones (avec une majorité d'enfants Roms). Son bagage personnel est riche et constitue un atout majeur pour prendre en charge ce type de public. Elle a notamment effectué un stage au sein du Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage (CASNAV) et a obtenu un master option français langue étrangère/français langue de scolarisation. En plus de cela elle a pu suivre une formation visant à mieux connaître les populations Tsiganes.

Concernant l'Éducation Nationale, elle reçoit des formations régulières au sein du CASNAV ou de tout autre organisme (une semaine de formation la première année puis 12 à 18h par an les autres années). Un référent est aussi à sa disposition pour tout conseil (surtout d'ordre pédagogique). Ces formations sont très utiles selon elle car elles permettent d'avoir un retour réflexif sur sa pratique et de chercher à la perfectionner.

La classe observée est constituée de dix élèves dont huit filles et deux garçons. Ils ne viennent pas tous du même camp même si certains sont frères et sœurs ou cohabitent sur le même terrain.

Les élèves ont une table attitrée dans la classe, mais il existe aussi des zones de travail collectif ou de travail sur ordinateur (voir annexe n°7 pour le plan de classe). Ces enfants sont en CLIN le lundi et le mardi et sont intégrés en classe ordinaire dans la même école le jeudi et le vendredi. Ils apportent leur propre matériel de classe comme tous les autres élèves (sac, trousse, cahiers...).

En ce qui concerne l'emploi du temps, le matin est consacré aux apprentissages fondamentaux du français et des mathématiques alors que l'après midi est plutôt dédié aux autres disciplines et au réinvestissement des notions.

La classe fonctionne comme une classe à plusieurs niveaux. En effet, tous les élèves n'ont pas le même âge et s'ils ont le même âge ils n'ont pas forcément le même niveau scolaire. Ainsi trois élèves ont un niveau CE1-CE2, deux ont un niveau CP et les autres ont un niveau grande section. De plus, leur niveau en français est très différent. En fonction du nombre d'année de scolarisation, certains parlent très bien le français (les plus grandes filles) alors que d'autres ne parlent pas du tout notre langue.

À l'intérieur de la classe, les enfants suivent un système de services mis en place par l'enseignante. Ils peuvent être responsables :

- du tableau (l'effacer en fin de demi-journée)
- des clés (ils ouvrent et ferment la porte de la classe à chaque entrée ou sortie)
- du calendrier
- de la cantine
- du ramassage des cahiers/fiches
- de l'acheminement de messages ...

Selon leur enseignante, ces services permettent de les responsabiliser et de leur apprendre à vivre ensemble au sein d'une classe.

b) Pédagogie

Le fait d'avoir un effectif restreint semble être un avantage certain. Lorsque j'ai observé, j'ai vu l'enseignante être très à l'écoute des besoins pédagogiques des élèves, elle différencie au cas par cas selon leurs besoins, prend le temps de ré-expliquer les notions si les élèves n'avaient pas compris tout en se montrant ferme lorsqu'elle voulait qu'un élève travaille en autonomie. Selon ses dires, elle essaye de faire preuve d'une grande souplesse pédagogique mais aussi d'une grande créativité pour emmener les enfants vers les apprentissages (théâtre, jeux, TICE...). Lorsque les enfants entrent dans la CLIN ils disposent souvent d'un bagage scolaire assez disparate. Pour reprendre les mots de l'enseignante ils « bricolent avec ce qu'il piochent à droite et à gauche ». Cela nécessite de revenir constamment sur toutes les notions. C'est aussi pour cela que l'affichage dans la classe est très important. Les élèves peuvent s'en référer lorsqu'ils ont oublié une leçon.

Pour le travail de langage, l'enseignante utilise du matériel canadien. En effet, ils sont très en avance en ce qui concerne la pédagogie destinée aux enfants allophones. Elle essaye aussi de varier les pédagogies et de mettre l'accent sur le visuel (méthode de lecture « les alphas », méthode Borel-Maisonny...).

Durant les séances observées, les enfants ne semblaient pas rester passifs dans leurs apprentissages, ils n'hésitaient pas à aller vers l'enseignante lorsqu'ils n'avaient pas compris, ils sollicitaient constamment de l'aide et n'avaient pas peur de se tromper (ils s'en amusaient même). Néanmoins, certains élèves profitaient parfois d'un temps de travail en autonomie pour faire autre chose que le travail demandé, pour se promener dans la classe ou pour faire tout autre chose (un puzzle par exemple).

Il arrivait parfois à l'enseignante d'utiliser des mots en roumain, notamment lorsque les enfants ne semblaient pas comprendre ce qu'elle leur demandait en français où lorsqu'ils bloquaient sur une réponse. En dehors de ces moments, elle ne parlait qu'en français. Quant aux enfants, il leur arrivait de se parler en Roumain mais ils utilisaient constamment le français pour s'adresser à leur professeur.

D'un point de vue extérieur, on ressent une certaine motivation chez ces enfants, même s'ils essayent souvent de négocier pour ne pas faire ce qu'ils n'aiment pas. À ce titre, l'enseignante met avant tout l'accent sur le vivre ensemble car pour certains il s'agit de leur première expérience scolaire. Ils ne se comportent pas encore tous comme des élèves (ils chantonnet en classe, ils se lèvent tout seul, vont faire autre chose...). Elle doit donc constamment avoir un œil sur chacun d'entre eux et s'assurer qu'ils travaillent convenablement, même si, comme je l'ai vu, ce n'est pas toujours le cas.

En ce qui concerne la gestion des conflits, j'ai pu observer qu'il y avait apparemment une volonté forte au sein de l'établissement de les régler par la parole et la discussion. Dès qu'un problème était rapporté, il y avait confrontation immédiate des enfants concernés, le but étant de garder un climat serein au sein de l'école. À ce stade, je ne saurais dire si cette mise en place est une mesure constante ou si elle était le résultat de ma présence dans l'établissement.

c) Lien enfants/enseignant

L'enseignante semble avoir une très grande complicité avec ses élèves. Je peux affirmer qu'elle les connaît bien et qu'elle s'intéresse à leur parcours de vie.

Le fait de les suivre depuis trois ans pour certains est un atout. Elle peut se rendre compte des progrès qu'ils font. Cela lui permet aussi de se rendre compte que l'assiduité scolaire est avant tout liée à leurs conditions de vie. Ainsi c'est non sans fierté qu'elle annonce que tous les élèves de la CLIN sont très assidus cette année ce qui impacte directement sur les

apprentissages. L'exemple d'une élève est particulièrement marquant selon elle. Celle-ci vivait dans des conditions très difficiles l'année précédente, cela avait des répercussions sur sa présence en classe. Depuis qu'elle a bénéficié d'un logement (grâce à une association d'aide aux Roms) elle vient en classe tous les jours d'après son enseignante même si elle doit se déplacer depuis Wasquehal.

En revanche, même si leur assiduité scolaire n'est plus un problème, leurs conditions de vie continuent d'être un frein à leurs apprentissages. En effet ces enfants vivent dans des conditions précaires et difficiles. Les problèmes sanitaires qui y sont liés font qu'ils sont souvent malades et donc absents. Quand ils sont en classe ils sont souvent très fatigués, car ils dorment mal alors que les apprentissages supposent une grande capacité d'attention ainsi qu'une relative sérénité d'esprit. Malheureusement ces pré-requis ne sont que très rarement réunis.

d) Rapport avec les autres enfants

L'intégration sociale dans l'école semble très compliquée à mettre en place. Lorsque ces enfants sont confrontés aux enfants français (cour de récréation) ils restent en général entre eux, ne se mélangent pas. De ce fait, lorsqu'ils sont dans la cour, ils ne se parlent qu'en roumain. Il arrive tout de même de voir des enfants Roms jouer avec les autres enfants à la récréation, en particulier les garçons qui n'ont pas peur d'aller vers eux.

Hormis ce temps là, les occasions de rencontre avec les autres classes le lundi et le mardi sont rares car ce fonctionnement nécessite un investissement important de la part des professeurs concernés. À ce titre, l'enseignante de la CLIN pense que pour garantir une bonne intégration sociale et scolaire un système semblable à la CLIS serait plus bénéfique pour ces enfants. Ils suivraient leur scolarité en CLIN tout en étant parfois inclus dans des classes ordinaires si leur niveau le permet. En effet, ces enfants, qui ont construit leurs apprentissages de manière morcelée, sont parfois capables de suivre les cours de leur classe d'âge pour certaines disciplines alors que pour d'autres ils en sont incapables.

e) Et l'accueil en classe ordinaire alors ?

Conséquence de leur mode de vie précaire, je n'ai malheureusement pas pu affiner mon travail d'observation comme je le voulais. En effet, lorsque je devais revenir observer les enfants de la CLIN en immersion dans une classe ordinaire, la grande majorité d'entre eux avait quitté l'école (certains pour le Pas-de-Calais, d'autres étaient repartis en Roumanie).

Néanmoins, j'ai pu recueillir certaines données, non pas en observant moi même ces enfants (ou alors très peu) mais en discutant avec les enseignantes. À ce titre, le dialogue a eu beaucoup de mal à s'installer. J'ai ressenti une grande gêne si ce n'est un tabou à parler de comment elles mettaient en place l'accueil de ces enfants dans leur classe.

Selon elles, cet accueil est très contraignant, aussi bien pour les enfants que pour les professeurs. Ceux-ci ne savent pas forcément gérer ce genre de public, ils n'arrivent pas à trouver le temps nécessaire afin d'inclure les élèves dans leur classe. Les enseignantes concernées semblent être réellement mises en difficulté par la présence de ces enfants à besoins éducatifs particuliers. Elles n'arrivent que très peu à leur accorder du temps car elles doivent aussi gérer le reste de la classe.

À ce propos, l'enseignante de la CLIN ne semble pas tenir de discours moralisant sur ses collègues. Elle paraît tout à fait consciente des difficultés que cela représente pour elles. Elle tente généralement de leur fournir des outils pour les aider mais il n'est parfois pas possible de les inclure dans les apprentissages de la classe où ils sont admis. En effet, chose que beaucoup ignorent, les enfants, lorsqu'ils suivent un parcours scolaire ordinaire, doivent être placés dans une classe correspondant à leur classe d'âge plus ou moins deux ans. Concrètement, les élèves de 12 ans sont obligatoirement placés les jeudis et vendredis en CM2 alors même que ce niveau ne correspond pas au leur (qui est plutôt un niveau CE1-CE2). Il en ressort que les élèves sont souvent mis sur des tâches occupationnelles car même s'ils essayent de suivre les apprentissages de cette classe ils sont vite perdus et elles ne font pas sens pour eux.

Pour l'enseignante de la CLIN, une bonne intégration dans une classe ordinaire demanderait plusieurs conditions :

- que l'accueil d'enfants Roms ne soit pas imposé aux enseignants

- que l'enseignant soit disponible et volontaire pour les accueillir (pas de cours double, pas d'autres enfants à besoins éducatifs particuliers au sein de la classe)
- que l'élève n'ai pas une trop grande différence de niveau scolaire ou alors puisse bénéficier d'un auxiliaire de vie scolaire individuel (AVSI)
- que l'enfant soit propre et bien habillé

Malheureusement, elle déplore que ces conditions ne soient que très rarement réunies. Cependant, il faut aussi rappeler que l'accueil des enfants à besoins éducatifs particuliers est un devoir pour tout professeur, comme il a obligation de se former et d'innover.

3) L'accueil en camion-école

a) Présentation

Il m'a été permis d'observer plusieurs séances de classe dans le camion-école d'un enseignant de l'association d'Aide à la Scolarisation des Enfants Tsiganes du nord (ASET). Cette association est équipée de trois camions : un s'occupe des enfants d'âge maternelle, un autre des enfants d'âge élémentaire et un dernier prend en charge les adolescents en âge d'être au collège.

Bien qu'il y ait une répartition par âge, le programme d'apprentissage ne varie pas beaucoup d'un camion à un autre : chaque enfant doit en général apprendre les bases du français : langage, lecture et écriture.

Le camion-école est agencé comme une classe ordinaire. On y trouve 7 places assises, un tableau, des affichages, des fournitures scolaires...

J'ai pu quant à moi accompagner l'enseignant du camion « collège ». Celui-ci travaille au sein de l'ASET depuis 2004. En plus de cette expérience accumulée sur dix ans, il a auparavant travaillé dix autres années en classe ordinaire et est titulaire d'une habilitation en français langue étrangère (FLE).

Les terrains sur lesquels il travaille sont toujours des terrains sauvages depuis une décision de l'Inspection Académique datant de l'année 2000 qui ne leur permet pas de travailler sur des

terrains légaux. En général, il travaille avec un maximum de quatre terrains différents par semaine à raison de deux demi-journées par groupe et par semaine.

Pour des raisons évidentes, le nombre de terrains est fluctuant en fonction des déplacements ou des expulsions que subissent les habitants (d'après ce que j'ai pu observer, parfois plusieurs par semaine), mais aussi en fonction des enfants qu'ils ont réussi à faire scolariser en école ordinaire.

La mission affichée des Antennes Scolaires Mobiles (ASM) est d'apporter une première scolarisation à ces élèves pas ou peu scolarisés dans leurs pays d'origine afin qu'ils puissent rejoindre le système éducatif français le plus rapidement possible et de la manière la plus satisfaisante pour les équipes éducatives, les enfants et leurs familles. L'intervention des ASM doit être la plus courte possible et doit se faire en lien avec l'Inspection académique et le Rectorat.

Les ASM n'interviennent sur un terrain qu'après le contact avec un travailleur social et la faisabilité estimée de l'inclusion de ces élèves dans les écoles et collèges proches. De plus, l'Inspection Académique et le CASNAV sont informés de l'intervention des ASM. C'est la condition *sine qua non* pour que les ASM puissent commencer le travail sur un camp.

Selon l'enseignant, l'école est ainsi toujours bien acceptée sur le terrain et les relations avec les parents sont bonnes. D'après lui, ils sont très ouverts à l'inscription de leurs enfants dans l'école « en dur » et insistent souvent jusqu'à ce que cela soit effectif.

Aussi, Le premier contact avec les enfants Roms migrants ne se fait pas avant la mise en place d'un suivi et d'un accompagnement social par les travailleurs sociaux. C'est seulement ensuite que peut démarrer la scolarisation. Le premier contact se passe comme dans une école ordinaire avec l'inscription officielle des élèves et leur évaluation diagnostique (commune à tous ces élèves et mise en place par le CASNAV de Lille). Cette évaluation sert ensuite aux enseignants des ASM pour organiser la progression des apprentissages en fonction du niveau des élèves.

Néanmoins, les élèves d'âge collège rencontrent des difficultés particulières dues à leur manque de maîtrise de la lecture et de l'écriture. Le décalage avec leur classe d'âge rend leur inclusion dans le secondaire particulièrement difficile. Ces élèves ne rejoignent les établissements scolaires secondaires que dans le cadre d'une Unité Pédagogique pour les

Elèves Allophones Arrivants (UPE 2A) qui elle même devra mettre en place une inclusion progressive dans les matières où cela est possible pour l'élève.

b) Une journée en camion-école

L'observation a été menée sur un terrain qu'occupent des Roms roumains.

Lorsque nous arrivons sur le terrain, l'enseignant fait le tour des caravanes pour saluer les habitants qui sont levés. C'est aussi à ce moment là qu'il choisit les enfants qui vont venir travailler avec lui durant la demi-journée. En effet les places sont limitée au sein de l'ASM et beaucoup d'enfants doivent se résoudre à ne pas pouvoir venir cette fois-ci. De plus, certaines filles ne peuvent pas venir car elle doivent s'occuper des petits frères et sœurs.

Lorsque tous les enfants se sont installés dans le camion, nous les rejoignons et la classe peut commencer. Après les rituels (date, écriture) chaque enfant est mis en travail en autonomie pour la demi-journée. Il s'agit en général d'exercices de français ou de mathématiques qui varient en fonction des capacités des élèves. En effet, tous n'ont pas le même niveau car ils ont chacun un bagage scolaire différent. Certains sont par exemple déjà allés en école ordinaire.

La maître, lui, passe d'enfant à enfant pour les aider sur certains points, les reprendre à l'ordre lorsqu'ils préfèrent s'amuser ou discuter avec leur voisin. Les filles ont l'air plus assidues que les garçons qui, conséquence de ma présence ou non, semblent ne pas être complètement d'humeur à travailler. Certains ne semblent pas être entrés dans leur métier d'élève : ils s'amuse à casser le matériel, jettent des papiers par terre, discutent entre eux dans leur langue maternelle.

L'enseignant lui n'utilise que le français. Il me dit qu'il possède quelques rudiments de Romanès et qu'il l'utilise au début de la scolarisation ou comme médiateur lorsque la compréhension d'une nouvelle notion est difficile. Cependant ces élèves sont bien là pour apprendre et maîtriser l'usage du français et ce niveau est évalué en lien avec le Cadre européen de référence des langues (niveau A1 visé).

c) L'intégration dans le camp

Contrairement à l'inclusion en école ordinaire, la vie du camp ne s'arrête pas lorsque les enfants franchissent le seuil du camion-école. La classe n'est pas un sanctuaire, il est permis d'y entrer et d'en sortir à sa guise. Ainsi, lorsqu'un enfant dit avoir faim ou soif il peut quitter la classe et retourner dans le camp pour revenir ensuite. À plusieurs reprises, d'autres enfants interpellent les élèves depuis l'extérieur, leur font des signes, les invitent à les rejoindre. Cela perturbe la concentration de certains élèves.

De plus, il est permis à certains enfants d'entrer dans le camion et de discuter avec leurs camarades, ceux-ci laissant de côté leur travail pendant un instant. Lorsque j'interroge l'enseignant sur ce point, il me dit que le travail en camion-école et l'intégration au sein du camp nécessite une certaine souplesse de sa part, même si il peut y avoir des répercussions sur le travail réel des élèves.

Du point de vue de l'ambiance de classe, les relations entre les familles sur le terrain se répercutent *a priori* dans les ASM. Selon l'enseignant, il existe de nombreuses relations hiérarchiques que les enseignants ne connaissent pas toujours au début et qui entraînent des comportements relationnels parfois agressifs au sein de la classe (places, distribution des rôles et de la parole ...). Ces comportements sont difficiles à gérer pour eux au début de la scolarisation mais ils apprennent à faire avec la vie du camp, à en connaître les rouages même s'il persiste parfois un certain tabou sur certains sujets pour lesquels ils ne parviennent pas à discuter avec les enfants ou les familles.

Le minimum exigé par le maître est le respect des lieux et de tous. Dans certains cas rares, les conflits les plus violents peuvent être réglés par une exclusion momentanée puis par une mise au point avec les élèves et leurs parents, même différée dans le temps.

Au niveau de ce que j'ai moi même pu observer, il est vrai que les élèves se disputent assez souvent, dans ces cas là, le maître leur rappelle qu'il sont à l'école et non dans le camp et demande à l'élève perturbateur de sortir se calmer un moment le cas échéant. Néanmoins, il ne lui est pas toujours permis de voir tout ce qui se passe au sein de l'ASM (parce qu'il est occupé avec un autre élève par exemple) et certains élèves ne produisent pas la même quantité de travail que les autres.

d) Un pas vers l'école ordinaire

L'objectif des camion-écoles étant d'amener ces enfants vers l'école ordinaire, les actions menées par les ASM sont de courte durée. Lorsque tous les enfants sont prêts à entrer en école ordinaire, ils sont redirigés vers les écoles normales.

En revanche, il arrive très souvent que les enseignants des ASM « retrouvent » leurs anciens élèves car le processus de scolarisation, qui demande beaucoup de temps et d'organisation de la part de tous les coordinateurs, est annulé à cause des expulsions.

En effet, lorsque les enfants doivent se réinstaller loin de l'école où ils sont inscrits, ils cessent d'être scolarisés et les démarches doivent être refaites dans une nouvelle école à proximité.

Aussi, l'enseignant de l'ASM avoue qu'une minorité de parents refusent d'envoyer leurs enfants à l'école ordinaire alors qu'ils sont tout à fait ouverts au camion-école.

Enfin, même si la scolarisation est plutôt bien acceptée jusqu'au CM2, il est vrai que peu d'enfants continuent d'aller à l'école au collège ou préfèrent se professionnaliser.

IV- Analyse

1) Validation des hypothèses

L'objet du mémoire était de mener un travail comparatif entre deux structures d'accueil : l'école ordinaire et les camion-écoles.

Pour nos deux premières hypothèses, le camion-école semblait être *a priori* plus adapté au mode de vie des Roms.

À la lumière des données recueillies, nous pouvons dire que le camion-école permet en effet d'apporter à ces enfants une première scolarisation sans entrer en conflit avec leur mode de vie. Le camion permet une plus grande souplesse. Lorsque les habitants sont expulsés, il arrive que les enfants ne puissent plus aller dans l'école que les enseignants des ASM avaient mis tant d'énergie à leur faire intégrer. Le camion permet dans ce cas de reprendre contact avec eux, de recommencer le processus de scolarisation.

Néanmoins, cela n'est pas une solution finale, ce qui valide notre troisième hypothèse. D'après les données, le but de l'institution mais aussi des enseignants et des parents des enfants Roms est de scolariser ces enfants en école ordinaire. En effet, bien que les ASM semblent être plus adaptées aux rythmes de vie des Roms, elles sont aussi porteuses de désavantages. Entre autre, elle ne permettent qu'une scolarisation partielle des élèves (une ou deux demi-journée par semaine) ce qui est loin d'être efficace à long terme. Les objectifs d'apprentissage sont aussi très éloignés de ceux de l'école ordinaire. Ils consistent ici à leur apporter les bases du français afin d'être scolarisés en école normale.

De plus, si l'on compare le travail effectué en CLIN et en ASM, on constate que les élèves des camion-écoles sont moins investis par leur tâche car beaucoup trop souvent parasités par la vie du camp qui les entoure. Les élèves de la CLIN sont dans des conditions beaucoup plus propices au travail. Ils entrent plus facilement dans leur métier d'élève qui est matérialisé par la classe. Ils travaillent aussi quatre jours par semaine même s'il ne sont en CLIN que deux jours par semaine. Nous pouvons donc affirmer que l'école ordinaire est beaucoup plus à même de les faire progresser du point de vue scolaire.

Il semblerait donc que les enfants peuvent plus facilement s'intégrer par les apprentissages en école ordinaire, ce qui valide en partie notre cinquième hypothèse.

Néanmoins, leur réussite reste très fortement tributaire de l'enseignant qui les prend en charge. Ainsi, s'ils sont pris en charge par des professeurs compétents et à leur écoute en CLIN, il se peut que leurs progrès soient moins probants en classe ordinaire où ils ne sont pas systématiquement bien pris en charge par l'enseignant.

En revanche, nous ne pouvons pas affirmer que ceux-ci soient plus intégrés du fait qu'ils côtoient les autres enfants en école normale. La quatrième hypothèse ne peut donc pas être complètement validée. Certes ces enfants sont en contact avec des enfants français mais ils restent la plupart du temps entre eux et ne se mélangent pas.

2) Limites

Mener un travail de recherche sur une population telle que celle des Roms migrants comporte des désavantages. Comme pour tout travail qui nécessite un travail d'observation sur une population, il n'est pas toujours facile de suivre les mêmes personnes comme nous le voudrions. Pour mon cas, je me suis retrouvée dans une situation qui a fait que je n'ai plus pu observer les enfants sur lesquels j'avais commencé une grande partie du travail de mémoire car ils étaient partis.

De plus, la barrière de la langue a fait qu'il m'était souvent impossible d'interroger les enfants et les parents concernés afin d'obtenir de plus amples informations.

Aussi, il faut prendre en compte le fait que ma présence sur le terrain ait pu modifier les comportements des enfants observés et que les informations recueillies peuvent être en partie biaisée. Certains comportements observés peuvent en effet n'être que le fruit de mon irruption dans le quotidien des élèves observé.

Il en va de même pour les données recueillies lors des entretiens. Certaines données ne sont pas réellement vérifiables et sans remettre en doute la sincérité des personnes interrogées il est parfois difficile de valider des informations que nous ne pouvons pas vérifier par une autre source (comme les élèves et les parents par exemple).

Aussi, ce sujet est assez sensible. Il arrive que certains enseignants s'autocensure ou ne soient pas réellement objectifs dans ce qu'ils peuvent dire ou penser.

Enfin, il convient de mentionner que l'analyse porte sur un nombre restreint de personnes, sur des comportements observés à un moment donné, dans un contexte particulier. Il est ainsi impossible de généraliser les observations faites à l'ensemble de la population des enfants Roms migrants.

3) Ouverture

Ce travail de recherche a montré qu'il y avait plusieurs facteurs qui permettent ou non aux enfants Roms de réaliser leur scolarité dans le milieu ordinaire.

Parmi ceux-ci, certains sont indépendants de la volonté du professeur des école en charge des enfants (expulsions, conditions sanitaires des enfants, volonté des élèves et des parents d'être scolarisés).

En revanche, un facteur très important est le rôle de l'enseignant qui accueille ces enfants. Le fait que cet aspect de la question n'ait pas pu être creusé dans ce travail montre bien qu'il existe un certain malaise concernant cette problématique.

Que peut-on trouver derrière ceci ? Qu'est-ce qui empêche les enseignants de prendre en charge ces enfants ? Est-ce un manque de formation comme l'enseignante de CLIN a pu le suggérer ? Est-ce un problème d'organisation ou de moyens ?

Ou serait-ce un problème bien plus profond qui toucherait à la motivation et à l'engagement même de l'enseignant ?

Conclusion :

Ce travail de mémoire professionnel a permis d'aborder une question qui interroge les professionnels de l'éducation : celle de la scolarisation des enfants Roms migrants.

Éclairés par un ancrage théorique et munis d'outils spécifiques, nous avons pu voir qu'école ordinaire et camion-école, bien qu'ils travaillent avec un même public, ont des motivations très éloignées.

Les antennes scolaires mobiles permettent d'entrer en contact avec cette population et de leur permettre d'avoir une première approche de l'école. Néanmoins, elles n'ont pas pour but de remplir les mêmes objectifs que l'école. Elles sont là pour donner aux enfants les bases du français qui leur permettront d'intégrer le plus rapidement possible une école ordinaire. Une fois à l'école, l'enfant pourra consolider ses apprentissages et réellement devenir élève en côtoyant un espace qui matérialisera réellement son métier d'élève.

Néanmoins, la réussite des élèves reste toujours tributaire d'éléments extérieurs à son bon vouloir : expulsions, qualité de l'enseignement proposé, conditions d'accueil en classe ordinaire, bonne volonté des élèves et des parents...

C'est en ayant bien cela en mémoire que je compte évoluer dans ce métier et tout mettre en œuvre pour accueillir de mieux que je le pourrais les élèves à besoins éducatifs particuliers.

Bibliographie :

- BRUGGEMAN, D., 2003, Des enseignants et des enfants tsiganes en camion-école : description d'un ordinaire scolaire méconnu , *Le Télémaque*, n ° 24, p 111-126.
- BRUGGEMAN, D., 2008, Le métier d'enseignant en camion-école : enseigner et militer pour le droit à l'école des enfants Tsiganes, *Pensée plurielle*, n°18, p 121-137.
- CHARTIER, M., 2011, *Les enfants du voyage dans l'école publique française : la construction d'une expérience scolaire*, <http://audeactionegalite.fr/attachment/231097/>.
- CHARTIER, M., 2011, *Les enfants du voyage dans l'école : d'une politique éducative inclusive à la re-normalisation du rôle d'enseignant*, <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/documents/archives/manifestations/les-politiques-de-lutte-contre-les-inegalites-et-les-exclusions-educatives-en-europe.-de-la-compensation-a-linclusion/contributions-jeunes-chercheurs/chartier>.
- COMMISSAIRE AUX DROITS DE L'HOMME AU CONSEIL DE L'EUROPE, 2012, « Human rights of Roma and Travellers in Europe », rapport du 12 avril 2012.
- COMMISSION EUROPEENNE, 2010, « Circuler et séjourner librement en Europe, guide de vos droits en tant que citoyen de l'Union Européenne », avril 2012.
- LAFENETRE-DESTENABES, J., 2006/5, L'école et les familles tsiganes, Le Pégé à Mont-de-Marsan, *CNAF*, n°133, p 100-105.
- LIEGEOIS, J-P., 2009, *Roms et Tsiganes*, Paris, La découverte.

- MEUNIER, O., 2007, La scolarisation des Roms en Europe : éléments de réflexion et analyse comparative, *Dossier d'actualité de la VST*, n° 30, octobre 2007, Veille scientifique et technologique de l'IRNP.

- MINISTÈRE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2002, «Organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages» : circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002. *BO spécial*. N°10 du 25 avril 2002.

- MINISTÈRE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2005, «Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école» : L. n° 2005-380 du 23-4-2005. JO du 24-4-2005.

- MINISTÈRE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2012, «Scolarisation et scolarité des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs» : circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012. *BO*. N°37 du 11 octobre 2012.

- STRAUSS H., 2001/4, Les enfants du voyage à l'école, *Enfances & Psy*, n°16, p 89-92.

- REYNIERS A., 2001, Migrations et déplacements des Roms de l'Est : l'exemple roumain, *Confluences Méditerranée*, N°38, p 59-66.

- REYNIERS A., 2002, La population dont on parle : caractéristiques, rapport à l'école, *Ville-école-intégration enjeux*, hors série n°4.

- ROTHÉA X., 2003, *France, pays des droits des Roms ? Gitans, « Bohémiens », « gens du voyage », Tsiganes. face aux pouvoirs publics depuis le 19 ème siècle*. Lyon, Carobella ex-natura.

Annexes :

Annexe 1 : Grille d'observation en CLIN

Observables :	Observation :
<p><u>L'organisation matérielle :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Combien d'élèves y a-t-il dans la classe ? - Comment est organisé l'espace de travail (organisation spatiale) ? - Les enfants ont-ils du matériel bien à eux (cartable...) ? <p><u>L'organisation pédagogique :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les cours sont-ils uniquement en français ? - Si non à quels moments l'enseignant utilise la langue première de l'élève ? - Dans quel but ? - Le professeur fait-il cours en classe complète ? - Si non, pourquoi (groupes de niveau etc) ? - Les élèves sont-ils motivés par la tâche ? - Les élèves ont-ils l'air d'être en difficulté ? <p><u>La communication dans la classe :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les enfants Roms prennent-ils la parole ? - Si oui en français ? - Si oui lèvent-ils le doigt ? - En quelle langue les enfants Roms communiquent-ils entre eux dans la classe ? <p><u>La communication dans la cour :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les enfants Rom jouent-ils qu'entre eux ? Restent-ils à l'écart ? - En quelle langue parlent-ils dans la cour ? 	

Annexe 2 : Grille d'observation en camion-école

Observables :	Observation :
<u>L'organisation matérielle :</u>	

<ul style="list-style-type: none"> - Combien d'élèves y a-t-il dans le camion ? - Comment est organisé l'espace de travail ? - Les élèves ont-ils leur propre matériel ? <p><u>L'organisation pédagogique :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les élèves sont-ils dans leur classe d'âge ? - Les cours sont-ils uniquement en français ? - Si non à quels moments l'enseignant utilise la langue première de l'élève ? - Dans quel but ? - Quelles sont les activités des élèves ? - En quoi consistent-elles ? - Les élèves sont-ils en difficulté ? - Comment l'enseignant gère-t-il la classe (aide personnalisée, travail en groupe ...). <p><u>La communication dans le camion-école :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - En quelle langue se fait-elle principalement entre les élèves ? - Des éléments extérieurs (comme les parents) interrompent-ils le cours ? Si oui pourquoi ? 	
--	--

Annexe 3 : Entretien avec l'enseignant en CLIN

Questions :	Réponses :
<p><u>Bagage personnel :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Depuis combien de temps exercez-vous ? - Quelle est votre parcours professionnel ? - Depuis combien de temps exercez-vous en CLIN ? - Avez-vous bénéficié d'une formation particulière à ce titre ? Préciser. - Vous a-t-elle semblée efficace ? <p><u>Choix pédagogiques :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Suivez-vous une pédagogie particulière pour les prendre en charge (différenciation, pédagogies alternatives) ? Préciser. 	

<ul style="list-style-type: none"> - Parlez-vous leur langue, l'utilisez-vous avec eux dans le cadre des apprentissages ? Si oui, pourquoi ? - Pensez-vous qu'ils rencontrent des difficultés particulières ? - Si oui, pensez-vous qu'ils progressent tout de même ? - Travaillez-vous avec des partenaires ? <p><u>L'intégration des enfants :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Diriez-vous que les enfants sont bien intégrés dans la classe ? Dans l'école ? - Posent-ils des problèmes particuliers ? - Sont-ils souvent absents ? - Jouent-ils avec les autres élèves ? - Comment les autres élèves prennent-ils la venue de ces enfants dans leur classe (jeudi et vendredi) ? <p><u>Relations avec les collègues :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Arrivez-vous à travailler en partenariat avec vos collègues qui les ont le jeudi et vendredi en classe normale ? - Si oui en quoi cela consiste ? - Si non pourquoi ? <p>- Autres remarques.</p>	
--	--

Annexe 4 : Entretien avec l'enseignant en camion-école

Questions :	Réponses :
<p><u>Bagage personnel :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Depuis combien de temps exercez-vous dans les camions-écoles ? - Pourquoi avez-vous décidé de travailler dans ce type de structure ? - Quel est votre parcours professionnel ? 	

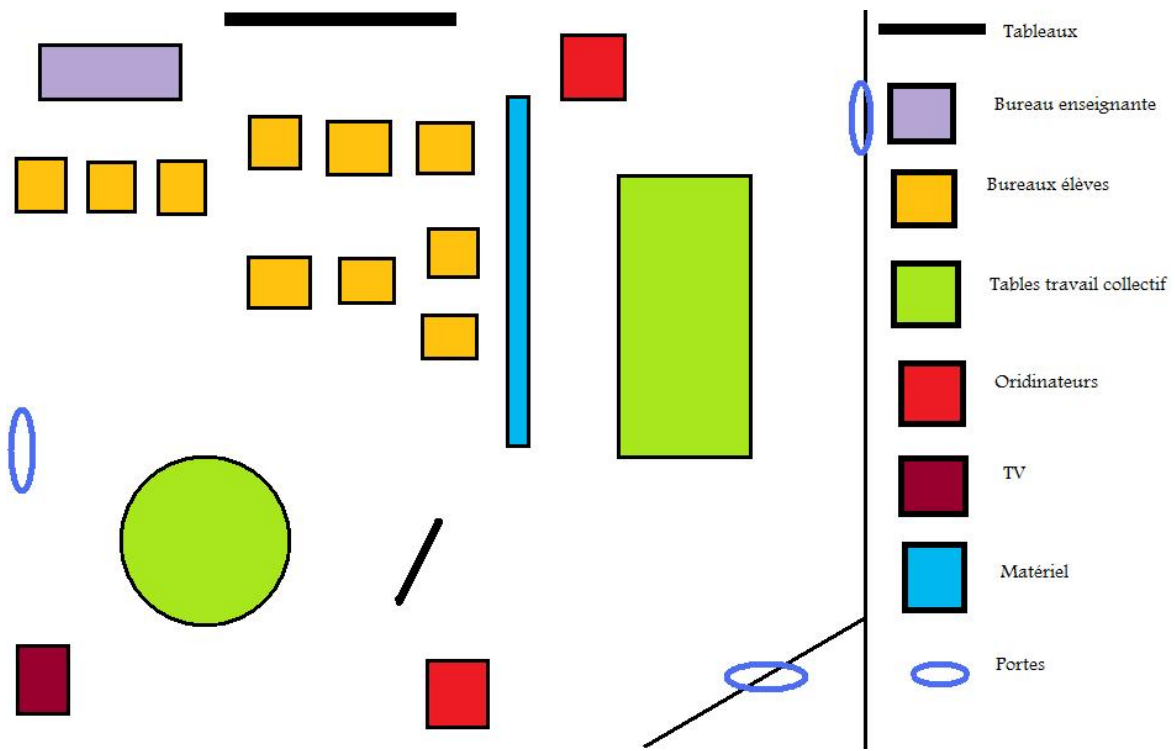
- Sur combien de camps travaillez-vous ?
- À quelle fréquence ?
- Quels sont les partenaires avec lesquels vous travaillez ?

Choix pédagogiques :

- Comment se passe le premier contact avec les enfants Roms ?
- En quoi consiste votre mission (leur apprendre le français ?) ?
- Parlez-vous leur langue, l'utilisez-vous avec eux dans le cadre des apprentissages ? Si oui, pourquoi ?
- Ont-ils tous le même âge ?
- Suivez-vous une pédagogie particulière pour les prendre en charge (différenciation, pédagogies alternatives) ? Précisez.
- Pensez-vous qu'ils rencontrent des difficultés particulières ?
- Si oui, pensez-vous qu'ils progressent tout de même ?

L'intégration de la structure au sein du camp :

- Comment se passe votre intégration au sein du camp ?
 - Comment se passent les relations avec les parents ?
 - Les élèves sont-ils toujours au rendez-vous ?
 - Ont-ils l'air contents d'aller à l'école ?
 - Y a-t-il des conflits en classe ?
 - Comment faites-vous pour les gérer ?
- Autres remarques.



Liste des abréviations :

ASET : association d'aide à la scolarisation des enfants Tsiganes

ASM : antenne scolaire mobile

AVSI : auxiliaire de vie scolaire individuelle

CLIN : classe d'initiation

CLIS : classe pour l'inclusion scolaire

CASNAV : centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage

FLE : français langue étrangère

UPE2A : unité pédagogique pour les élèves allophones arrivants

Résumé :

La scolarisation des enfants Roms migrants est un sujet qui interroge autant les professionnels de l'éducation que les chercheurs. Ceux-ci ont en effet un rapport à l'école et au

monde extérieur particulier c'est pourquoi il existe pour eux deux principales modalités de scolarisation : les écoles ordinaires et les camion-écoles.

L'objectif de ce travail de mémoire professionnel était de mener une étude comparative de ces deux dispositifs en essayant de dégager quel type d'accueil était le plus favorable à la réussite scolaire et à l'intégration sociale de ces enfants.

Nous retenions ainsi comme hypothèses que les camion-écoles, bien que plus adaptés au mode de vie des enfants Roms n'étaient qu'une solution temporaire de scolarisation. En effet seules les écoles ordinaires semblaient en mesure de remplir pleinement ces objectifs notamment en permettant aux enfants migrants d'être en contact direct avec les enfants français. Néanmoins, nous émettions aussi une réserve : cette réussite scolaire serait avant tout effective que si l'enseignement proposé était adapté à ce type de public (et donc que l'enseignant aurait les compétences nécessaires pour travailler avec ces enfants).

Il en résulte que les camion-écoles ne sont en effet pas une solution à long terme. Ils existent pour permettre aux enfants Roms d'avoir une première approche de l'école sans toutefois entrer en contradiction avec leur mode de vie. L'objectif dans ces camion-école, aussi appelées antennes scolaires mobiles, est d'apporter aux enfants une base en français afin qu'il puissent rejoindre une école ordinaire.

En effet, ceci est l'objectif premier de ce dispositif. L'école ordinaire permet à ces enfants de côtoyer les élèves français et de suivre les programmes et horaires officiels. Néanmoins, il subsiste de nombreux obstacles à une scolarisation complète qui permettrait à ces enfants de s'intégrer dans la société par l'école : expulsions, pas de poursuite d'étude dans le secondaire ou peu, manque de formation des professeurs qui leur confient surtout des tâches occupationnelles...

Mots clefs : Rom, scolarisation, camion-école, CLIN, intégration.