



HAL
open science

La scolarisation des enfants du voyage au-delà des préjugés et des différences

Erika Otton

► **To cite this version:**

Erika Otton. La scolarisation des enfants du voyage au-delà des préjugés et des différences. Education. 2017. dumas-01623497

HAL Id: dumas-01623497

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01623497v1>

Submitted on 9 Jan 2019

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.

MASTER 2 MEEF

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

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2016 - 2017

**MEMOIRE
UE3 - UE5
SEMESTRE 4
SESSION 1**

La scolarisation des enfants du voyage au-delà des préjugés et des différences

Prénom et Nom de l'étudiant : Erika Otton

Site de formation : Villeneuve d'Ascq
Section : TDS04

Séminaire suivi : Ecole, diversité, identité
Directeur de mémoire : Mr Meunier Olivier



REMERCIEMENTS

En préambule de ce mémoire, je tiens à adresser mes remerciements aux personnes qui ont contribué à l'aboutissement de ce travail :

- Mr Olivier Meunier, mon directeur de mémoire, pour ses précieux conseils et sa grande disponibilité.

- Toute l'équipe éducative de l'école George Sand de Faches-Thumesnil pour leur soutien et leur participation au questionnaire.

- Tous les enseignants du privé et du public ayant participé au questionnaire.

- Mme Audrey Destailleur de l'IFP de Lille pour son aide à la diffusion de ce questionnaire auprès de ses collègues d'établissements privés.

- Jennifer Lovato, missionnée auprès du CASNAV de Lille, pour sa disponibilité et son aide.

- Les membres de la communauté des gens du voyage.

SOMMAIRE

<i>Remerciements</i>	1
<i>Liste des abréviations</i>	3
Introduction	4
<i>I- Histoire et scolarisation des gens du voyage</i>	5
A- Leurs origines	5
B- Leur scolarisation	7
<i>II- Objet de la recherche</i>	7
A- Questionnement	7
B- Hypothèses	8
1- Les représentations des enseignants	8
2- La place de l'École dans la vie quotidienne des gens du voyage	9
3- Culture de l'oral et culture de l'écrit : une réconciliation possible ?	11
<i>III- Méthodologie</i>	12
A- Des recherches auprès des CASNAV de Lille et Nantes	12
B- Un questionnaire auprès des enseignants	13
C- Des questionnaires auprès des enfants et familles de voyageurs	14
D- L'observation d'enfants du voyage à l'école	14
<i>IV- Résultats de l'étude</i>	14
A- Les représentations et le vécu des enseignants	14
1- Enseignants n'ayant jamais eu d'enfant du voyage dans leur classe	14
a- <i>Leurs premières impressions</i>	14
b- <i>Leur connaissance du monde des gens du voyage</i>	16
c- <i>Les ressources selon eux</i>	18
2- Enseignants ayant déjà eu un enfant du voyage dans leur classe	20
a- <i>Leurs premières impressions</i>	20
b- <i>Leur formation et information</i>	21
c- <i>Leurs ressources</i>	22
d- <i>Leurs difficultés</i>	23
e- <i>La gestion de l'absentéisme</i>	24
B- Comment les gens du voyage perçoivent-ils l'intérêt de notre système scolaire et du monde de l'écrit ?	27
C- Peut-on déterminer un seul type d'enfant du voyage ?	29
1- Le comportement de mon élève de CE2	29
2- Le comportement de deux autres enfants du voyage de l'école	31
Conclusion	32
Bibliographie et sitographie	34
Annexes	36

LISTE DES ABBREVIATIONS

ASH	Adaptation Scolaire et Scolarisation des Elèves Handicapés
ASM	Antenne Scolaire Mobile
CASNAV	Centre Académique pour la Scolarisation des allophones Nouvellement Arrivés et des familles itinérantes et de Voyageurs (anciennement Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage)
CLA	Classe d'Accueil
CLIN	Classe d'Intégration
CNCDH	Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme
CNED	Centre National d'Enseignement à Distance
CRPE	Concours de Recrutement des Professeurs des Ecoles
EDV	Enfant Du Voyage
ENT	Environnement Numérique de Travail
FLE	Français Langue Etrangère
HALDE	Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Egalité
RASED	Réseau d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté
UP2A	Unité Pédagogique pour élèves Allophones Arrivants

INTRODUCTION :

Gitans, Roms, Manouches, Tsiganes.... Autant de termes dont la distinction échappe parfois à la société française et qui font écho à des a priori et préjugés tenaces. Beaucoup ont une opinion toute faite, des commentaires à formuler à tout moment sur ces populations mais combien d'entre eux les connaissent réellement ? Combien peuvent affirmer connaître leurs origines, avoir une vision objective de leur culture ? Or, nous le savons, l'inconnu engendre des interrogations voire des allégations et des craintes.

En juillet 2016, alors que j'initiais les premiers contacts avec l'établissement scolaire dans lequel j'allais être affectée pour l'année scolaire 2016-2017, mon futur binôme m'a informée qu'il y aurait quatre élèves en difficulté scolaire dans notre classe de CE2. Parmi ces élèves : un élève non lecteur. Mon binôme, également récente dans l'établissement, n'avait pas de renseignements supplémentaires. C'est lors de la pré-rentrée que j'ai appris que ce dernier était un enfant de famille de voyageurs, « un enfant de gitans ».

Ma méconnaissance de la culture des gens du voyage a alors engendré quelques interrogations et craintes : est-ce qu'il parle Français ? Comment se comporte-t-il en classe ? Est-ce qu'il est intégré dans l'école ? Quelle(s) tâche(s) puis-je lui donner ?, etc.

En effet, force est de constater que la majorité des enfants du voyage, même lorsqu'ils appartiennent à une famille sédentarisée, sont en échec scolaire et intègrent le collège en n'ayant pas acquis les rudiments de la lecture et de l'écriture. Il me fallait relever le défi qui allait consister à faire progresser cet élève en lui apportant des bases nécessaires. Cependant, je manquais de visibilité sur le sujet.

J'ai alors pris des renseignements auprès d'enseignants titulaires dont le discours m'a laissée perplexe : inutile de passer trop de temps à prévoir une progression particulière pour les enfants du voyage car leur fréquentation scolaire est trop irrégulière et l'implication de leur famille dans leur scolarité beaucoup trop rare, voire inexistante. Une sorte de barrière entre la culture des gens du voyage et l'Ecole semblait se dessiner sous mes yeux.

J'ai finalement fait la connaissance d'un élève non lecteur et non scripteur (hormis son prénom) mais avec un niveau de mathématiques généralement égal voire parfois supérieur à celui d'autres élèves de la classe. L'écriture et la lecture des nombres ne semblaient représenter aucune difficulté pour cet élève. Son vocabulaire passif était plutôt développé et lui permettra par la suite d'expliquer la signification d'un mot au reste de la classe (ex :

« jadis »). Contrairement à la majorité de la classe, le repérage dans le temps (passé/présent/futur) ne lui posait pratiquement aucun souci. J'avais en face de moi un élève, certes avec un certain retard par rapport au reste de la classe, mais un élève qui se montrait volontaire dans les activités orales mais également dans les activités écrites.

Il me fallait donc comprendre sa culture et connaître son environnement familial afin de dispenser un enseignement adapté et faisant sens pour lui et sa famille.

Dans un premier temps, nous présenterons donc les origines des gens du voyage et les modes de scolarisation de leurs enfants. Ceci permettra de préciser le sujet d'étude et de mieux s'appropriier cette culture. Puis, nous détaillerons l'objet de recherche en explicitant le questionnement et les hypothèses qui en découlent. Après avoir exposé la méthodologie retenue pour ce travail, nous détaillerons les résultats des différentes analyses.

I- HISTOIRE ET SCOLARISATION DES GENS DU VOYAGE

A- Leurs origines

Il me semblait tout d'abord important de définir qui sont les gens du voyage, de comprendre leur culture et d'étudier comment se passe la scolarisation de leurs enfants dans notre pays. L'actualité de ces derniers mois renforce d'autant plus les amalgames entre les Roms, les migrants, les gens du voyage...

Les Manouches ou Sinté, les Gitans ou Kalé, les Roms, etc, sont autant de peuples généralement regroupés sous le terme de « Tsiganes » et qui ont tous une origine commune : des habitants de l'Inde partageant un langage commun, le Rromani, dérivé du Sanskrit. Leurs migrations les ont menés dans plusieurs pays d'Europe et ont ainsi créé des sous-ensembles différents.

Les gens du voyage ont, quant à eux, des origines européennes : les Pirdé provenant de la Picardie ou de l'Auvergne, les Yéniches venant d'Allemagne ou bien encore les Travellers de Grande-Bretagne.

Leur présence en France n'est pas récente : c'est en effet au début du XVe siècle que remontent les origines des Tsiganes et gens du voyage. Se définissant eux-mêmes comme « Manouches » signifiant « êtres humains », des milliers de pèlerins venus de Petite Egypte et titulaires d'une sorte de visa attribué par le Roi de Bohême sont arrivés à Strasbourg. Les siècles suivants ont vu bon nombre de mouvements de populations qui ont développé des

activités économiques liées au monde du cirque, des marchands ambulants, des fêtes foraines... Certaines familles du voyage sont donc françaises depuis plusieurs générations, contrairement aux idées reçues d'une partie de la société.

Il est également important de préciser que, de nos jours, les gens du voyage ne sont plus nécessairement nomades : certaines familles sont sédentarisées et ne partent en voyage que quelques semaines par an. Pourtant, ils continuent à se désigner eux-mêmes comme « voyageurs ». Etre voyageur ne désigne donc pas un mode de vie itinérant à proprement parler mais plutôt un état d'esprit, une vision de la vie, une culture.

C'est en 1969 que le terme de « gens du voyage » apparaît dans les textes officiels¹ afin de désigner toute personne ayant une habitation mobile (caravane, camping-car...). Les Tziganes non sédentarisés et les forains entrent donc dans cette catégorie. Cependant, nous l'avons vu plus haut, certains voyageurs ne sont plus nomades. Cette loi a institué la mise en place d'un « livret spécial de circulation délivré par les autorités administratives ».

En 2012, une nouvelle circulaire de l'Education Nationale², quant à elle, tient compte du fait que certaines familles de voyageurs ne soient pas sédentarisées car elle « concerne les élèves issus de familles itinérantes et familles sédentarisées depuis peu, ayant un mode de relation discontinu à l'école ». Cette circulaire détaille les moyens mis à disposition pour la scolarisation de ces enfants tels que l'inclusion en classe ordinaire, les antennes scolaires mobiles ou l'enseignement à distance. Nous détaillerons ces dispositifs plus loin dans ce mémoire.

Le début de cette année a vu l'abrogation de la loi de 1969³. Ainsi, les nouveaux textes stipulent que les gens du voyage n'ont plus obligation de posséder un titre de circulation et que, de ce fait, les préfetures et les sous-préfetures n'ont plus à délivrer ces titres. Les raisons pour lesquelles le Sénat a proposé ce changement de loi en 2012 portaient surtout sur le caractère discriminatoire⁴ : « cette loi (de 1969) comporte des mesures discriminatoires », « l'obsolescence de cette loi ne fait plus aucun doute », « elle fut ainsi

¹ Loi n°69-3 du 3 janvier 1969

² Circulaire n°2012-142 du 2-10-2012

³ Loi n°2017-86 du 27 janvier 2017

⁴ Proposition de loi du Sénat du 12 juin 2012 (<https://www.senat.fr/leg/pp11-587.html>)

dénoncée, à plusieurs reprises, par la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Égalité (HALDE) ».

B- Leur scolarisation :

Dans le code de l'Éducation, l'obligation scolaire de six à seize ans concerne également les enfants du voyage, quelle que soit leur nationalité. A l'origine, la scolarisation des enfants du voyage se faisait principalement grâce aux Antennes Scolaires Mobiles (ASM), plus communément appelées camions écoles. De nos jours, la scolarisation la plus préconisée par le Ministère de l'Éducation Nationale est l'inclusion de ces enfants dans un milieu ordinaire. Lorsque ces enfants sont allophones, leur scolarisation peut se faire dans ce que l'on nommait auparavant des classes d'inclusion (CLIN) et que l'on connaît aujourd'hui sous le nom de UPE2A (Unité Pédagogique pour élèves Allophones Arrivants). L'objectif principal de ce dispositif est l'inclusion des enfants allophones en classe ordinaire. Ainsi, ces élèves alternent les moments en classe ordinaire et les moments d'aide personnalisée durant laquelle l'accent est mis sur l'enseignement de la langue française. Les enfants du voyage peuvent également suivre un enseignement à distance grâce au CNED (Centre National d'Enseignement à Distance). Les élèves travaillent alors par le biais d'ENT (Environnement Numérique de Travail).

La circulaire de 2012, prévoyait donc « d'améliorer la scolarité de ces élèves et [de] prévenir la déscolarisation » or nous constatons dans les faits que les enfants du voyage quittent très tôt le système éducatif en ayant une maîtrise plutôt faible des compétences de base notamment dans le domaine de la lecture et de l'écriture.

II- OBJET DE LA RECHERCHE :

A- Questionnement

La présente recherche porte sur des enfants dont la scolarisation se fait en milieu ordinaire. Le questionnement initial de ce mémoire est le suivant : alors que les enfants du voyage issus de familles sédentarisées sont censés avoir une fréquentation scolaire plus régulière que ceux des familles itinérantes, comment peut-on expliquer leurs importantes difficultés scolaires ?

L'objectif de ce mémoire est donc de comprendre pour quelles raisons le monde des gens du voyage et celui du Système Educatif en France semblent, aux yeux de certains, antinomiques ; la finalité étant de tenter de trouver des pistes pour y remédier.

B- Hypothèses :

1- Les représentations des enseignants

Une des premières hypothèses qui tend à se dessiner est la suivante : les représentations de la société, et donc du corps enseignant, envers les enfants du voyage créeraient une mise à distance. Ainsi, les enseignants, parfois ignorants de la culture des voyageurs, ne comprendraient pas nécessairement les attentes de ces familles. Ils considéreraient les valeurs des membres du monde du voyage comme étant à l'opposé des valeurs de l'Ecole et se contenteraient parfois de mettre en place des activités occupationnelles plutôt que de leur dispenser de réels enseignements.

Il faut dire que les idées reçues sur les gens du voyage ont parfois la vie dure : considérés comme des marginaux, ils ont souvent été exclus, rejetés et même victimes de l'extermination menée par Adolf Hitler durant la Seconde Guerre Mondiale. Comme le soulignent Régis Guyon et Mickaël Rigolot (2011, p. 13-15), les gens du voyage « sont régulièrement pris pour cible, accusés de tous les maux et présentés comme une menace par une partie de la société française ».

Prenons l'exemple de Bernard Pluchon qui, lors du Colloque de Caen organisé par le Centre de Recherche sur les Droits Fondamentaux et les Evolutions du Droit en 2011, a indiqué : « Au départ, comme beaucoup, je ne voyais à travers les dits « gens du voyage », qu'une façon évasive de nommer ou de dé-nommer des Gitans associés à une image exotique et plus ou moins inquiétante ». Dans le même esprit, Marc Bordigoni (2013, p. 9) précise que « l'appellation tzigane » peut renvoyer à « des compétences valorisées (musique, danse, amour des enfants) ou des comportements dévalorisés (voleurs, fainéants, sales...) ».

Ainsi, nous pouvons également lire dans le rapport 2015 de la Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme (CNCDH) que les préjugés envers la communauté tzigane a atteint un niveau inquiétant : en 2014, 77% des personnes interrogées dans le cadre de ce rapport perçoivent les membres de la communauté Rrom comme des voleurs et pour 71% des interviewés, le mode de vie des Rroms se résumait à commettre des vols et des trafics en tout genre et à exploiter leurs enfants. Faut-il en conclure que cette proportion se

retrouve aussi parmi les équipes éducatives et que les enseignants n'ayant jamais eu d'enfants du voyage dans leur classe ont cette vision négative de la communauté des gens du voyage ? Si l'on part de ce principe, on peut ainsi imaginer que les professeurs seraient tentés de mettre de côté voire de rejeter les enfants du voyage. On pourrait ainsi penser que les représentations que se font les enseignants des gens du voyage les inciteraient à baisser également leur niveau d'exigence ; « les objectifs pédagogiques sont perdus de vue, l'occupationnel l'emportant souvent sur la pédagogie » (Rapport annuel des Inspections Générales 2009, p. 149).

La différence de culture semblerait parfois être vécue comme un obstacle pour les enseignants qui ne tireraient pas forcément profit de cette diversité. Ainsi Marie-Joëlle Redor-Fichot (2013, p. 179) écrit : « la culture des voyageurs est vécue comme une contrainte par l'institution, plutôt que comme une donnée à exploiter y compris auprès des sédentaires pour une meilleure compréhension mutuelle ». Cette idée rejoint celle de Stéphane Bauer qui expose le fait que « nous percevons toujours la diversité culturelle comme un problème plutôt que comme une richesse » (2012, p. 79) ou bien encore la théorie de Claude Charpentier (2012, p. 83) : « nous percevons toujours la diversité culturelle comme un problème plutôt que comme une richesse, une valeur ajoutée à une société meilleure où chaque personne aurait sa chance ».

Comme le préconise Olivier Meunier (2009, p. 11), une meilleure connaissance de la culture des gens du voyage est primordiale « afin de la valoriser sur le plan pédagogique ». Le risque pour des enseignants non formés à la diversité des cultures pourrait conduire à de l'incompréhension et de l'ethnocentrisme. Partant du principe que les enseignants n'auraient pas une connaissance suffisante de cette culture, il faut alors se demander si la formation initiale ou continue des professeurs des écoles leur permet de dépasser leurs a priori envers la communauté des gens du voyage.

2- La place de l'Ecole dans la vie quotidienne des gens du voyage

Selon Alain Montclair (2011, p. 6), il existe une profonde opposition entre le système éducatif et le projet de vie des familles de voyageurs : « cette opposition est celle qui, depuis le Néolithique génère, chez le nomade et chez le sédentaire, des perceptions, des représentations du monde, des imaginaires différents ». La manière dont les gens du voyage envisagent la place de la scolarisation de leurs enfants dans leur vie quotidienne expliquerait l'absentéisme fréquent de ces enfants et conditionnerait donc également la réussite de ces

élèves. En effet, selon Daniel Gayet (2006, p. 28), « les relations parents-école agissent indirectement sur le comportement scolaire de l'enfant. (...) Les relations que les familles entretiennent avec les institutions génèrent des situations de dépendance, de partenariat, de collaboration ou d'hostilité dont les enfants ressentent le contrecoup ». Nous pouvons ainsi nous demander quelle importance les gens du voyage attachent aux enseignements dispensés à l'école. Au quotidien, est-ce que la vie de la communauté prévaut sur la vie scolaire ? Est-ce qu'ils considèrent que leurs enfants apprennent autant à l'école qu'en dehors ou est-ce que, selon eux, le meilleur des apprentissages est celui qui est dispensé par les membres de la communauté, les pairs ? Alors que les gens du voyage sont habitués à vivre à leur rythme, sans contrainte horaire, à être sans cesse en mouvement, l'Ecole impose la ponctualité, des règles qui obligent à rester assis... Comment alors ne pas être en contradiction ? Si l'on se réfère à Jean-Pierre Liégeois, il apparaît que les enfants de familles de nomades ne sont pas plus en échec scolaire que ceux des enfants de familles sédentarisées. L'inadéquation de leur mode de vie avec le système scolaire serait donc essentiellement culturelle. Il faut ainsi indiquer que « la chose la plus importante pour les Tsiganes est la vie de la communauté. Pour cela, la vie quotidienne et les événements qui l'affectent sont cruciaux » (Marc Bordigoni, 2013, p. 135).

Barthoux (2008, p. 188-189), quant à lui s'oppose à l'idée d'un échec scolaire dû à une différence de culture : « il semble donc un peu rapide de prétendre que certains élèves échouent à l'école parce qu'ils parlent à la maison une autre langue que le français ou sont d'une autre culture que la culture française ». Il met ainsi plutôt en avant une relation étroite entre les catégories socioprofessionnelles (CSP) des parents et l'éventuel échec scolaire.

Alexian Santino Spinelli, dans le cadre d'un projet mené en Espagne, Ecosse, France et Italie (2003, p. 18-19), oppose la vision de la vie des Tsiganes et celle des « Gadjé » : selon lui, les Tsiganes ont une « vision horizontale » de la vie alors que les Gadjé auraient une « vision verticale ». Attardons-nous un peu sur cette définition afin de comprendre le concept. La société des Gadjé est l'image même de cette verticalité à travers les classes sociales ou bien encore le système de hiérarchisation. Chez les Tsiganes, les relations sociales ne sont pas basées sur ce principe : la compétitivité n'entre pas en jeu et la solidarité prend tout son sens dans la vie quotidienne. Ainsi, les enfants sont élevés dans un principe d'autonomie et « non pas sur le commandement qui est la résultante de la verticalité ». De plus, toujours selon Alexian Santino Spinelli, les Tsiganes font preuve d'une grande

flexibilité alors que les Gadjé ont un mode de vie très statique, organisé et rythmé par bon nombre d'obligations. Avec ses horaires fixes, son principe d'obéissance à l'adulte et ses longues heures où les enfants restent « enfermés », le fonctionnement de l'école semblerait donc en totale contradiction avec le mode de vie des gens du voyage.

Pourtant, Marie-Dominique Wicker (2003, p. 36) nous précise que « les Tsiganes font confiance à l'école des Gadjé, malgré ce dont souffrent leurs enfants : l'enfermement « entre quatre murs » et le monologue des maîtres ». Il semblerait donc que le fort absentéisme de ces enfants ne soit pas dû à un rejet de ce que représente l'Ecole mais bien à une opposition entre des modes de vie a priori contradictoires. Nous pouvons peut-être ainsi résumer cette théorie par les propos suivants : « ce à quoi se heurte l'Ecole face aux Tsiganes, c'est une manière d'être au monde » (Marc Bordigoni, 2013, p. 123).

De toute évidence, il serait trop réducteur d'attribuer l'échec scolaire à une seule cause, que ce soit une culture différente ou une certaine catégorie de professions. Cependant, on peut supposer que la vision des parents sur le système éducatif aurait une influence non négligeable sur le rapport de l'élève à l'école. En effet, « si les familles n'ont pas les soucis de l'école, c'est peut-être qu'elles en ont d'autres qu'on ne connaît pas » (Bolsterli, 2007, p. 141) et sur lesquels il serait bon de se pencher.

3- Culture de l'oral et culture de l'écrit : une réconciliation possible ?

On pourrait également penser que la prédominance de l'oral chez les gens du voyage aurait un impact sur la réussite de leurs enfants à l'école. Il convient alors de s'interroger sur leur vision de l'écrit par rapport à leur culture de l'oral : est-ce que l'écrit se résumerait à un mode de communication réservé à l'administration et n'aurait donc pas de connotation positive à leurs yeux ? Or, même si les nouveaux programmes demandent aux enseignants de mener des séances d'enseignements spécifiques pour développer le langage oral, les élèves français écrivent encore beaucoup durant une journée d'école. Comme le précise Marc Bordigoni (2013, p. 121-122), « l'alphabétisation d'une majorité de jeunes Tsiganes français est un fait, sans que pour autant le rapport à l'écrit - qui relève du monde des gadjé- soit fondamentalement modifié. »

Comme le précise Olivier Meunier (2009, p. 6), dans la culture Rrom, l'intérêt pour les matières enseignées à l'école se résume bien souvent au lire et écrire dans un but « avant

tout fonctionnel », à savoir ce qui pourra répondre aux besoins basiques de la communauté : savoir lire un prix dans un magasin, des panneaux routiers pour suivre son itinéraire ou tout document envoyé par l'administration. En ce qui concerne les mathématiques, l'apprentissage ne semble pas indispensable dans ces communautés car l'enfant apprend à compter et est amené à manipuler de l'argent dès son plus jeune âge. J'ai moi-même pu constater cette aisance avec les nombres chez les enfants du voyage : alors que la quasi-totalité de mes élèves de CE2 rencontraient des difficultés à lire les nombres supérieurs à 999, l'enfant du voyage présent dans la classe (que nous nommerons L. pour conserver son anonymat) lisait ces nombres sans aucune difficulté dès le début d'année. Calculer de 5 en 5, de 10 en 10, de 20 en 20 ou encore de 100 en 100 ne constituait absolument aucun obstacle pour cet élève contrairement à une partie de la classe. La seule difficulté constatée par rapport aux nombres était liée à la graphie : les chiffres 3, 5 et 7 étaient correctement placés à l'intérieur des nombres mais tracés à l'envers, en miroir.

Encore plus que pour les autres enfants, donner du sens à l'écrit devrait être un objectif prioritaire des enseignants ayant en charge un enfant du voyage. En effet, comme le précise Patricia Rousseau, professeure des écoles, il faut que les enfants comprennent que « l'écrit peut avoir valeur de mémoire historique, qu'il devient la référence commune au cas où la mémoire manque » (2003).

III- METHODOLOGIE :

A- Des recherches auprès des CASNAV de Lille et Nantes

Afin de bien comprendre les différents modes de scolarisation des enfants du voyage, un entretien (annexe 1) a été mené en février 2017 avec Jennifer Lovato, professeur des écoles, référente enfants du voyage Lille ASH et chargée de mission pour l'année 2016-2017 auprès du CASNAV de Lille. Mes recherches m'ont également amenée à me pencher sur un projet initié par l'académie de Nantes qui propose un outil innovant au service de ces enfants : le Cartable Voyageur, projet retenu dans le Top 30 de l'innovation de 2014. Il s'agit d'un outil numérique pour l'apprentissage de la lecture chez les enfants du voyage scolarisés dans des classes ordinaires. A l'origine, une méthode de lecture, « Angelo, Laura, Dalila, Jonas...et les autres », avait été spécialement créée pour les enfants du voyage et éditée en 2014 avec l'aide du Fonds Social Européen. Cet outil a rapidement montré des limites

(documents papier trop souvent perdus ou oubliés par les familles qui n'en comprennent forcément le sens). L'attrait des nouvelles technologies par les enfants, y compris du monde des voyageurs, a amené le CASNAV de Vendée à réfléchir à la création d'un outil numérique permettant un accompagnement scolaire plus « proche de leur mode d'apprentissage familial : observation, imitation, tâtonnement ».⁵ Un retour positif sur ce dispositif a d'ailleurs été mis en avant par Grégory Leroy, professeur des écoles, lors d'un entretien diffusé dans la chronique « Bonjour Monsieur le Maire » de l'émission « Europe 1 Bonjour » (10 mars 2014).⁶

B- Un questionnaire auprès des enseignants

De manière à vérifier si les représentations a priori des enseignants peuvent avoir un impact sur la réussite scolaire des enfants du voyage, des questionnaires ont été distribués (annexe 2) d'une part à des enseignants ayant déjà eu des enfants du voyage dans leur classe et d'autre part à des enseignants n'ayant jamais été dans ce cas. Ce questionnaire a été réalisé sur Google Forms, ce qui permet une diffusion plus rapide grâce à un lien internet ainsi qu'une exploitation aisée des résultats. Afin d'analyser un maximum de situations différentes, j'ai choisi de diffuser le questionnaire à :

- des enseignants du public et du privé ;
- des enseignants ayant de l'ancienneté ou débutant dans le métier.

Le but de ces questionnaires est à la fois d'analyser les éventuelles difficultés des enseignants mais aussi les ressources qu'ils utilisent ou non et de prendre conscience des représentations des professeurs qui n'ont jamais eu à enseigner à des enfants du voyage. Leurs verbatim seront particulièrement intéressants à analyser afin de voir comment ils perçoivent les membres de cette population.

On peut supposer que les enseignants envisagent parfois la culture des gens du voyage comme un obstacle, une gêne dans leur apprentissage et ne voient pas comment tirer profit de cette variété culturelle dans leur classe. Les questionnaires vont alors pouvoir nous éclairer sur le sujet. De plus, ils permettront de faire une comparaison entre les a priori et la réalité vécue au quotidien par les enseignants dans leurs classes.

⁵ <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=10074>

⁶ <http://www.europe1.fr/mediacenter/emissions/bonjour-monsieur-le-maire/sons/un-cartable-voyageur-pour-les-enfants-du-voyage-1909099>

C- Des questionnaires auprès des enfants et familles de voyageurs

La deuxième hypothèse a été vérifiée grâce à des entretiens semi-dirigés menés auprès d'enfants du voyage (annexe 3) et de leurs familles (annexe 4). Ces entretiens ont pour objectif de comprendre comment l'École s'inscrit dans la vie de tous les jours et si son fonctionnement actuel est compatible avec la vie quotidienne des gens du voyage.

Enfin, ces mêmes entretiens permettront de comprendre la dichotomie entre l'écrit et l'oral chez les gens du voyage, de distinguer les fonctions de l'oral et de l'écrit selon eux. Nous verrons ainsi si ces deux cultures sont aussi antinomiques qu'il peut y paraître.

D- L'observation d'enfants du voyage à l'école

Afin de compléter les résultats sur l'éventuelle opposition entre la culture de l'oral et celle de l'écrit, une observation de trois enfants du voyage fréquentant l'école dans laquelle je suis professeur stagiaire a été menée en classe et dans la cour de récréation (annexe 5). Cette observation se base sur différents critères qui permettent de s'interroger sur les items suivants : est-ce que l'élève entre en interaction avec le groupe classe, avec le professeur, les autres élèves de la classe ? Est-ce que l'élève participe volontiers en classe ou est-ce qu'il ne se manifeste qu'en cas de sollicitation du professeur ? Est-ce qu'il fait preuve de motivation par rapport à l'écrit ? Comment se positionne-t-il par rapport aux savoirs des autres élèves et qu'il n'a pas encore acquis ?

IV- RESULTATS DE L'ETUDE :

A- Les représentations et le vécu des enseignants :

Suite à l'envoi du questionnaire en ligne⁷, j'ai récolté 100 réponses. Les années de naissance s'étendent de 1960 à 1993 ; leur ancienneté varie de 3 mois à 36 ans ; 84% sont des femmes ; 89% sont dans l'enseignement public. Parmi les répondants, 39 enseignants n'ont jamais eu d'enfant du voyage dans leur classe.

1- Enseignants n'ayant jamais eu d'enfant du voyage dans leur classe

a- Leurs premières impressions

Parmi les 39 répondants, 7 enseignants affirment ne pas se sentir prêts à accueillir un enfant du voyage dans leur classe.

⁷ <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScYZvidnT8uYkcSuW36Svmt2hbzarMe40GxSOys7ZfYdCIBew/viewform>

85% d'entre eux, soit 6 enseignants sur les 7, indiquent ne pas être (suffisamment) formés pour mener à bien un enseignement adapté et évoquent notamment l'éventuelle « barrière de la langue » (enseignante de 27 ans, dans le public avec 4 ans d'ancienneté : « pas formée pour faire face à toutes les difficultés induites par la barrière de la langue »).

Les 15% restants sont représentés par une enseignante de 47 ans avec 22 ans d'ancienneté dans le public qui nous fait part de son souhait de ne pas avoir à être confrontée à cette situation : « pas envie de vivre cette expérience, ni de la faire partager à d'autres... ». Cette réponse peut surprendre mais nous trouvons son origine dans la réponse à la question « comment imaginez-vous ces enfants d'un point de vue comportemental en dehors de l'école ? » :

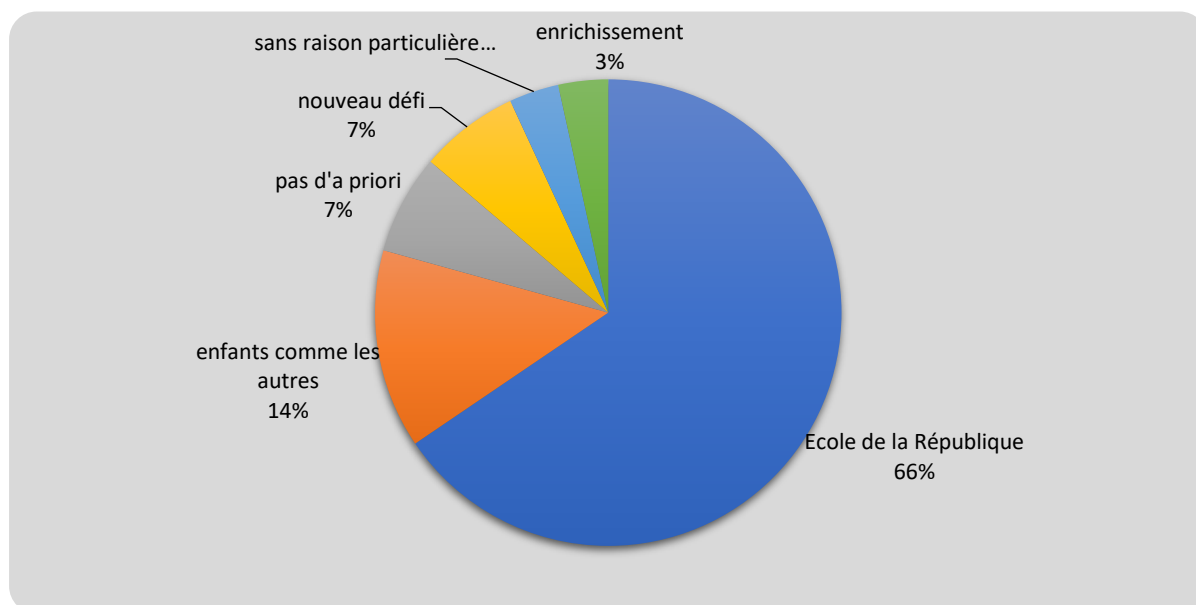
« Pour avoir vécu de nombreuses années dans un quartier « gitan », je n'ai pas besoin d'imaginer... Mon point de vue est très critique sur le comportement des enfants en dehors de l'école, notre « modèle » éducatif et comportemental semble assez loin de celui retenu par la communauté des gens du voyage. Les codes sont extrêmement différents même si certaines aspirations semblent similaires. »

Cette réponse très détaillée nous conforte dans l'idée que le vécu personnel des enseignants influe fortement sur les représentations qu'ils se font de certains types d'élèves et peut créer la mise à distance, voire le rejet dont nous parlions plus haut. La réponse de cette même enseignante à la question « comment imaginez-vous ces enfants d'un point de vue comportemental à l'école ? », nous montre d'ailleurs qu'elle en a parfaitement conscience :

« Je ne crois pas que le fait qu'ils appartiennent à une communauté du voyage les rende différents d'autres enfants appartenant aux autres communautés qui constituent notre société et qui remplissent nos classes. Leur comportement peut être pointé du doigt, mais pas plus ou moins que celui d'autres enfants. Je ne pense pas qu'il n'y ait que les enfants des gens du voyage qui aient des poux ou envie d'aller piquer le goûter du copain ... En fait, je pense que c'est l'interprétation que l'on va faire de ces comportements qui va différer en fonction de leur appartenance à telle ou telle communauté. »

La majorité des enseignants interrogés (82%) se disent prêts à accueillir un enfant du voyage dans leur classe, invoquant principalement l'Ecole pour tous, l'Ecole de la République. L'un d'entre eux, avec 20 ans d'ancienneté, parle même d'un « nouveau défi » à relever.

Figure 1 : raisons pour lesquelles les enseignants se sentent prêts à accueillir un enfant du voyage



Sources : réponses au questionnaire diffusé par Erika Otton

Comme nous le montre ce graphique, très peu d'enseignants voient l'accueil d'un enfant du voyage comme une richesse. Lorsque la majorité invoquent l'Ecole de la République pour expliquer le fait qu'ils soient prêts à accueillir un enfant du voyage, nous pouvons percevoir une forme d'obligation. Certains l'expriment d'ailleurs très clairement en notant qu'il « est de notre responsabilité d'accueillir tous les enfants », que « c'est notre job ». Il semblerait donc que peu d'entre eux s'interrogent au-delà des textes officiels.

14% des répondants estiment que les enfants du voyage sont « des enfants comme les autres » ; nous pouvons certainement ajouter ce taux aux 7% qui disent n'avoir aucun a priori puisque nous pouvons supposer qu'ils ne voient pas de différence avec les autres élèves.

Ceci nous amène à nous questionner sur ce que ces enseignants connaissent ou pensent connaître au sujet du monde des voyageurs.

b- Leur connaissance du monde des gens du voyage

Seuls 3 enseignants répondent par l'affirmative à la question « connaissez-vous les différents « types » d'enfants du voyage ? ». Le fait d'être capable de répondre à cette question ne semble pas être dépendante de l'ancienneté des enseignants mais les réponses données peuvent varier comme nous allons l'exposer ci-dessous :

- un professeur des écoles stagiaire cite « les tsiganes, les roms et d'autres gens du voyage ».

- deux enseignants avec sept ans d'ancienneté ont apporté des réponses différentes : l'un cite les « bateliers, les circassiens, les roumains » tandis que l'autre distingue simplement « les enfants sédentarisés qui restent dans la même école et les enfants qui continuent à bouger régulièrement » sans faire référence à des communautés particulières.

- un enseignant avec 29 ans d'ancienneté cite « les tsiganes, les gitans, les manouches, les Roms, les forains... ».

- enfin, le dernier enseignant (30 ans d'ancienneté) cite « les enfants du cirque, les tsiganes, les enfants des immigrants itinérants ».

Au vu de ces réponses, nous constatons que plus un enseignant a de l'ancienneté, plus les catégories citées sont précises et variées. Cela s'explique certainement par l'actualité de ces dernières années : un enseignant qui rentre dans le métier actuellement aura beaucoup plus facilement en tête les Roms dont nous avons maintes fois entendus parler avec la « jungle de Calais » tandis qu'un enseignant qui a débuté sa carrière à la fin des années 80 aura une autre vision. En effet, ces derniers sont nés dans les années 1960 (respectivement 1963 et 1965), c'est-à-dire à l'époque où a été adoptée la loi mettant en place les livrets de circulation pour les gens du voyage et les marchands ambulants à la place des carnets anthropométriques.

Les autres répondants reconnaissent n'avoir aucune connaissance des gens du voyage mais emploient majoritairement des termes plutôt positifs pour décrire leur comportement en dehors de l'école (annexe 5) ; en effet, selon eux, ces élèves se montrent « autonomes », « libres », « dégourdis », « sociables », « indépendants », « débrouillards » ou encore « solidaires ». Par contre, certains termes employés au sujet du comportement scolaire ont une connotation plus négative (annexe 6). En effet, les mots qui reviennent pour décrire les difficultés de comportement des enfants du voyage à l'école sont : « perdus », « violents », « avec des difficultés pour communiquer », « en décalage », « en retard » ... D'autres, au contraire, les imaginent très « respectueux », « sociables », « pas différents de mes élèves actuels ». De nouveau, l'âge et l'ancienneté de ces enseignants ne permettent pas d'expliquer les différences de point de vue. Le fait de travailler dans un établissement privé ou public n'influe pas non plus sur la nature des réponses apportées. Finalement, tous ces termes employés pour qualifier les enfants du voyage peuvent être employés pour n'importe quel élève. En effet, nous pouvons avoir dans notre classe des élèves dissipés, en retard par

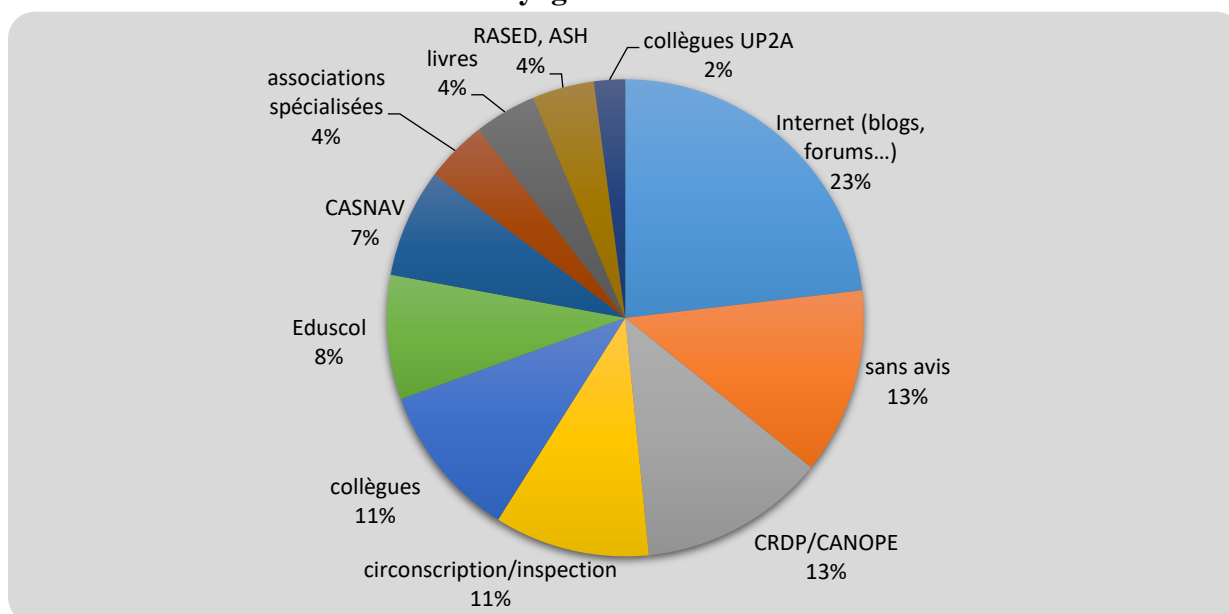
rapport au reste de la classe, respectueux ou non, avec des facilités ou non de communication, avec des capacités plus ou moins développées de sociabilisation, etc, et ce, sans distinction de classe sociale, d'appartenance à telle ou telle communauté. Nous l'avons déjà dit plus haut, l'inconnu fait peur, engendre des craintes plus ou moins fondées. Un enseignant qui ignore tout de ces enfants du voyage, qui n'a en tête que les multiples préjugés qui perdurent au fil des siècles, risque fortement de mettre des étiquettes sur ces élèves en faisant rejaillir toutes ses inquiétudes dues à l'hétérogénéité.

Etant donné que nous constatons que peu d'enseignants ont de réelles connaissances du monde des gens du voyage, il convient maintenant de se demander quelles seraient leurs sources d'information s'ils devaient intégrer un enfant du voyage dans leur classe.

c- Les ressources selon eux

Ces enseignants ont donc été interrogés sur les sources vers lesquelles ils pourraient se tourner s'ils avaient besoin d'aide ou tout simplement d'information pour enseigner à un enfant du voyage.

Figure 2 : les ressources possibles selon les enseignants n'ayant jamais eu d'enfant du voyage dans leur classe



Sources : réponses au questionnaire diffusé par Erika Otton

Comme nous pouvons le constater, le Centre Académique pour la Scolarisation des enfants allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de

Voyageurs (CASNAV) n'est cité que par 7% des enseignants interrogés. Il s'agit pourtant d'un véritable centre de ressources pour les équipes éducatives. Comme précisé sur le site de l'Académie de Lille⁸, le CASNAV « facilite l'accueil et l'inclusion scolaire des élèves nouveaux arrivants et des jeunes voyageurs en apportant un soutien pédagogique aux enseignants ». Les enseignants ayant cité le CASNAV comme source d'information ont tous 9, 10, 20 ou 21 ans d'expérience. Le fait que les enseignants les plus récents dans le métier ne fassent pas référence à ce service est tout de même étonnant. En effet, ayant passé le Concours de Recrutement des Professeurs des Ecoles (CRPE) et ayant suivi une formation récemment, le CASNAV devrait faire partie de leurs références. Est-ce que parce que les enseignants sur le terrain ne l'utilisent pas suffisamment que les jeunes enseignants « oublient » rapidement son existence ? Lors de la pré-rentrée dans mon établissement, j'ai moi-même pu constater que les enseignants n'avaient pas le réflexe de faire appel au CASNAV. En effet, soucieuse de trouver des pistes pour travailler avec mon élève, j'ai été étonnée de voir que l'équipe pédagogique de mon école n'avait jamais consulté le site du CASNAV alors qu'elle accueillait des enfants du voyage depuis plusieurs années. Jennifer Lovato, référente EDV au CASNAV de Lille depuis septembre 2016, m'a indiqué lors de notre entretien en février dernier que « le CASNAV n'est pas assez connu et les conseillers ont été submergés par l'accueil des allophones dans la région. Du coup, les EDV ont été un relayés au second plan ».

La principale source d'information selon les enseignants n'ayant jamais eu d'enfants du voyage dans leur classe est Internet (31% : 23% pour les blogs et forums et 8% pour le site Eduscol). Parmi les enseignants ayant cité Internet comme principale source, 60% ont moins de 10 ans d'ancienneté. Parmi les sources internet, le site Eduscol, portail d'information pour les enseignants, est cité par 9% des enseignants. Les autres enseignants ne citent pas l'adresse d'un site en particulier mais parlent principalement de blogs ou forums de collègues. Ainsi, il apparaît que la communication avec d'autres enseignants confrontés à la même situation est l'une des solutions préconisées. Les collègues sont également cités : 13% pensent pouvoir se tourner vers les membres de l'équipe éducative dont 2% vers leurs collègues UP2A (Unité Pédagogique pour élèves Allophones Arrivants). Nous voyons ainsi que quelques enseignants pensent que les enfants du voyage sont nécessairement des enfants qui ne parlent pas bien, voire pas du tout, Français ce qui n'est pas tout le temps le cas.

⁸ <http://www1.ac-lille.fr/cid83455/casnav.html>

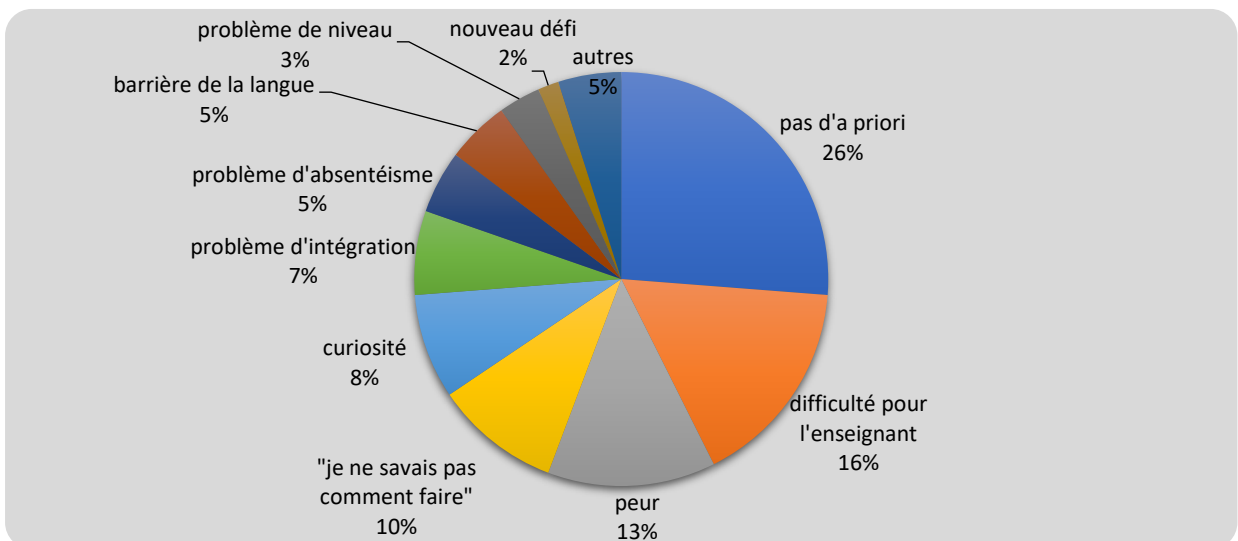
Il y a donc amalgame entre les enfants du voyage, les enfants allophones, les élèves en difficulté ou les élèves handicapés. En effet, 4% des enseignants interrogés envisagent de se tourner vers le Réseau d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté (RASED) ou vers l'Adaptation Scolaire et Scolarisation des élèves Handicapés (ASH). Ils considèrent donc que les enfants du voyage auront obligatoirement des difficultés voire des troubles ou des handicaps. Ce qui est inquiétant est le fait que 13% des enseignants interrogés ignorent où trouver des ressources pour les aider dans leur enseignement auprès des enfants du voyage. Nous pouvons alors nous interroger sur les difficultés et doutes auxquels ils seront éventuellement confrontés lorsqu'ils auront un enfant du voyage dans leur classe. C'est pourquoi nous allons maintenant regarder de plus près quelles sont les réponses des enseignants ayant déjà eu un enfant du voyage dans leur classe.

2- Enseignants ayant déjà eu un enfant du voyage dans leur classe

a- Leurs premières impressions

Ces enseignants ont été questionnés sur ce qu'ils avaient pensé en apprenant pour la première fois qu'ils auraient un enfant du voyage dans leur classe.

Figure 3 : les premières impressions des enseignants en apprenant qu'ils auraient un enfant du voyage dans leur classe



Sources : réponses au questionnaire diffusé par Erika Otton

En observant ce graphique, nous prenons conscience que seul un quart des enseignants dit n'avoir eu aucun a priori en apprenant qu'ils auraient un enfant du voyage dans leur classe. 10% ont eu une réaction positive telle que de la curiosité (8%) ou la

sensation d'un nouveau défi à relever (2%). 10% ont eu des doutes, des interrogations sur l'enseignement qu'ils allaient devoir mettre en place pour ces élèves : « je ne savais pas comment faire ». Il reste ainsi 55% des enseignants interrogés qui ont eu un regard négatif en craignant par exemple d'être confrontés à de l'absentéisme, la barrière de la langue, des problèmes d'intégration, etc. Ceci rejoint notre postulat de départ selon lequel l'inconnu fait peur et engendre de nombreuses questions.

b- Leur formation et information

Parmi les 60 répondants, seuls deux enseignants ont reçu une formation sur la scolarisation des enfants du voyage. L'un avec 10 ans d'ancienneté a reçu une formation intitulée « Enseigner en CLIN CLA EDV » dispensée par le rectorat durant 2 semaines. La thématique abordée était la langue orale. L'autre répondant est enseignant depuis 3 ans et a suivi la formation FLE à Lille 3 durant 3 ans. Les sujets abordés étaient variés et concernaient la didactique, l'interculturel et consistaient en des analyses de pratiques. Ces deux enseignants font partie des 11 répondants estimant être suffisamment formés et informés pour accueillir des enfants du voyage. Notons tout de même que deux enseignants parmi ces 11 cités plus haut admettent rencontrer des difficultés pour enseigner aux enfants du voyage, notamment à cause de leur absentéisme et, pour l'un d'entre eux, à la difficulté à « leur apprendre à être élève ». L'une des enseignantes (13 ans d'ancienneté dans le public) déplore d'ailleurs ce manque de formation : « J'ai travaillé avec mes propres analyses et mes propres outils. Une formation aiderait à appréhender et à construire un véritable suivi des apprentissages ».

Jenifer Lovato, a été interrogée sur les formations dispensées par le CASNAV ; elle a indiqué qu'à ce jour, la plupart des formations dispensées sont à destination des enseignants accueillant des élèves allophones. Si nous nous penchons sur le contenu du site du CASNAV des Hauts-de-France ⁹, nous pouvons constater que la majorité des éléments concernent effectivement les enfants allophones. Jennifer Lovato a d'ailleurs, selon ses dires, été missionnée auprès du CASNAV car il y a eu une réelle prise de conscience du manque de formation des enseignants au sujet des enfants du voyage. Sa mission consiste à créer des ressources à destination des enseignants qui accueillent des enfants du voyage dans leur classe. Ces documents n'ayant pas encore été validés par l'Inspection, Mme Lovato n'a pas encore été en mesure de me les présenter à ce jour.

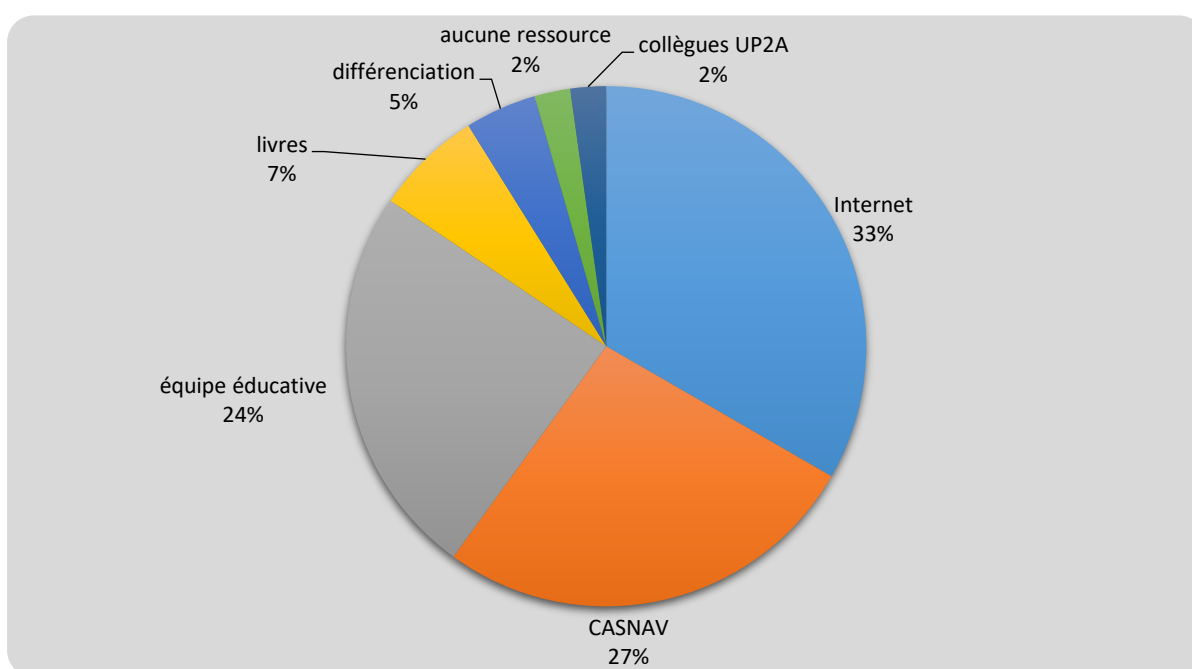
⁹ <http://casnav.ac-lille.fr>

Nous nous devons maintenant d'analyser les sources auxquelles ces enseignants se réfèrent afin de pallier à ce manque de formation ou d'information qu'ils évoquent majoritairement.

c- Leurs ressources

Nous leur avons donc demandé de nous citer leurs différentes ressources leur permettant de mettre en place leur enseignement auprès des enfants du voyage.

Figure 4 : les ressources des enseignants accueillant des enfants du voyage dans leur classe



Sources : réponses au questionnaire diffusé par Erika Otton

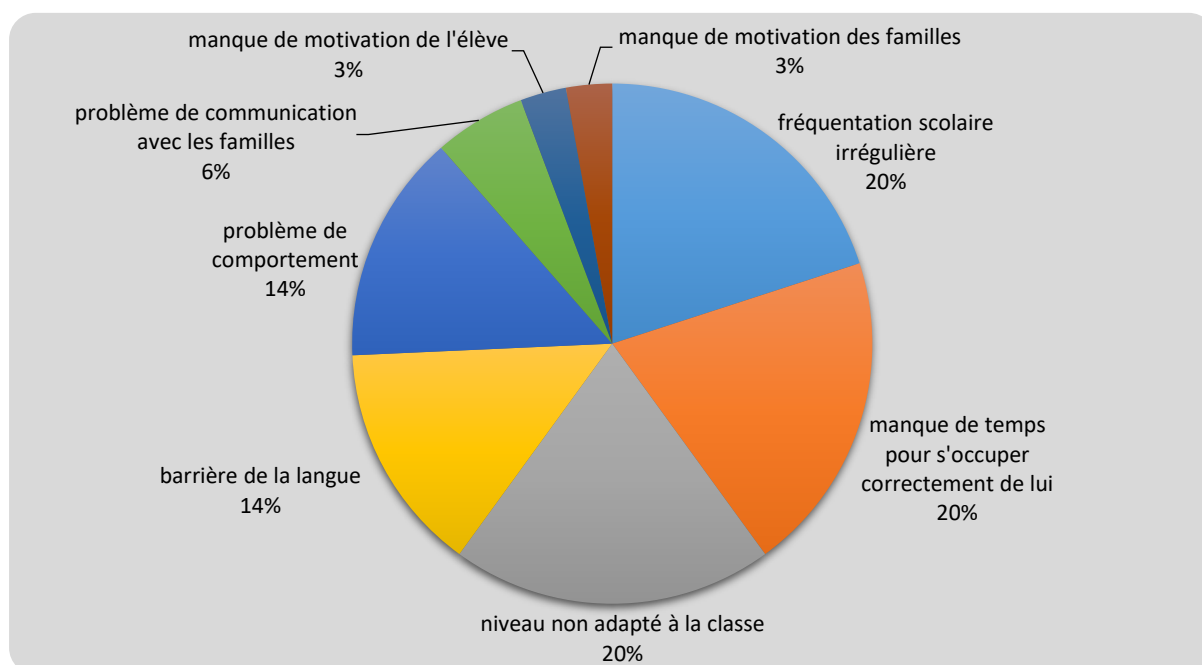
Tout comme pour les enseignants n'ayant jamais eu d'enfant du voyage dans leur classe, Internet est la première source d'information citée (33%). Par contre, le CASNAV occupe ici une place bien plus importante puisque 27% des répondants le citent parmi les ressources qu'ils utilisent (rappelons que seuls 7% des enseignants n'ayant jamais eu d'enfant du voyage dans leur classe y font allusion). Il semblerait donc que ce service soit, dans les faits, plus utilisé que nous aurions pu le penser. La collaboration au sein de l'équipe éducative fait également partie des ressources les plus citées par ces enseignants (24%, voire 26% si nous ajoutons les 2% d'enseignants qui se renseignent auprès de leurs collègues spécialisés UP2A).

Ces résultats tendent à nous indiquer que les représentations initiales des enseignants changent à mesure qu'ils sont réellement confrontés à de nouvelles situations. Quelles sont donc les difficultés auxquelles les enseignants sont réellement confrontés sur le terrain ?

d- Leurs difficultés

Environ 58% des répondants ayant déjà eu des enfants du voyage dans leur classe disent rencontrer des difficultés pour enseigner à ces élèves.

Figure 5 : les sources de difficultés des enseignants accueillant des enfants du voyage dans leur classe



Sources : réponses au questionnaire diffusé par Erika Otton

Parmi ces difficultés, l'irrégularité de la fréquentation scolaire de ces enfants du voyage et le manque de disponibilité de l'enseignant pour leur assurer un suivi suffisant apparaissent dans des proportions égales (20%). Citons ainsi quelques enseignants qui considèrent que le nombre d'élèves par classe ne leur permet pas d'assurer un enseignement suffisant à ces enfants du voyage : « le manque de temps à leur accorder, ils nécessitent un accompagnement particulier ; j'ai du mal à m'occuper correctement de tous mes élèves... », « c'est difficile de s'en occuper quand on a déjà 25 ou 28 élèves », « une classe de 25 avec quelques élèves en difficulté + 1 élève à qui il faut tout apprendre, avec qui il faut tout faire... », « manque de temps en classe pour pouvoir m'occuper sereinement et efficacement

de lui ; surplus de travail de recherche et création ». Nous constatons ainsi une sorte de frustration chez ces enseignants qui aimeraient avoir la possibilité de faire plus pour tous les élèves mais, qui faute de temps, ne sont finalement pas satisfaits de ce qu'ils arrivent à mettre en place. L'une des solutions serait-elle d'avoir des classes moins surchargées ou une aide en classe permettant d'individualiser au maximum son enseignement ?

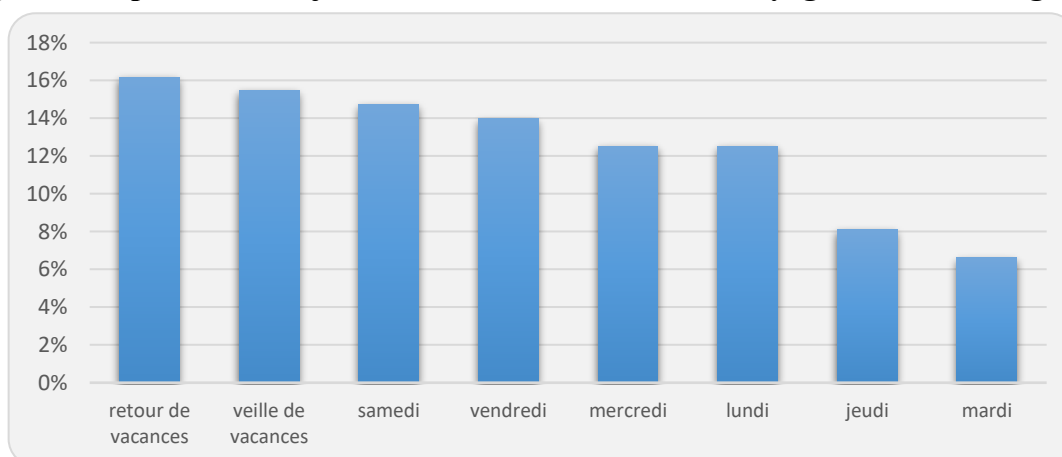
Lorsqu'ils citent la barrière de la langue (14%), ils font notamment référence aux problèmes de communication avec les familles dont la maîtrise du Français est souvent faible. A taux égal, ces enseignants parlent des problèmes de comportement de ces enfants du voyage : les détails concernent principalement les difficultés de l'enfant à être élève et à rester assis plusieurs heures dans la journée. Ils ne font aucune référence à d'éventuels manques de respect ou même de violence de la part de ces élèves. Nous retrouvons donc des termes plutôt similaires à ceux employés par les enseignants n'ayant jamais eu d'enfant du voyage dans leur classe hormis le terme « violent » qui n'a pas été cité une seule fois par les répondants.

Nous allons maintenant nous pencher sur l'irrégularité de la fréquentation scolaire de ces élèves qui semble poser problème aux enseignants.

e- La gestion de l'absentéisme

Les enseignants ont été interrogés sur l'absentéisme de leurs élèves issus des gens du voyage. 82% d'entre eux ont répondu affirmativement à la question visant à savoir si ces élèves étaient absents durant l'année.

Figure 6 : répartition des jours d'absence des enfants du voyage selon les enseignants



Sources : réponses au questionnaire diffusé par Erika Otton

Si je prends l'exemple des enfants du voyage dans mon établissement scolaire, je peux donner plus de précisions sur leur cas particulier : ces enfants sont régulièrement absents les jeudis et vendredis, retours et veilles de vacances et systématiquement le samedi. Ainsi, cette situation est très problématique pour mon binôme qui se charge de l'enseignement dans notre classe le jeudi, vendredi et un samedi sur deux.

La raison de ces absences semble plutôt énigmatique pour les enseignants ; en effet, seuls 24% d'entre eux nous disent savoir pourquoi ils sont absents et citent par exemple : « la famille voyage », « les activités des parents le mercredi et samedi (marchés par exemple) », « les évacuations de camps », « les vendanges ou cueillettes » ou bien encore le fait que « les parents ne lisent pas l'heure et les enfants doivent se gérer eux-mêmes pour venir à l'école ». Personnellement, je n'ai moi-même que très rarement obtenu des raisons à ces absences. Parfois, L. me disait avoir été malade mais la plupart du temps, il ne savait pas m'expliquer pour quelles raisons il avait été absent et cela semblait le mettre très mal à l'aise. Un jour, alors que je lui demandais pourquoi il n'était pas venu en classe la veille, il m'a répondu qu'il n'y avait plus de goûters chez eux et que les enfants n'avaient donc pas pu venir à l'école. Etrangement, le fait d'invoquer cette raison ne l'a absolument pas mis à l'aise : cette fois-ci, il avait une raison valable (selon ses propres représentations) de ne pas être venu en classe et il semblait fier de pouvoir me la donner. Lorsque mon binôme lui a demandé pour quelles raisons il ne venait pratiquement jamais le jeudi et le vendredi, il a paru également à l'aise dans le fait de pouvoir fournir une réponse : « on n'a pas cantine le jeudi et le vendredi. On n'est pas inscrits. Alors on peut pas venir à l'école ». Ceci nous conforte dans l'idée que leur représentation du monde de l'école est très différente de la nôtre. Les raisons qui les amènent à ne pas venir en classe sont d'ordre pratique, opérationnel dans leur vie de tous les jours.

Parmi ce que les enseignants mettent en œuvre pour tenter de rattraper le retard dû à cet absentéisme, nous pouvons citer la différenciation (33%) : les enseignants préparent du « travail individualisé », « de la pédagogie différenciée » ou bien encore « des ateliers décrochés ». Nous comprenons alors mieux pour quelle raison le manque de temps nécessaire est cité parmi les difficultés les plus importantes rencontrées par ces enseignants. 16% des répondants mettent en place des « pochettes des absents » ou « classeurs des absents » mais, comme ils le précisent, « c'est la même chose pour les autres absents ». 14% tentent de communiquer avec les parents pour rappeler le principe d'obligation scolaire mais

cela semble vain car, comme le précise l'un des enseignants, « c'est sans réaction de leur part ». Il n'est pas toujours facile de rencontrer les parents de ces enfants du voyage : « je ne vois pas toujours les parents. J'en parle à l'enfant mais je ne veux pas le culpabiliser ».

De plus, comme le précise l'une des enseignantes, nous ne pouvons pas « leur demander de travailler en plus à la maison ». Je l'ai moi-même expérimenté : chaque soir, L. notait les leçons qu'il devait réviser, comme les autres élèves (tables de multiplication, lecture de mots...) mais ne procédait en réalité jamais à ces révisions. Lorsque j'en ai parlé avec lui, il m'a expliqué qu'il n'avait pas le temps de réviser à la maison et que personne ne pouvait l'aider. J'ai évoqué son grand frère, scolarisé au collège de secteur mais L. m'a juste indiqué qu'il ne pouvait pas puis a baissé les yeux. La communication était coupée. Enfin, citons une dernière catégorie d'enseignants : ceux qui ne mettent rien en place (14%). J'ajouterais un bémol quant à cette réponse car il convient de se demander s'ils ne mettent rien en place ou s'ils peuvent s'ajouter à la catégorie des enseignants qui font « comme pour les autres absents » et qui ne font donc rien de plus que pour les autres élèves.

Nous le voyons à travers ces différentes analyses : les enseignants ne sont pas à l'abri des préjugés et des a priori que l'on peut trouver au sein de la société française. Jennifer Lovato l'a d'ailleurs exprimé lorsque je lui ai demandé si sa vision des enfants du voyage avait changé depuis qu'elle travaillait plus en proximité avec eux : « ma vision s'est transformée car, en commençant, j'avais quelques préjugés car je ne connaissais pas cette population et maintenant ils me fascinent ».

Toujours selon Jennifer Lovato, « les familles du voyage sont méfiantes envers l'éducation des « Gadjé », ils veulent garder leur identité ». Nous allons donc à présent étudier la relation entre les gens du voyage et le système scolaire ainsi que leur rapport à l'écrit au travers de leurs réponses et des observations faites à l'école.

B- Comment les gens du voyage perçoivent-ils l'intérêt de notre système scolaire et du monde de l'écrit ?

Lors de la deuxième période de l'année scolaire, un premier contact a été initié avec les familles des enfants du voyage fréquentant l'établissement scolaire dans lequel j'enseigne. Cependant, même si je n'ai pas essuyé un refus catégorique de leur part, je n'ai pas réussi à les rencontrer de manière officielle pour les interroger. J'ai cependant réussi à leur poser des questions de manière distillée, au détour d'une conversation (par exemple pour les convier à venir chercher le bulletin de leur enfant). Ils ne semblaient cependant pas contre l'idée mais peut-être n'ont-ils pas eu l'aval de leur communauté ou peut-être n'ont-ils pas compris le sens de ma démarche. En discutant avec l'équipe éducative (mes collègues mais aussi la psychologue scolaire et le maître E), j'ai appris que personne n'avait jamais réussi à les convier à venir l'école. Les services sociaux, désireux d'aider l'équipe éducative à trouver l'enseignement le plus adapté à leur mode de vie, n'ont jamais réussi non plus à les rencontrer. Ceci pourrait s'expliquer soit par un désintérêt pour le monde de l'éducation, soit pour une méfiance vis-à-vis des instances officielles. Etant donné la réaction de ces familles, j'opterais plutôt pour cette dernière explication.

Que pouvons-nous tout de même retirer de ces quelques questions auprès des enfants et de leur famille ?

Comme j'ai pu le constater avec les réponses données par les élèves, ces derniers ne comprennent pas toujours quels sont les intérêts de certaines matières (ex : questionner le temps). Ils ont en tête que l'Ecole doit leur apprendre à lire et à écrire, ce qui leur semble être important à leurs yeux. Il est vrai que parmi les trois familles fréquentant l'école dans laquelle j'enseigne cette année, toutes ont donné le nom et les coordonnées d'un fils aîné (15-16 ans) à joindre en cas de problème. Elles ont précisé que celui-ci savait lire et écrire et pouvait remplir des papiers si besoin. Les gens du voyage ont ainsi conscience qu'ils ont besoin d'un ou de plusieurs référents au sein de leur famille pour pouvoir communiquer avec certaines instances officielles. Nous constatons d'ailleurs cette volonté dans les réponses données par les familles : en envoyant leurs enfants à l'école, leur but n'est pas d'en faire des érudits mais des membres de leur famille capables de lire ou de remplir par exemple un document officiel. Au quotidien, ils n'ont pas forcément besoin de ces compétences mais ils savent qu'ils en auront l'utilité plusieurs fois dans leur vie. Lorsque j'ai demandé aux

familles pour quelle raison il était important que leurs enfants apprennent à lire à l'école, la réponse a été unanime : « pour remplir les papiers ». Comme attendu, aucune famille n'a évoqué la perspective de faire des études ou le simple plaisir de pouvoir lire des livres. J'ai posé la même question à des parents de jeunes enfants n'appartenant au monde des voyageurs et j'ai obtenu des réponses telles que : « pour pouvoir faire des études plus tard », « pour avoir un métier plus tard », « pour découvrir des auteurs, des romans », « pour pouvoir s'évader en lisant des romans ou pour s'instruire ». Comme nous l'avons spécifié plus haut dans ce mémoire, lorsque nous avons évoqué les raisons de l'absentéisme des enfants du voyage, les préoccupations des familles de voyageurs sont très différentes de celles des « Gadje » : ce que leurs enfants apprennent dans la vie de tous les jours ou à l'école doit leur servir de manière concrète dans leur quotidien.

Lorsque j'ai demandé aux enfants ce qu'ils apprenaient à l'école, ils m'ont répondu « lire et écrire ». A la question « pourquoi est-ce important d'aller à l'école ? », L. m'a répondu « tu nous apprends à lire et à écrire. Je sais déjà compter ; ça c'est facile ». En effet, les enfants du voyage ont déjà des compétences dans le domaine du numérique. L. m'a d'ailleurs expliqué un jour qu'ils apprenaient tout petits à compter des billets et à rendre la monnaie. C'est ainsi qu'il s'est révélé être parmi les plus compétents en calcul mental dans la classe. Il a développé des stratégies de calcul au sein de sa famille, par exemple en décomposant mentalement les nombres, et, encouragé par mes soins, il a pris plaisir dès le début de l'année à en expliquer les rouages à ses camarades. Face à une soustraction, il faisait immédiatement le parallèle avec un achat effectué : « par exemple, t'as 120€, tu achètes un truc à 65€, ben... il te rend 55€. Si tu sais pas, tu vois les billets dans ta tête. Moi, ça m'aide ».

La question est maintenant de savoir si tous les enfants du voyage ont un comportement identique permettant d'expliquer les difficultés scolaires auxquelles ils sont généralement confrontés. Pour répondre à cette interrogation, il convient de comparer le comportement de différents enfants du voyage. Nous allons donc présenter les résultats de l'observation de 2 enfants du voyage comparé à celui de ma classe de CE2.

Les observations menées en périodes 1, 2 et 3, soit entre septembre et février, mettent en évidence une évolution dans le comportement des enfants du voyage au sein de l'école. Notons que ces élèves ne sont pas revenus suite aux vacances de février et mon observation a donc été stoppée à ce stade de l'année.

Habitué à cette école depuis la maternelle, je m'attendais à sentir ces enfants à l'aise à la fois dans l'établissement mais aussi dans leurs relations avec autrui dès la rentrée. J'ai pourtant été surprise : en effet, lors des premiers jours d'école, ces trois élèves se sont montrés distants envers leur enseignant mais aussi envers les autres élèves.

C- Peut-on déterminer un seul type d'enfant du voyage ?

1- Le comportement de mon élève de CE2

Je me souviens de ma première rencontre avec mon élève de CE2 : le regard fuyant, les propos à peine audibles, cet élève semblait rejeter toute forme de communication avec moi. Je n'ai pu obtenir, lors de son premier jour d'école, que la prononciation timide de son prénom, des hochements de tête et, à mon grand regret, aucun regard. La communication verbale et non verbale semblait très compromise. La première semaine a constitué une sorte d'observation de la part de L. ; j'ai eu progressivement droit à quelques regards furtifs et à quelques rares « oui » ou « non ». Mi-septembre, j'avais un élève totalement différent en classe : il me semblait avoir gagné sa confiance. Ainsi, L. a commencé à tenter de répondre à mes sollicitations, puis à lever la main pour tenter d'apporter une réponse à mes questions. Ses bonnes réponses régulières en mathématiques lui ont permis de prendre confiance en lui et de commencer à essayer de répondre dans d'autres disciplines : questionner le temps, Anglais et même Français même si les réponses dans ce domaine étaient bien plus souvent erronées que pour les autres élèves.

Au niveau du comportement, dans la classe et dans la cour de récréation, L. a, dès le premier jour, fait preuve de respect des règles et des autres. Les premières fois où il a apporté des réponses erronées, il a été blessé par certaines phrases telles que « il sait même pas lire », « il sait même pas écrire en CE2 » mais n'a pas cherché à régler le différend et m'en a immédiatement fait part pour que je fasse le point avec le reste de la classe. Cela m'a permis de « reconnaître » les faiblesses de L. face à la classe mais aussi et surtout de mettre en avant ses points forts. Ceci a permis à L. de renforcer son estime de soi en entendant des critiques positives à son sujet de la part de ses camarades qui ont reconnu qu'il était « bien plus fort » qu'eux en mathématiques.

Dans la cour de récréation, ce n'est que mi-octobre que L. a commencé à jouer avec des élèves ne faisant pas partie de la communauté du voyage. Ce ne sont pas les autres élèves

qui sont venus vers lui ; en dehors de la classe, L. ne semblait pas exister pour les autres élèves qui jouaient à proximité et inversement. C'était comme si les deux mondes coexistaient sans jamais se rencontrer. Un jour d'octobre, L. a ramené des billes et a prononcé une phrase quasiment inaudible à l'un de ses camarades de classe au moment de sortir en récréation : « j'ai des billes ; tu veux les voir ? ». J'ai retrouvé son attitude du début d'année : concentré sur sa trousse de billes, il n'a pas levé les yeux vers l'élève et a attendu une réaction de sa part. L'autre élève, intéressé par le sujet, est entré en contact mais n'a pas réussi à établir de contact visuel. Les premiers jours, les échanges lors des jeux étaient timides : peu de mots prononcés, un visage fermé en cas de désaccord sur le gain contesté d'une bille mais pas de verbalisation de ce désaccord. Puis, lorsque j'étais de service dans la cour, L. a commencé à venir exprimer les éventuels différends. Encouragé par mes soins, il a commencé à oser s'affirmer sans aucune violence mais fermement et a, petit à petit, gagné le respect des autres élèves qui l'invitaient ensuite régulièrement à jouer avec eux.

En ce qui concerne son attitude en classe, je n'ai pas du tout été confrontée à des problèmes de discipline ou d'irrespect. Au contraire, L. a fait partie dès le début de l'année de mes élèves les plus calmes, les plus respectueux des règles de la classe. Il ne supportait pas qu'un élève se montre irrespectueux envers un enseignant ou un autre élève. Ainsi, suite à une altercation entre plusieurs élèves de ma classe qui s'étaient insultés sous prétexte qu'ils ne s'aimaient pas, il a levé la main pour préciser : « t'es pas obligé d'être copain avec tout le monde, mais tu dois être gentil et avoir du respect ».

L. n'a jamais montré de désintérêt pour la lecture. Au contraire, la première fois qu'il a été capable de reconnaître le mot « bébé » et le mot « ballon » dans un texte, il a été fier de m'interpeler pour me le dire. Je suis donc partie de ses capacités à reconnaître des mots commençant par la lettre « b » pour travailler sur les syllabes « ba », « bi », « bo », etc. Nous avons élargi à d'autres consonnes en commençant par la première lettre de son prénom. Puis je lui ai fabriqué des « mots puzzles » pour qu'il puisse s'entraîner à reconstituer les mots étudiés. C'est ainsi qu'il avait bien progressé avant les vacances de février et que j'avais prévu de passer à la lecture de phrases, ce que je n'ai pas pu tenter étant donné son absence. La question se pose maintenant de savoir ce qu'il aura retenu de ce travail étant donné l'absence de pratique lorsqu'il n'est pas à l'école.

L. ne s'est jamais découragé face aux activités d'écriture que mon binôme et moi-même lui demandions de réaliser. Mon binôme lui avait fourni un cahier d'écriture avec une règle Seyès agrandie afin de s'entraîner. Son écriture s'est nettement améliorée au fil des semaines et il prenait le temps nécessaire pour fournir un travail de qualité lorsque nous lui demandions, par exemple, d'écrire la date dans son cahier du jour.

2- Le comportement de deux autres enfants du voyage de l'école

Les deux autres élèves observés sont respectivement en CP et en CM2. Le comportement de l'élève de CP, que nous nommerons P., est relativement assez proche de celui de mon élève de CE2. En effet, réservé en début d'année, il a commencé à se révéler au fil des séances avec son professeur. Respectueux des autres élèves et des enseignants, cet élève ne semble rencontrer aucune difficulté pour s'intégrer dans l'école et pour entrer dans les apprentissages.

Par contre, l'élève de CM2, que nous nommerons A., bien plus à l'aise dans l'établissement, ne fait pas preuve du même respect que les deux autres enfants. En effet, il semble vouloir diriger les autres élèves, décider de toutes les règles lors des jeux et se retrouve régulièrement au milieu de bagarres. En classe, son enseignante regrette son manque de participation et de motivation durant les trois périodes pendant lesquelles il est venu à l'école. Il semblait subir les journées de classe et s'agitait rapidement lors des cours, ne trouvant apparemment aucun sens dans les apprentissages dispensés par son professeur.

Nous ne pouvons donc pas établir un profil type de l'enfant du voyage au sein du système éducatif. Ceci contribue à rejeter l'idée selon laquelle les enfants du voyage ne pourraient pas s'adapter et réussir à « rester entre quatre murs » pendant toute une journée. Chaque enfant du voyage est différent tout comme chaque élève de notre classe est différent : certains savent rester assis et écouter alors que d'autres n'en sont pas capables plus de quelques minutes mais ceci n'est pas propre à la communauté des gens du voyage. Ceci nous rappelle la « Métaphore de la Toupie » créée par Isabelle Duhalde, psychologue clinicienne et formatrice à l'ESPE Nord de France. Cette métaphore met en avant le fait que les aspects corporels, affectifs, cognitifs, sociaux et disciplinaires de l'élève doivent être pris en compte afin de lui proposer les actions pédagogiques les plus adaptées à sa singularité. Cette démarche adaptative implique une observation fine de l'élève en question, de ses besoins et de son environnement.

CONCLUSION :

Depuis toujours, les êtres humains ont peur de l'inconnu et craignent ce qui pourrait arriver face à quelque chose qu'ils méconnaissent. En effet, l'absence de maîtrise de l'objet engendre de la méfiance voire du rejet chez l'être humain. Connaître l'Autre permet de dépasser ses premières représentations et d'oser aller vers lui sans crainte. « Le meilleur moyen pour apprendre à se connaître, c'est de chercher à comprendre autrui » nous disait André Gide. Je citerai une enseignante avec 20 ans d'expérience et n'ayant jamais accueilli d'enfant du voyage :

« Je ne m'opposerai pas à la scolarisation d'un enfant du voyage dans ma classe mais il est certain que c'est une situation nouvelle pour moi avec toutes les idées que l'on peut se faire à tort ou à raison et quelques appréhensions. Finalement on accueille cet enfant comme les autres élèves. On peut avoir de très belles rencontres et on n'a pas besoin d'enfants du voyage pour connaître des élèves difficiles sur le plan comportemental ou sur celui des apprentissages ».

Ainsi, mener des entretiens auprès des populations que l'on rencontre au cours de notre carrière, et que l'on méconnaît bien souvent, permet d'ouvrir nos esprits et de mieux comprendre et accueillir l'Autre. Ceci est valable pour tous les « types » d'élèves que l'on est susceptible d'avoir un jour dans notre classe : enfants d'immigrés, enfants handicapés, enfants malades... Force est de constater que les enseignants ne se sentent pas suffisamment informés au sujet des enfants du voyage. Il convient alors de s'interroger au sujet de tous les types d'élèves qu'un enseignant peut rencontrer au cours de sa carrière. Faute de formation suffisante, la pluralité des cultures dans une classe est encore trop souvent vécue comme une contrainte par de nombreux enseignants alors que selon Abdallah-Preteceille (1996, p. 19) : « il s'agit d'instaurer et d'alimenter sans cesse les circulations entre les cultures, les échanges, les passerelles (que l'on emprunte évidemment dans les deux sens), les connexions, les partages ».

Nous l'avons vu, même si les enseignants peuvent avoir des craintes à l'idée d'accueillir des enfants du voyage dans leur classe, ils ne font preuve d'aucun sentiment de rejet vis-à-vis de cette communauté. Sur le terrain, les enseignants semblent même plutôt être frustrés et désarmés face à cette situation. Le manque de formation est évident lorsque l'on écoute attentivement ces enseignants. C'est pourquoi il est primordial que des missions telles que celles menées par Jennifer Lovato portent leurs fruits et que les effets redescendent rapidement dans les écoles. Cependant, même si nous parvenons à instaurer de la confiance

entre les gens du voyage et nous, enseignants, nous remarquons que leurs préoccupations quotidiennes sont parfois très éloignées des nôtres et de notre système éducatif. Il est donc essentiel que le corps enseignant s'adapte et trouve, certainement avec l'aide du CASNAV, des pistes pour faire entrer l'Ecole dans le quotidien des gens du voyage et proposer des actions pédagogiques faisant sens pour cette communauté.

Le travail mené dans le cadre de ce mémoire m'a permis de prendre conscience, que malgré mes appréhensions du début de l'année scolaire, un enfant du voyage est un élève comme les autres mais avec des Besoins Educatifs Particuliers. Ainsi, une enseignante exerçant depuis septembre 2016 a ajouté le commentaire suivant à la fin du questionnaire :

« C'est une chose merveilleuse d'accueillir ces enfants dans nos écoles et d'offrir aux élèves la chance de se rencontrer, se découvrir, s'accepter. Mais cette volonté, si belle soit-elle, doit absolument être accompagnée des moyens nécessaires à sa mise en application. Il ne peut pas être envisageable d'accueillir des enfants allophones dans une école sans un enseignant spécialisé présent pour les accompagner dans leurs besoins spécifiques que nous, enseignants du primaire, ne sommes pas en mesure de pourvoir. »

Je conclurai ce mémoire en énumérant les actions que je n'ai pas ou peu mises en œuvre durant cette première année d'enseignement mais qu'il est absolument indispensable de garder en tête pour accompagner au mieux les enfants du voyage dans leur scolarité :

- Renforcer le partenariat école famille en établissant une communication dès les premiers jours d'école, sans attendre d'avoir une raison explicite de rencontrer la famille.
- Trouver le moyen de faire entrer l'Ecole dans leur domicile en trouvant des dispositifs pédagogiques plus proches de leur quotidien.
- Développer l'interculturel en essayant, par exemple, de faire venir les familles de voyageurs pour présenter leur mode de vie, leur musique au même titre que d'autres parents dans le cadre d'un projet de classe.
- Développer l'utilisation du numérique pour ces enfants et des outils tels que le Cartable Voyageur.
- Etre à l'affut des outils de Jennifer Lovato !

BIBLIOGRAPHIE :

- Abdallah-Pretceille, M. & Porcher, L. (1996). *Education et communication interculturelle*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Barthoux G. (2008). *L'école à l'épreuve des cultures*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Bolsterli, M. & Maulini, O. (2007). *L'entrée dans l'école : rapport au savoir et premiers apprentissages*. Bruxelles : De Boeck.
- Bordigoni, M. (2013). *Gens du Voyage : droit et vie quotidienne en France*. Paris : Editions Dalloz.
- Bordigoni, M. (2013). *Gitans, Tsiganes, Roms... idées reçues sur le monde du Voyage*. Paris : Le Cavalier Bleu.
- Charpentier, C. (2012). *La rencontre des cultures : un défi pour l'école*. Paris : L'Harmattan.
- FASILD. (2006). *L'école et la diversité culturelle : nouveaux enjeux, nouvelles dynamiques* « Actes du colloque organisé à Marseille les 5 et 6 avril 2005 », Paris, La Documentation Française.
- Gayet, D. (2006). *Pédagogie et éducation familiale : concepts et perspectives en sciences humaines*. Paris : L'Harmattan.
- Guyon, R. & Rigolot, M. (2011). « Quelle école pour tous les élèves ? » in *Cahiers Pédagogiques Hors-Série n°21 – A l'école avec les élèves roms, tsiganes et voyageurs*, 13-15.
- Liégeois, JP. (2003). *Savoirs et cultures*, In : MALIQUE, F. *Tsiganes à l'école : pédagogie interculturelle pour l'accès aux apprentissages*, Versailles, CRDP de l'académie de Versailles
- Meunier, O. (2014). *Cultures, éducation, identité : recompositions socioculturelles, transculturalité et interculturalité*, Arras, Artois Presses Université.
- Meunier, O. (2009). *Processus identitaires et scolarisation des Roms dans le contexte européen*, *International Review of Sociology*, 19 :1, 1-22.

- Montclair, A. (2011). « La fonction de l'école et les enfants du voyage » in *Cahiers Pédagogiques Hors-Série n°21 – A l'école avec les élèves roms, tsiganes et voyageurs*.
- Puchon, B. (2013). *Roms, Tsiganes et Gens du voyage*. « Actes du colloque de Caen organisé par le Centre de Recherche sur les Droits Fondamentaux et les Evolutions du Droit (CRDFED) les 24 et 25 novembre 2011 ». Paris : Editions Mare et Martin.
- Redor-Fichot, M.J. (2013). *Roms, Tsiganes et Gens du voyage*. « Actes du colloque de Caen organisé par le Centre de Recherche sur les Droits Fondamentaux et les Evolutions du Droit (CRDFED) les 24 et 25 novembre 2011 ». Paris : Editions Mare et Martin.
- Rousseau, P. (2003). In : Malique, F. *Tsiganes à l'école : pédagogie interculturelle pour l'accès*
- Santino Spinelli, A. (2003). Qu'est-ce que la culture tsigane ?, in : Malique, F. *Tsiganes à l'école : pédagogie interculturelle pour l'accès aux apprentissages*. Versailles : CRDP de l'académie de Versailles.
- Wicker, M.D. (2003). Une littérature des voix tsiganes, in : Malique, F. *Tsiganes à l'école : pédagogie interculturelle pour l'accès aux apprentissages*. Versailles : CRDP de l'académie de Versailles.

AUTRES REFERENCES :

- Rapport annuel des Inspections Générales 2009. (2010). Paris, La Documentation Française.
- Rapport de la Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme. (2015). Paris, La Documentation Française.

SITOGRAFIE :

CONFERENCES :

- Çiva de Gandillac. (2013). Histoire des Tsiganes et des Voyageurs, Conférence d'Elisabeth Clanet dit Lamanit. En ligne <https://www.youtube.com/watch?v=s8iKqMzl7RE>, consulté le 30/11/2016.

ANNEXES

Annexe 1 :

Guide d'entretien / Jennifer Lovato (CASNAV Lille)

- 1- Depuis quand êtes-vous professeur des écoles ?
- 2- Depuis quand êtes-vous référente enfants du voyage Lille ASH ?
- 3- Quels sont les dispositifs de scolarisation les plus fréquents pour les EDV ?
- 4- Est-ce que le CASNAV organise des formations pour les enseignants qui accueillent des enfants du voyage ?
- 5- Dans le cadre de mon mémoire, j'ai demandé à des enseignants n'ayant jamais accueilli d'enfant du voyage dans leur classe s'ils savaient où trouver des ressources. Seuls 7% d'entre eux ont cité le CASNAV. Selon vous, qu'est-ce qui pourrait expliquer ce faible taux ?
- 6- Quelles sont les aides et ressources que vous avez créées à ce jour dans le cadre de votre mission ?
- 7- Est-ce que votre vision des enfants du voyage a changé depuis que vous travaillez plus en proximité avec eux ?
- 8- Quelle est cette vision aujourd'hui et quelle était-elle auparavant si elle a changé ?
- 9- Pensez-vous que les enseignants se sentent suffisamment formés et informés pour accueillir des enfants du voyage ?
- 10- D'après vous, comment est perçu notre système éducatif par les familles du voyage ?

Annexe 2 :

Questionnaire pour les enseignants

Enseignant interrogé : homme femme

- 1- Quelle est votre année de naissance ?
- 2- Depuis combien de temps êtes-vous enseignant(e) ?
- 3- Etes-vous dans un établissement : public privé
- 4- Avez-vous déjà eu des enfants du voyage dans votre classe ?
 - oui => aller à la question 5
 - non => aller à la question 18

Questions réservées aux enseignants ayant déjà accueilli des enfants du voyage dans leur classe

- 5- Qu'avez-vous pensé la première fois que vous avez appris que vous auriez des enfants du voyage dans votre classe ?
- 6- Pourquoi ?
- 7- Avez-vous suivi une formation sur la scolarisation des enfants du voyage ?
 - oui (aller à la question 8)
 - non (aller à la question 9)
- 8- Si oui :
 - Quel type de formation était-ce ?
 - Par qui a-t-elle été dispensée ?
 - Quelle a été sa durée ?
 - Quels étaient les thèmes abordés ?
- 9- Pensez-vous être suffisamment informé(e) et formé(e) pour accueillir et dispenser vos enseignements aux enfants du voyage ?
 - oui
 - non
- 10- Rencontrez-vous des difficultés particulières pour enseigner aux enfants du voyage ?
 - a. si oui, lesquelles ? => aller à la question 11
 - b. si non, pourquoi ? => aller à la question 13
- 11- Comment expliqueriez-vous ces difficultés ?
- 12- Quelles sont vos ressources pour parvenir à les dépasser ?
 - CASNAV équipe éducative sites internet livres
 - autres (précisez) :
- 13- Est-ce que vous rencontrez les parents des enfants du voyage que vous accueillez dans votre classe ?
 - oui
 - non
- 14- Comment communiquez-vous avec eux ?
 - verbalement à l'écrit avec un interprète
 - autres (précisez) : _____
- 15- A quelles occasions prenez-vous contact avec eux ?
 - Systématiquement en début d'année Uniquement en cas de difficultés
 - Autre (précisez) : _____

16- Est-ce que ces élèves sont absents durant l'année ?

oui

non

17- Si oui,

a. Quel(s) sont les jour(s) d'absence les plus fréquents ?

lundi mardi mercredi jeudi vendredi samedi

veille de vacances scolaires retour de vacances scolaires

b. Savez-vous pourquoi ?

oui (précisez) :

non

c. Mettez-vous en œuvre quelque chose pour rattraper leur retard ? (si oui, précisez)

Questions réservées aux enseignants n'ayant jamais accueilli d'enfants du voyage dans leur classe

18- Vous sentiriez-vous prêt à accueillir un enfant du voyage ?

oui

non

19- Pour quelles raisons ?

20- Connaissez-vous les différents « types » d'enfants du voyage ?

oui (précisez) :

non

21- Comment imaginez-vous ces enfants d'un point de vue comportemental

a. en dehors de l'école ?

b. à l'école ?

22- D'après vous, où pourriez-vous trouver des ressources pour vous aider dans votre enseignement envers ces élèves ?

Annexe 3 :

Guide d'entretien des élèves

Contexte personnel

- 1- Quel âge as-tu ?
- 2- As-tu des frères et sœurs ?
 oui non
- 3- Si oui,
 - a. Quel âge ont-ils ?
 - b. Est-ce qu'ils vont à l'école ?
 oui non
- 4- Est-ce que tu vas :
 à la cantine ?
 à la garderie ?
 aux NAP (Nouvelles Activités Périscolaires) ?

Vision globale / école

- 5- Est-ce que tu aimes venir à l'école ?
 oui non
- 6- Pourquoi ?
- 7- Qu'est-ce que tu apprends à l'école ?
- 8- Qu'est-ce que tu préfères à l'école ?
- 9- Selon toi, à quoi sert l'école ?
- 10- Selon toi, est-ce important d'aller à l'école ?
 oui non
- 11- Pourquoi ?
- 12- Selon toi, est-ce que tout ce que tu apprends à l'école est utile ?
 oui non
- 13- Pourquoi ?

Vision / son vécu à l'école

- 14- Peux-tu me dire comment tu te sens (selon les réponses à la question 4) :
 - a. Dans la classe ?
 0 (pas bien du tout) 1 2 3 4 5 (très bien)
 - b. Dans la cour ?
 0 (pas bien du tout) 1 2 3 4 5 (très bien)
 - c. A la cantine
 0 (pas bien du tout) 1 2 3 4 5 (très bien)
 - d. A la garderie ?
 0 (pas bien du tout) 1 2 3 4 5 (très bien)
 - e. Lors des NAP ?
 0 (pas bien du tout) 1 2 3 4 5 (très bien)
- 15- Est-ce que ton maître/ta maîtresse te donne le même travail qu'aux autres élèves ?
 oui non

- 16- Quand il/elle te donne un travail différent,
a. Quel est ce travail ?

b. Dans quelle(s) matière(s) ?
- 17- Est-ce que tu rencontres des difficultés en classe ?
 oui non
- 18- Si oui lesquelles ?
- 19- Est-ce que tu le dis à ton maître/ta maîtresse ?
 oui non
- 20- Quel est le comportement des autres élèves quand tu n'arrives pas à faire le travail demandé par ton maître/ta maîtresse ?
- 21- Est-ce que tu révises ce que tu as vu en classe
a. quand tu es en famille ?
 oui non
b. quand tu pars en voyage ?
 oui non
- 22- Si oui :
a. est-ce que quelqu'un t'aide ?
 oui non
b. que révises-tu ?
- 23- Si non, est-ce que tu as l'impression de te souvenir de ce que tu avais vu en classe avant ton départ ?
 0 (pas bien du tout) 1 2 3 4 5 (très bien)
- 24- Quel métier aimerais-tu faire plus tard ?
- 25- Est-ce que tu penses que le fait d'aller à l'école t'aidera pour ce métier ?
 oui non
- 26- Si tu avais une baguette magique, qu'aimerais-tu changer à l'école ?

Annexe 4 :

Guide d'entretien des familles

Trame d'introduction pour engager la conversation : « Comme je vous l'ai expliqué, je mène des recherches dans le cadre de ma formation et mon but est de trouver le moyen d'améliorer le travail des enseignants avec les enfants du voyage/de votre communauté ».

//les questions servent de trame mais ne seront pas posées telles quelles aux familles ; le but est d'instaurer un climat de confiance et d'engager naturellement une conversation//

Contexte familial :

- 1- Combien d'enfants avez-vous ? filles garçons
- 2- Combien d'entre eux sont scolarisés ?
 - A l'école maternelle :
 - A l'école élémentaire :
 - Au collège :
 - Au lycée :
- 3- Quelle langue parlez-vous
 - a. En famille :
 - b. A l'extérieur :
- 4- Savez-vous lire et écrire :
 - a. Dans votre langue maternelle ?
 oui non
 - b. En Français ?
 oui non
- 5- Est-ce qu'il est important pour vous que vos enfants apprennent à lire et à écrire
 - a. Dans votre langue maternelle ?
 oui non
 - b. En Français ?
 oui non
- 6- Partez-vous en voyage dans l'année ?
 oui non
- 7- Si oui,
 - a. Pendant combien de temps ?
 - b. A quelle(s) période(s) ?
 - c. Pour quelle(s) raison(s) ?

Vision / système éducatif français :

- 8- Pensez-vous qu'il soit important que vos enfants aillent à l'école ?
 oui non
- 9- Pourquoi ?
- 10- Est-ce que vos enfants vous expliquent ce qu'ils apprennent à l'école ?
 oui non
- 11- Pensez-vous que toutes les matières soient importantes ?
 oui non
- 12- Pourquoi ?

13- Qu'est-ce qui vous semble plus important / moins important ?

Français, maths, histoire, géographie, sport, musique, arts visuels, anglais, sciences

+ important	- important

14- Est-ce que vos enfants continuent à apprendre lorsqu'ils ne sont pas à l'école ?

oui non

15- Si oui,

a. Qu'est-ce qu'ils apprennent ?

b. Avec qui ?

16- Jusqu'où aimeriez-vous que vos enfants fassent des études ?

17- Aimeriez-vous qu'ils apprennent un métier particulier ?

oui non

18- Pourquoi ?

19- Pensez-vous que le fonctionnement de l'école soit adapté à votre mode de vie ?

oui non

20- Pourquoi ?

Annexe 5 : grille d'observation d'élèves

Exemple de la grille d'observation de l'élève L. en CE2 (l'observation s'est faite chaque jour puis a été condensée chaque mois) :

	septembre	octobre	novembre	Décembre	janvier	février	mars
Interaction avec le PE	Aucun contact visuel le 1 ^{er} jour. S'est fait progressivement au fil des jours.	La communication s'est bien établie. Gêné perceptible lorsque je lui demande pour quelles raisons il n'est pas venu en classe	Plus aucun problème de communication	Plus aucun problème de communication	Absent 1 semaine avant et 1 semaine après les vacances de Noël, je retrouve un élève plus timide le jour de la reprise. Dès le 2 ^e jour, j'ai retrouvé L. comme en nov et déc	Peu de jours de présence mais il me sollicite de plus en plus dès qu'il a terminé une tâche afin d'avoir un autre travail	absent
Interaction avec les autres élèves de la classe	Communication établie avec les autres élèves au bout de 2 jours (timide)	Il interagit de plus en plus et ose donner son point de vue en classe même s'il diffère du reste du groupe.	Il s'exprime au même titre que tous les autres élèves de la classe.	Idem. Certains élèves l'interpellent au moment de la récré pour jouer avec lui.	idem	Idem	
Participation volontaire	A commencé à lever la main mi-septembre	Continue sur sa lancée (surtout en mathématiques). Commence à participer en Anglais.	Commence à participer en « questionner le temps et l'espace ». Très attentif en classe.	Participation active dans toutes les matières	Idem	Idem	
Participation suite à sollicitation du PE	A commencé à répondre timidement au bout d'une semaine	Tente de répondre à chaque sollicitation. Pas de gêne particulière s'il ne sait pas répondre.	Idem	Idem	Idem	Idem	
Respect des règles de la classe	Sans problème	Idem	Idem	Idem	Idem	Idem	
Respect envers le PE	Sans problème	Idem	A amené un tél portable à l'école mais n'a pas cherché à le nier lorsque je l'ai interrogé à ce sujet. A accepté la confiscation du tél (récupéré en fin de journée) et s'est engagé à ne plus le ramener	Aucun problème	Idem	Idem	
Respect envers les autres élèves de la classe	Sans problème	Idem	Idem. A même expliqué à la classe que nous devons tous nous respecter les uns les autres	Toujours aussi respectueux	Idem	Idem	
Intégration aux groupes d'élèves dans la cour	Joue uniquement avec des enfants du voyage	Mi oct, a sollicité un élève de la classe pour jouer aux billes. Peu de communication entre eux mais le jeu s'installe	Selon les jours, joue soit avec les enfants du voyage soit avec les autres enfants.	Idem	Idem	Idem	

Positionnement / acquis des autres élèves	Connaît l'alphabet jusqu'à « G », ne sait ni lire ni écrire et on le sent gêné par rapport aux autres élèves	A conscience de ses capacités en maths. Cela renforce son estime de soi.	Idem	Idem	Idem	Le fait de commencer à savoir lire des syllabes et quelques petits mots le rend fier de lui
Motivation / travail écrit	Mes tâches ne sont pas suffisamment adaptées mais il ne conteste jamais	Mes tâches sont plus adaptées à son niveau. Il semble satisfait de commencer à savoir écrire des mots sans mon aide.	Il demande parfois à ne pas être mis en binôme pour tenter d'écrire seul.	Idem. Son écriture est de plus en plus lisible ; il en est fier.	idem	Il réclame du travail lui permettant de poursuivre l'apprentissage. Il commence à feuilleter des livres de la biblio de la classe et essaie d'y trouver des mots qu'il connaît.
Référence à la culture gitane en classe	Référence lorsqu'il a expliqué pourquoi il savait déjà bien compter	Aucune	Aucune	Aucune	Aucune	Aucune

Annexe 5 : nuage de mots représentant les termes les plus employés par les enseignants en réponse à la question

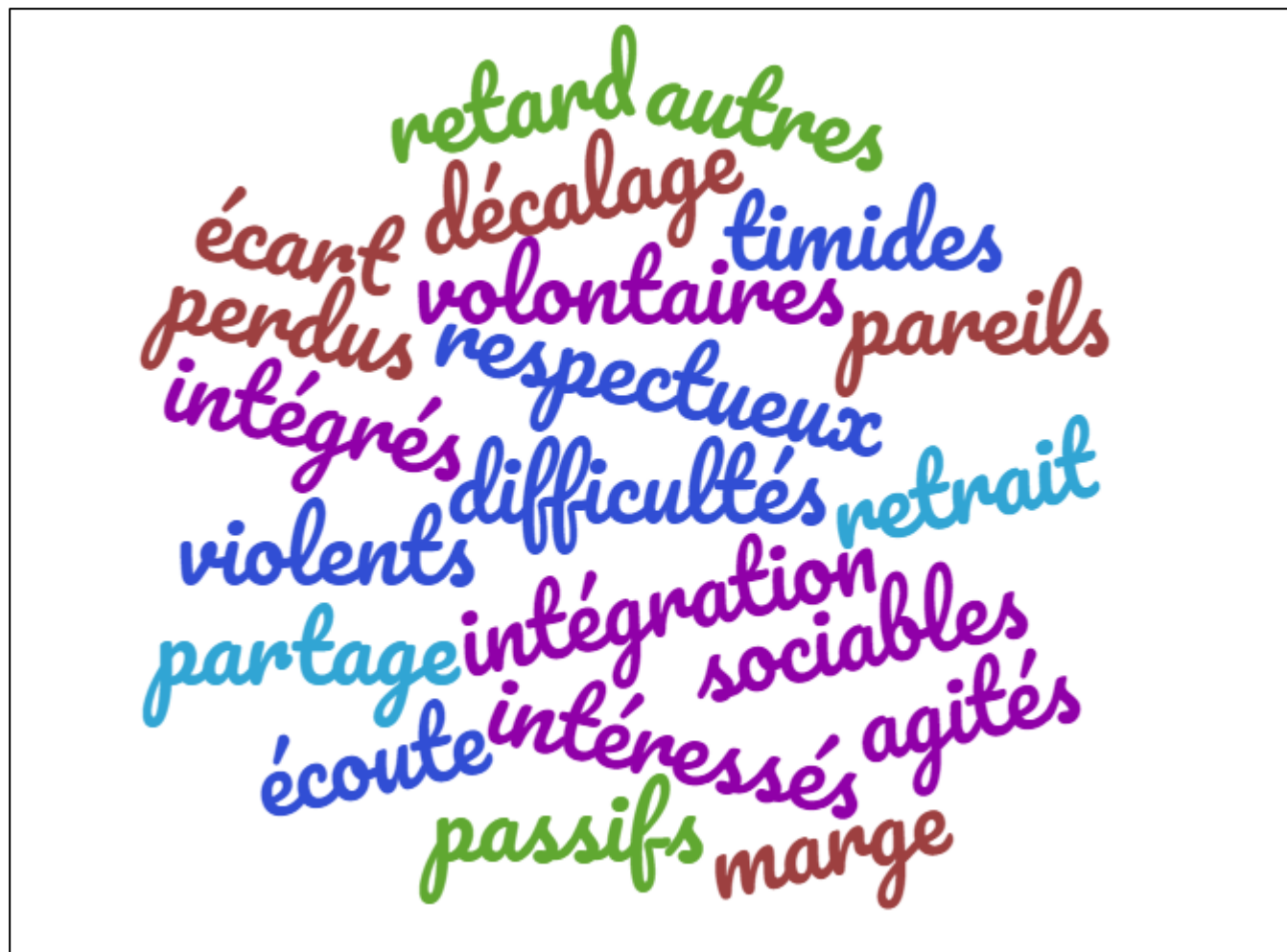
« Comment imaginez-vous ces enfants d'un point de vue comportemental en dehors de l'école ? »



Créé par Erika Otton avec le générateur de nuages de mots clés : <http://www.nuagesdemots.fr/>

Annexe 6 : nuage de mots représentant les termes les plus employés par les enseignants en réponse à la question

« Comment imaginez-vous ces enfants d'un point de vue comportemental à l'école ? »



Créé par Erika Otton avec le générateur de nuages de mots clés : <http://www.nuagesdemots.fr/>