



HAL
open science

Missions et contexte d'action des maîtres missionnés EFIV : la situation en Indre-et-Loire

Léa Renahy

► **To cite this version:**

Léa Renahy. Missions et contexte d'action des maîtres missionnés EFIV : la situation en Indre-et-Loire. Education. 2019. dumas-02416100

HAL Id: dumas-02416100

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02416100>

Submitted on 17 Dec 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.



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Centre Val de Loire
Académie d'Orléans-Tours



Mémoire présenté par
Léa RENAHY

Soutenu le

26 juin 2019, à l'ESPE de Fondettes

pour obtenir le diplôme du

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

Mention : 1^{er} degré

Discipline : **Sociologie**

**Missions et contexte d'action des maîtres missionnés EFIV :
la situation en Indre-et-Loire.**

Dirigé par

M. Mme Anne Verdet, Maîtresse de conférence en sociologie et formatrice à l'ESPE Val de Loire, site de Tours-Fondettes.

Devant une commission d'examen composée de

M. Christophe Meunier (docteur en Géographie), président de jury, formateur à l'ESPE de Tours.

Mme Anne Verdet (maîtresse de conférence en Sociologie) , directrice du mémoire, formatrice à l'ESPE de Tours.

Mme Sarah Bettega (professeure des écoles maîtresse formatrice), formatrice à l'ESPE de Tours.

Année universitaire 2018-2019

Je tiens à remercier tous ceux qui ont participé de près ou de loin à l'écriture et à la réalisation de ce mémoire.

En premier lieu je remercie grandement tous ceux qui ont accepté de témoigner, de partager avec moi leurs expériences, leur travail, qui se sont rendus disponibles malgré leur emploi du temps (très) chargé : Monsieur Chudreau, Madame Dufour, Madame Martinache, maîtres missionnés EFIV, et Monsieur Rouyer, inspecteur de l'éducation nationale de la circonscription de Loches et inspecteur chargé de la mission EFIV dans le département d'Indre-et-Loire.

Avec une attention toute particulière à Madame Adèle qui a accepté de nous recevoir pour un entretien, ce que malheureusement peu de personnes issues des communautés des gens du voyage acceptent de faire.

Je tiens à remercier ma directrice de mémoire qui a été très présente, disponible et qui s'est sérieusement intéressée à mon travail, me donnant la motivation de faire au mieux.

Enfin je remercie mes proches qui m'ont apporté leur précieuse aide, que ce soit dans la réflexion, dans la rédaction ou dans la correction, merci.

Cette recherche a fait appel à des lectures, enquêtes et interviews.

*Tout emprunt à des contenus d'interviews, des écrits autres que
strictement personnels, toute reproduction et citation, font
systématiquement l'objet d'un référencement.*

Une étoile à la fois.

*Sur la plage, à l'aube, un vieil homme voit un jeune homme
qui ramasse des étoiles de mer et les rejette à l'eau.*

« Pourquoi cet étrange manège ? »

*« Les étoiles échouées mourront si on les laisse exposées
au grand soleil du matin. »*

*« Mais la plage s'étend sur des kilomètres, et il y a des milliers
d'étoiles de mer. Je ne vois pas très bien ce que cela change. »*

*Le jeune homme regarde alors celle qu'il tient au creux de sa main,
puis la lance dans les vagues.*

« Pour celle-ci en tout cas, ça change tout. »

Anonyme

*Avant-propos des Journées d'études
sur la scolarisation des enfants tsiganes du 24, 25 et 26 Novembre 1981.*

Missions et contexte d'action des maîtres missionnés EFIV : la situation en Indre-et-Loire.

<u>Méthode</u>	7
<u>Introduction : Intégrer les enfants du voyage et itinérants dans le système scolaire une volonté d'éducation dite « inclusive » .</u>	8
Le principe d'école inclusive.	8
Particularités de ce public.	9
Comprendre pour trouver des réponses et des solutions.	10
<u>Comprendre les enfants du voyage et les familles itinérantes.</u>	11
I.1 Gens du voyage, itinérants, tsiganes, roms, gitans ... Quelques repères terminologiques.	11
I.2 Les Tsiganes en France : peur et méconnaissance.	12
I.3 Les enfants voyageurs.	14
I.3.1 La place des enfants au sein de ces communautés.	14
I.3.2 Les enfants tsiganes scolarisés, porteurs malgré eux d'une dualité intérieure.	15
I.4 Une relation compliquée à la scolarité, à l'école et aux apprentissages, émanant du passé.	17
I.4.1 La question de la « honte ».	17
I.4.2 Conflits de valeurs et déculturation.	18

<u>Des théories à la pratique.</u>	<u>20</u>
II.1 Des études peu nombreuses.	20
II.1.1 1960-1980, apparition des premières études.	20
II.1.2 Depuis 2000, une nouvelle vague de travaux.	21
II.2 Des évolutions à l'échelle nationale.	23
II.2.1 Développement de dispositifs spécifiques.	23
II.2.1.a Le CNED.	24
II.2.1.b Des dispositifs alternatifs.	24
II.2.2 Le CASNAV à l'échelle nationale.	25
II.2.3 Le maître missionné EFIV en question.	26
II.3 Sur le département, des faits réels bien loin des théories.	26
II.3.1 Le CASNAV dans le département d'Indre-et-Loire.	27
II.3.1.a Une articulation défectueuse.	28
II.3.1.b Actions concrètes et usage réel.	28
II.3.2 Les dispositifs en place dans le département.	29
II.3.2.a Des maîtres missionnés EFIV.	29
II.3.2.b Des antennes scolaires mobiles : ancien et nouveau projet.	30
<u>Le maître missionné EFIV, garant de cette politique d'inclusion.</u>	<u>32</u>
III.1. L'apprentissage des savoirs malgré tout.	32
III.1.1 Le maître-mot : s'adapter.	32
III.1.1.a Un emploi du temps tributaire des élèves.	32
III.1.1.b Faire la classe autrement.	33
III.1.1.c Des objectifs souples.	34
III.1.2 Des maîtres dépendants des politiques en place.	34
III.1.2.a L'impact de l'inspecteur missionné EFIV.	35
III.2 L'essentielle relation avec les familles.	36
III.2.1 Avoir une relation pour réconcilier.	36
III.2.1.a Réconcilier les tsiganes avec l'école.	36

III.2.1.b Une relation à double sens.	37
III.2.2 Manoeuvrer avec les divergences d'attentes.	38
III.2.2.a Deux modèles.	38
III.2.2.b Faire la classe en fonction des attentes.	39
III.2.3 Des négociations sociales, hors du cadre scolaire.	41
III.2.3.a La question des aires.	41
III.2.3.b Inaptitude de l'Etat.	42
III.2.3.c Sortir du cadre.	43
III.3 Mesurer les impacts effectifs du travail.	44
III.3.1 Travailler à l'aveugle.	44
III.3.2 Dans le second degré.	44
III.3.3 L'inclusion en question.	45
<u>Conclusion</u>	<u>47</u>
<u>Bibliographie</u>	<u>49</u>
<u>Annexes</u>	<u>51</u>
1. Carte du département	51
2. Exercices : Papier administratif	52
3. Exercices : Le chèque	53
4. Entretien avec Anne-Claire Adèle, gitane sédentarisée.	54
5. Entretien avec F. Chudreau, maître missionné EFIV.	65
6. Entretien avec Monsieur Rouyer, inspecteur de Loches et chargé de mission EFIV.	80

Méthode

Pour effectuer ce mémoire, j'ai d'abord commencé par reprendre contact, dès septembre, avec des enseignants que j'avais connus en stage, lors de l'année de M1. Ceux-ci avaient des enfants du voyage dans leur classe et pouvaient alors m'aiguiller. En parallèle, lors du premier cours relatif au mémoire, Anastasia Dubois et moi nous sommes rendues compte que nous avons le même thème : les élèves de familles itinérantes et du voyage. Ainsi, nous avons décidé de travailler ensemble, pour pouvoir nous enrichir et non être en concurrence. Mutualiser nos connaissances et nos contacts nous a été bénéfique, et travailler ensemble a permis notamment une réflexion par regards croisés très intéressante. Suite à cela, nous avons rencontré madame Martinache, monsieur Chudreau et madame Dufour maître(sses) missionné(es) pour les enfants du voyage. Nous avons pu les accompagner dans les écoles et sur des terrains d'accueil, ainsi qu'observer plusieurs matinées dans des classes avec des professeurs « ordinaire ». De même, nous avons effectué plusieurs entretiens et rencontres moins officielles. Ces éléments sont listés de manière plus précise ci-dessous :

- 2 demi-journées d'observations en classes (CP-CE2 + CM1) qui accueillent des enfants du voyages (Joliot Curie à St-Pierre-des-corps, et André Gide aux Rives du Cher).
- 3 demi-journées d'observation de deux maîtres missionnés EFIV, en les suivant sur le terrain : dans les écoles, et en déplacement dans les aires d'accueil.
- Entretien semi-directif avec un maître EFIV, avec l'IEN en charge de la mission, avec Anne-Claire Adèle (gitane sédentarisée) et avec madame Nizou, la directrice de l'école d'André Gide (école référente dans l'accueil des EFIV).
- Entretiens ouverts avec deux professeurs des écoles ayant dans leur classe des enfants voyageurs, et de deux maîtres EFIV.
- Rencontre et discussion avec les parents d'élèves sur l'aire de Grand Passage à Tours, proche de la Gloriette, ainsi qu'avec les membres de Tsiganes Habitats.

Suite à tout cela, au début du printemps 2019, il a fallu interroger et analyser les données recueillies pour tenter de cerner les rôles de chacun et les diverses dynamiques en place. Pour ce faire j'ai créé des grilles de lecture pour les entretiens que nous avons enregistrés, et pour les observations transcrites. Les trois principaux entretiens étaient tellement différents, (IEN, maître missionné, gitane sédentaire), qu'il a fallu créer trois grilles d'analyse différentes et essayer ensuite de combiner les résultats. A travers ces analyses, la place prépondérante des maîtres missionnés et les enjeux liés à leur fonction sont apparus très clairement.

Introduction : Intégrer les enfants du voyage et itinérants dans le système scolaire une volonté d'éducation dite « inclusive » .

« La loi sur la Refondation de l'école consacre pour la première fois le principe d'inclusion scolaire. Le Gouvernement est déterminé à faire de l'école inclusive l'école du 21^e siècle. »

Le 8 juillet 2013.¹

Le principe d'école inclusive.

Etre professeur c'est partir du principe que tous les enfants, sans aucune distinction, sont éducatibles, et que chacun, en accord avec ses spécificités, peut arriver à acquérir les compétences nécessaires à son développement en tant que futur adulte libre et indépendant, futur citoyen et futur individu socialement autonome. C'est dans cette perspective que la refondation de l'école parle d'inclusivité. En effet il s'agit de favoriser une scolarisation en milieu ordinaire de secteur, en mettant en oeuvre des moyens humains importants, et de faire un effort de formation de tous les personnels.

En partant du principe que c'est elle (l'École) qui doit s'adapter à l'élève et non pas l'inverse, elle met en place des dispositifs de différenciation pour permettre à tous d'obtenir les meilleurs résultats éducatifs possibles, dans une ouverture d'esprit face à la différence. Cette refondation ne concerne pas seulement les élèves en situation de handicap, elle prend en compte tous les enfants, notamment les enfants ayant peu de contact avec la culture scolaire, comme les enfants des gens du voyage.

Ce public a un type de besoins spécifiques auxquels l'école et l'enseignant se doivent de répondre pour favoriser au mieux leurs apprentissages. Il est nécessaire, pour relever ce défi de l'école inclusive, de se défaire des représentations stéréotypées, réactives à des différences. Il est inutile et non avenu, en termes d'éducation, de mettre

¹ Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

les élèves dans les cases d'une classification a priori, bien que parfois fondée sur une réalité indiscutable (diagnostic médical, enfant non francophone, etc.). Quels que soient leurs points communs, il faut comprendre que chacun dans son individualité, est différent des autres et a des besoins propres à sa situation et à sa personnalité. Néanmoins, tout en s'adaptant à la personnalité de chacun en particulier, il s'agit dans le cas des enfants du voyage, de leur permettre d'entrer en contact avec la culture scolaire, souvent mal, voire méconnue, (et parfois même redoutée par les parents), sans pour autant renier la culture familiale.

Particularités de ce public.

Les voyageurs ne sont pas seulement des élèves en difficulté à intégrer en classe, ils ont un rapport particulier à l'École, qu'on peut qualifier de distance sociale et mentale : malgré certaines mises en place pour favoriser leur accès à l'école et aux apprentissages, on constate que beaucoup de ces enfants ne viennent jamais à l'école, n'y sont d'ailleurs pas inscrits, et que ceux d'entre eux qui le sont, sont régulièrement absents et finissent par quitter le cursus scolaire avant même la fin de la scolarité obligatoire (16 ans). La très grande majorité de ces élèves, en effet, n'entre pas au collège.

Selon l'enquête nationale de 2002-2003 sur la scolarisation des enfants des gens du voyage² il existe deux catégories : les enfants de familles itinérantes (mode de vie et domiciliation non fixe) et les enfants de familles sédentaires (installées depuis peu, une ou deux générations) à un endroit fixe, encore souvent en caravane, ces familles ayant gardé néanmoins leur culture et leurs coutumes. Cette enquête présente aussi que, si pour les deux groupes, le taux de fréquentation du collège avoisine les 0%³, il n'en va pas de même pour le premier degré. En effet, pour les sédentarisés, le taux de scolarisation était estimé en 2002-2003 à 85 %, voire 100 % pour certaines académies, alors qu'il est d'environ 60% pour les familles encore itinérantes.

² Ministère de l'Éducation nationale, Direction générale de l'enseignement scolaire (2003), Synthèse de l'enquête sur la scolarisation des enfants du voyage, année scolaire 2002-2003, DGESCO.

³ Hors prise en compte des inscriptions au CNED, Centre National d'enseignement à distance, dont l'efficacité réelle est contestée pour les deux catégories, par l'étude en question, comme par les acteurs de terrain rencontrés.

Comprendre pour trouver des réponses et des solutions.

Comment expliquer ces non-inscriptions en dépit du caractère obligatoire de la scolarisation ? Comment expliquer cet absentéisme ? Comment expliquer ces départs précoces ? Comment expliquer la présence relativement accrue d'élèves en élémentaire et presque nulle en collège ?

Par la non-réussite scolaire de ces élèves ? Les résultats à la sortie du CM2 ne peuvent suffire à expliquer la désertion du second degré. Par la non-intégration au mode de vie qu'exige l'école (horaires, assiduité) ? Par un manque de motivation ou de soutien des parents ?

Il est évident que les réponses ne sont pas aussi simples, et qu'elles varient beaucoup au cas par cas. Mais ce que relève Marc Bordigoni dans son ouvrage *L'enfant à la croisée des liens*, c'est que même si les conditions sont réunies, il reste que « ce à quoi se heurte l'École face aux Tsiganes, c'est une manière d'être au monde ». En effet, les choix de vie de ce public, c'est avant tout « le choix de la suprématie de l'échange direct », c'est-à-dire le choix de l'oral, le choix de la présence physique de l'interlocuteur, et surtout le choix de passer du temps avec le groupe.

Pour comprendre ce problème de décrochage scolaire, et même de non fréquentation de l'école, il est primordial que l'école commence à s'intéresser d'une autre manière à ces familles, plutôt en s'adaptant à eux qu'en leur demandant de s'adapter à elle. N'est-ce pas là le but de l'école inclusive ? En quoi et dans quelle mesure, saisir les particularités des communautés tsiganes et de leur mode de vie pourrait permettre à de nombreux élèves de poursuivre leur scolarité ?

En France, de nombreux dispositifs ont vu le jour, et sur le terrain, avec le contact le plus proche, ce sont les maîtres missionnés pour les enfants de familles itinérantes et voyageurs (EFIV) qui se confrontent au quotidien à ces problématiques. Dans ce travail, c'est le rôle de ces maîtres et maîtresses dans le département d'Indre-et-Loire qui sera interrogé. Afin de mettre au jour ce travail méconnu et ces questionnements trop peu explorés et analysés, seront étudiés les divers moyens mis en place dans le département, ainsi que toute la complexité inéluctable de la relation avec ces familles, au-delà de la simple (et relative) définition du maître missionné EFIV, transmise par les textes officiels.

I. Comprendre les enfants du voyage et les familles itinérantes.

« Les Tsiganes forment dans le monde une mosaïque de groupes diversifiés. »

Jean-Pierre Liégeois, Roms et Tsiganes ⁴.

I.1 Gens du voyage, itinérants, tsiganes, roms, gitans ... Quelques repères terminologiques.

Il est nécessaire de rappeler que le terme générique « Tsigane », n'est pas usité par les communautés. En effet, lors de leur premier congrès mondial à Londres en 1971, les représentants des différents groupes concernés ont choisi pour des raisons politiques de s'appeler communément « Roms ». Ce terme fait référence à leur langue, le romani, dérivé du sanskrit et de l'hindi anciens. Quant au terme « tsigane », qu'il ait été utilisé par les nazis le rend encore aujourd'hui sensible et rejeté, car péjoratif. Cependant, les études et les écrits cités comme sources dans ce mémoire révèlent une autre dimension de ce terme : tsigane est la seule appellation (du grec byzantin *atsinganos*) réellement générique puisque se rapportant à un point commun à tous, leur long séjour en Grèce dans leur périple depuis l'Inde. En effet, pour les sociologues et les ethnologues, si les Roms représentent le plus important des « sous-groupes » de la communauté tsigane, présent en Europe centrale et orientale, ils n'en sont qu'un parmi d'autres. Les groupes sont définis par les zones géographiques dans lesquelles ils se sont installés, et où leur langue s'est diversifiée. Ces groupes sont bien distincts et ne se mélangent pas. En France, sont présents les Manouches, Sintis et Yenish (originaires des pays germaniques et d'Europe de l'est), les Gitans (ou Kalé, venant de

⁴ Jean-Pierre Liégeois, Roms et Tsiganes, La Découverte, coll. « Repères Sociologie », 2009, 122 p., EAN : 9782707149107.

la péninsule ibérique), et les Roms. Selon ce qu'Arlette Laurent-Fahier nous livre dans « Les Tsiganes et l'école », ils se définissent par leur appellation propre, et y ajoutent actuellement le terme identitaire commun : « les voyageurs ». Ce nom prend alors le sens d'une identification par comparaison à l'autre qui est différent et n'a pas la même culture : le gadjo⁵.

L'expression « gens du voyage », elle, est une catégorisation administrative de toutes ces appartenances ethniques. En réalité, souvent semi-sédentaires, ils se déplacent pour des raisons professionnelles, des fêtes familiales et/ou religieuses. Selon le dossier n°30 de la *Veille scientifique et technologique*, « en 2002, on recensait 156 000 « gens du voyage », de plus de 16 ans ; une catégorie qui inclut une part non négligeable de Tsiganes, mais aussi tous les autres citoyens dont le mode de vie consiste à loger en caravane. »

Seront donc utilisés les termes de « Roms », et « voyageurs », afin de mettre en avant la propre dénomination des concernés, mais aussi de « Tsiganes », (en dehors de tout aspect péjoratif) pour respecter le point de vue sociologique dans lequel s'inscrit ce mémoire. Enfin « gens du voyage », ou « familles itinérantes », le seront aussi puisqu'ils font partie intégrante du terme EFIV (enfants des familles itinérantes et du voyage).

I.2 Les Tsiganes en France : peur et méconnaissance.

Contrairement à de nombreux pays d'Europe, qui ont mis en place des politiques de sédentarisation, en France, malgré les heures noires de Vichy⁶ laissant encore beaucoup de traces dans les mémoires des voyageurs, et le fait qu'elle soit actuellement le seul pays d'Europe à ne pas avoir signé la Convention-cadre pour la protection des minorités nationales⁷, les Tsiganes continuent de voyager en itinérance. Arrivés dans ces pays au XV^e siècle après avoir quitté l'Inde 5 siècles plus tôt, les gens du voyage ont vite acquis une mauvaise réputation. La peur de l'inconnu face à ce

⁵ Arlette Laurent-Fahier, «Les Tsiganes et l'école», *Le nouvel éducateur*, n° 227, 1991.

⁶ Internement systématique de ces populations pendant la seconde guerre mondiale, sous le régime de Vichy, à partir d'Octobre 1940, sur ordre des nazis. Une assignation à résidence leur avait déjà été imposée en avril 1940. Il faut noter que l'internement, dans des conditions lamentables, se poursuivra après la Libération, jusqu'en juin 1946. Marie-Christine Hubert & Emmanuel Filhol, *Les tsiganes, un sort à part (1939-1946)*, éd. Perrin, 2009.

⁷ La Convention-cadre pour la protection des minorités nationales a été adoptée par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe le 10 novembre 1994 et est entrée en vigueur le 1er février 1998. Pour accéder à la fiche d'information : <https://www.coe.int/fr/web/minorities/fcnm-factsheet>

mode de vie si différent de celui alors en place y étant pour beaucoup. « Les Tsiganes ne sont pas inconnus, mais méconnus, la différence déconcerte » répond Jean-Pierre Liégeois, sociologue et fondateur du centre de recherches tsiganes de l'université Paris 5, durant l'interview donné pour le journal TV5 Monde en 2010. Il explique alors les diverses discriminations auxquelles font face les voyageurs de nos jours, en soulignant qu'« au fil des siècles, un réservoir de représentations s'est constitué, dans lequel il suffit de puiser pour aller chercher les éléments dont on a besoin, pour justifier une attitude de rejet, un comportement discriminatoire, y compris au niveau politique le plus élevé. »

L'autonomie, la débrouillardise, l'esprit de groupe et la forte importance de la tradition, ont solidement fait face aux changements de la société, à l'individualisme grandissant et à l'économie du profit et de la rentabilité. Selon Arlette Laurent-Fahier, l'incompréhension et la méconnaissance sont devenues au fil du temps une peur ancrée face à la différence : « les Tsiganes font peur, ils semblent un danger sur le plan psychologique mais aussi sur le plan politique ». Elle pose le doigt sur l'image qu'a le sédentaire du tzigane « révélatrice des tensions, des pulsions de ceux qui l'ont construite », image qui « devient vite celle qu'il désire en avoir » et à laquelle « l'enseignant n'échappe pas ».

Ce dernier point prend tout son sens dans ce travail, puisqu'il soulève la question du regard porté sur l'élève voyageur, pour tout professeur des écoles, y compris celui missionné EFIV. Toute la difficulté étant de se défaire de ses propres a priori et de ses propres peurs, afin de faire le premier pas pour comprendre l'inconnu, pour comprendre ce monde difficile d'accès. En effet, il est empreint de méfiance à notre égard et nous nous en méfions nous-mêmes. L'auteure des « Tsiganes et l'école », insiste alors sur « la nécessité pour lui (l'enseignant) d'explorer l'univers propre à l'enfant et à l'adolescent tsiganes, sans voyeurisme, sans attitude paternaliste, mais plutôt avec une écoute empathique. Il doit comprendre que l'objectif essentiel de l'éducation tzigane est de faire saisir à l'enfant l'importance du groupe et sa primauté sur l'individu [sans que] cela [ne soit] forcément négatif. »

I.3 Les enfants voyageurs.

I.3.1 La place des enfants au sein de ces communautés.

« Dans la famille gitane, l'enfant est roi. Il n'a pas faim : il ne mange pas. Il n'a pas sommeil : il ne dort pas. C'est lui qui décide de tout pour lui-même. »

Anne-Claire, gitane sédentarisée⁸.

Dans les communautés tsiganes, l'enfant est au coeur de toutes les attentions, et l'éducation reste bien différente de ce qui peut être observé dans les sociétés actuelles. L'éducation varie d'une famille à l'autre, elle n'est pas homogène mais trois grands principes y sont repérés : l'éducation collective (participation de tout le groupe), la grande attention accordée aux enfants et une relative pédagogie du « laisser-faire ». Dans son article, « Population gitane et cadre scolaire », Pascale Faure retranscrit le témoignage de David, gitan et animateur sportif, qui dépeint les valeurs éducatives associées aux enfants : *« Dans les familles gitanes, les enfants ont une personnalité, ils sont pris comme une personne à part entière. On ne les considère pas comme un enfant comme vous (les gadjés) que l'on doit dresser. Ils sont laissés plus libres, un peu livrés à eux-mêmes, ils doivent en fait acquérir de l'expérience à travers les situations. Ils vont voir faire, ils vont reprendre des comportements par rapport aux adultes, par rapport à toute la communauté. C'est par l'observation, l'apprentissage... »*.

Leur conception du temps et de l'espace correspondent à un mode de vie antérieur, caractérisé par la mobilité et l'adaptabilité. Cela est décrit par Alain Reyniers en 1998⁹ et se traduit par une faible organisation des horaires ainsi que la perception d'un espace très peu figé et compartimenté. Les communautés tsiganes ont également une forte volonté de mettre en avant et de rendre significative leur identité. Toutes ces spécificités viennent en effet se heurter à la culture scolaire et à l'institution, créant de forts écarts entre éducation familiale et éducation scolaire. Tout autant dans la forme et le contenu de ce qui est appris, que dans la construction de la personne : conception de l'autonomie, du contrôle de soi, du statut de l'individu [FAURE 2004].

⁸ Voir annexe n°4, p.54

⁹ Reyniers Alain, 1998, « Le souci de soi, ou la pérennité d'une communauté tsigane », Études Tsiganes, vol. 11.

Bien que les règles de respect et de hiérarchies au sein du clan soient strictes et très marquées, l'enfant, qui se doit de respecter les traditions, vit au début de sa vie dans un rapport aux choses hors de toutes frustrations. « *C'est une communauté autosuffisante dans laquelle il y a des lois. T'es obligé de te plier aux règles. Il y a un chef, et c'est très coordonné, on ne fait pas ce qu'on veut. A part les enfants qui sont libres jusqu'à un certain âge. C'est comme ça que ça se passe.* »¹⁰ explique Anne-Claire, gitane, adjoint administratif hospitalier et parallèlement chanteuse professionnelle. Comme elle nous l'indique, l'enfant gitan est roi, il commence sa vie sans subir aucune frustration : « *Chez nous si l'enfant n'a pas faim, il ne mange pas, s'il n'a pas sommeil, il ne dormira pas. Et personne ne le forcera. De même que personne ne l'empêchera de faire quelque chose qu'il a envie de faire. C'est eux qui décident. Dans la limite de leur sécurité cependant. Ils sont laissés libres, mais pas abandonnés... Ah ça non, ils sont constamment surveillés.* »¹¹.

Autant dans sa pratique, que dans ce qu'elle enseigne. Imposer à un enfant de faire en même temps que les autres, de rester silencieux ou assis, de patienter, d'écouter, et tout cela aux moments décidés par le professeur, est complètement aux antipodes de ce qui est vécu dans le clan familial.

1.3.2 Les enfants tziganes scolarisés, porteurs malgré eux d'une dualité intérieure.

Anne-Claire, gitane sédentarisée citée plus haut, porte un regard à la fois détaché sur sa communauté et en même temps elle s'identifie entièrement au groupe. Scolarisée dans son enfance et s'étant émancipée du groupe pour pouvoir réussir socialement et professionnellement, elle est l'une des rares filles issues de ces communautés, détentrice d'un bac, et ayant mené une carrière professionnelle. Poussée à faire des études par son père pasteur protestant évangélique, la stratégie pour cette famille a été de cacher leur appartenance au « *clan gitan* », afin de se fondre dans la masse et de ne pas « *souffrir de la discrimination et du racisme social* ».

En effet, l'enfant tzigane, selon Arlette Laurent-Fahier, se retrouve au sein de l'école comme étant porteur de « mythes », de préjugés. Malgré l'incompréhension de son identité, de son altérité, il « fait l'objet de multiples projets d'interventions à but éducatif », ce qui ajoute (ou mélange) au rejet, les bonnes intentions. Tout ceci concourt à le placer « à la croisée des chemins de la tradition et du renouveau, de l'assimilation et de la disparition » [LAURENT-FAHIER, 1991]. On observe alors des

¹⁰ Voir annexe n°4, p.54.

¹¹ Idem

comportements très caractéristiques d'élèves qui cachent leur réussite scolaire, leur avancée dans l'apprentissage de la lecture, qui refusent de ramener leurs cahiers et livres de classe dans la caravane. Fabien Chudreau, un des 6 professeurs missionnés EFIV dans le département d'Indre-et-Loire, raconte la distension entre ce qui se passe dans les murs de l'école et en dehors « *le p'tit à l'école ne va pas montrer la même chose qu'à ses parents, c'est vrai que parfois il commence à lire des p'tites syllabes, mais quand il arrive à la maison il va dire « non j'ai rien fait, j'sais toujours pas lire...».* Il y a souvent une image très négative de l'école, donc c'est pas forcément bien non plus de montrer qu'on sait lire sur le terrain... ». Les enfants se retrouvent alors dans un conflit émotionnel et identitaire : « *Ah ! ça, ça peut créer des conflits, parce que les enfants ne veulent pas se détacher des autres et être différents.... C'est la pression du groupe.* »

Pris en étau entre l'identité voyageuse, l'amour des proches, l'envie de ne pas les décevoir, mais aussi de ne pas se distinguer, l'enfant tsigane est en perpétuel conflit intérieur. « *En fait on est moqué quand on fait des études aussi, faut pas croire ! Comme eux, ils ont honte de ne pas avoir la connaissance, dès que tu sors un peu ta science, t'es moqué. Après ça reste juste des petites remarques, il faut passer au-dessus, car tu sais chez moi, s'il m'arrive quoi que ce soit, tout le monde se cotise, ils m'envoient de l'argent, tout ce dont j'ai besoin ! On est très très soudés.* » raconte Anne-Claire. Elle poursuit : « *Ils ne veulent pas être mis à l'écart par les autres... Oui, car les parents ne peuvent pas les accompagner, ils se trouvent démunis alors se crée une gêne aussi par rapport à ça. Moi je le vois, mes cousines me disent souvent « bah moi je sais pas quoi lui faire, je sais pas quoi lui dire ! ».* Et les enfants aiment énormément leurs parents, donc ils ne veulent pas les mettre en porte à faux, et qu'ils soient gênés ! Y'a ça aussi ! Y'a aussi la fainéantise, ça c'est sûr ! Mais y'a beaucoup de gêne aussi, et de pas vouloir gêner ceux qu'on aime. » David, interrogé par Pascale Faure et cité en début de cette partie, explique que cette dualité est très claire et en même temps sous-entendue « *Mon père me disait : « Si tu n'apprends pas à lire et écrire, tu ne trouveras pas de travail. »* Et d'un autre côté, il me disait aussi : « *Si tu vas trop à l'école, tu ressembleras à un Gadjo !* » [...] ». La peur des parents de voir l'école transformer leurs enfants, les « *pervertir* » (verbe utilisé par Anne-Claire lors de l'entretien), se confronte durement à la nécessité d'apprendre à lire. Être un élève tsigane c'est en somme, être écartelé de l'intérieur entre deux systèmes de valeurs [LAURENT-FAHIER, 1991]. A fortiori, le tiraillement est d'autant plus fort pour ceux qui se plaisent à l'école et qui aiment apprendre.

I.4 Une relation compliquée à la scolarité, à l'école et aux apprentissages, émanant du passé.

« Ce ne sont pas les feuilles que l'on arrose, c'est la racine ! »

Arlette Laurent-Fahier, 1991.

I.4.1 La question de la « honte ».

Un aspect de la scolarité a déjà été abordé, en ce qui concerne les enfants voyageurs. Cependant comme le remarque Alain Reyniers, lors de la conférence du 12 février 2003 donnée au CASNAV-CAREP de Nancy-Metz¹² « ce n'est pas nécessairement l'enfant qu'il va falloir convaincre de la nécessité de la scolarisation, ce sont les parents ». En effet, ce sont eux qui inscrivent ou non leurs enfants à l'école, c'est d'eux que viennent les peurs et les craintes scolaires, transmises de générations en générations. Lors de l'accompagnement sur le terrain des maîtres missionnés, ce qui a été frappant c'est la défiance palpable à notre arrivée. Si les maîtres étaient connus et tolérés sur l'aire, notre présence à nous était sensiblement remise en cause, non pas oralement mais par le regard et les manifestations physiques. Elle a cependant été sensiblement plus tolérée lorsque nous avons accompagné un maître, qu'une maîtresse ; la présence d'un homme, semblait légitimer davantage notre présence. Nous avons naïvement pensé qu'en étant présentées comme des maîtresses voulant travailler avec les enfants du voyage à l'avenir, cela aurait apaisé les tensions. Finalement, cette précision sur notre statut a très peu tranquilisé les voyageurs. Anne-Claire apporte un éclairage à ce ressenti en nous parlant de sa cousine, à qui nous avons demandé un entretien : « *quand je lui ai demandé elle m'a dit « oh ! non j'ai trop honte » ... J'ai insisté en créant un terrain de confiance, mais elle m'a dit « non, non, j'ai trop honte je peux pas » alors bon... »* . Ce sentiment de honte face aux

¹² Alain Reyniers, "Tsiganes, voyageurs : identité, rapport au voyage, économie, éducation et rapport à l'école dans le contexte de la société contemporaine", conférence donnée le 12 février 2003 au CASNAV-CAREP de Nancy-Metz.

représentants de l'institution scolaire, et à la société en général, est répandu dans les diverses communautés tsiganes, Pascale Faure [2004] recueille le témoignage de Ginette, gitane de 37 ans sédentarisée parlant de sa fille aînée qu'elle a inscrit à l'école pour une question utilitaire et pour lui permettre d'éviter d'être confrontée à une gêne, une « honte » ressentie face aux non-voyageurs : « *Je n'aimerais pas qu'elle fasse des études ! Non, pas des études ! Mais, moi, je vois, on ne parle pas bien. Quand on va quelque part, la personne qui est en face, elle nous fait comprendre qu'on est nuls quand on parle. Je voudrais, si c'est possible, que ma fille ne soit pas dans ce truc-là. [...] Les papiers c'est pareil, on ne comprend rien, on se les passe de l'une à l'autre pour savoir laquelle sait ! On va chez le docteur, on dit oui oui oui, mais on arrive ici, on n'a rien compris. Si on a chopé un ou deux mots, on demande ce que c'est, sinon on ne sait pas ce qu'il nous a dit. C'est bête quoi ! Si on n'a pas trop honte, on peut dire que l'on ne comprend rien ! Il y en a qui nous expliquent dans notre langage, mais il y en a qui vous répètent les mêmes mots, alors on est au même point !* »¹³.

La « honte » ressentie par les Tsiganes est révélatrice d'un passé douloureux, entre autre, avec l'école. Les diverses expériences malheureuses, mêlées à la peur de l'inconnu et de la société extérieure, ont créé au fur et à mesure des années une perte de confiance qui aujourd'hui entrave gravement le contact avec ces familles.

I.4.2 Conflits de valeurs et déculturation.

J.-P. Liégeois rappelle qu'il « convient de ne jamais oublier dans le cas des Tsiganes, que l'école est toujours une institution étrangère et qu'elle fait partie d'un univers traditionnellement menaçant depuis des siècles. »¹⁴. « Menaçant » tout d'abord parce qu'elle est en complète contradiction avec les fondements des valeurs tsiganes. En effet, si pour eux, l'individu n'existe « qu'en tant que membre du groupe, par la place qu'il occupe et la fonction attribuée » [LAURENT-FAHIER, 1991], l'école, elle, met en valeur un individu par les compétences qu'il acquiert. « Il s'agit d'une forme de promotion personnelle »¹⁵ qui est inculquée à l'école et qui heurte complètement le mode de pensée tsigane. Pourtant, ils montrent un intérêt relatif pour l'école. Ainsi, Jean, 60 ans, gitan à la retraite ayant travaillé en mairie, témoigne à Pascale Faure¹⁶ :

¹³ Pascale Faure. « Population gitane et cadre scolaire », *Ethnologie française*, vol. 34, no. 3, 2004, pp. 509-516.

¹⁴J.-P. Liégeois, Rapport européen sur la scolarisation des enfants tsiganes et voyageurs, 1986, p. 166.

¹⁵ Arlette Laurent-Fahier, "Les Tsiganes et l'école", *Le nouvel éducateur*, n° 227, 1991.

¹⁶ Id. n°16.

« L'école est importante, mais ce n'est pas pour l'emploi : c'est parce qu'elle apprend à lire et écrire... ».

Janine Lafenêtre-Destenabes, enseignante spécialisée, avec pour fonction première l'intégration scolaire des enfants tsiganes dans son école, a écrit un article dans la revue *Informations Sociales* à propos des expériences qu'elle a pu mener. Elle explique alors dans, « L'école et les familles tsiganes, le Pégly à Mont-de-Marsan », qu'à leurs yeux « l'important est de ne pas devenir Gadjo, et l'école, c'est l'école des Gadjé, qui dispense des apprentissages pour les Gadjé ». En effet, amener un enfant dans un lieu où sa façon de vivre, et son système de valeurs sont complètement remis en cause, crée pour Arlette Laurent-Fahier « un phénomène de déculturation, dont les effets à long terme peuvent être de l'ordre d'un véritable génocide culturel ». Elle soulève alors la question intrinsèque selon laquelle la non scolarisation serait une protection contre ce « génocide ».

Il est évident alors, que ces communautés « souhaitant majoritairement la scolarisation de leurs enfants » se trouvent face à un dilemme : scolariser dans le but d'améliorer la situation de tous , et faire face à la peur ancrée du rejet et de la déculturation, « peur qui s'appuie sur des phénomènes objectifs (et non simplement fantasmés) » .
[LAURENT-FAHIER,1991].

II. Des théories à la pratique.

II.1 Des études peu nombreuses.

La relation spécifique de ces populations à l'école est interrogée, observée et analysée réellement depuis la deuxième moitié du XX^{ème} siècle et davantage dans les années 2000. Cela semble dérisoire compte tenu de l'ancienneté de la présence de ces communautés sur le territoire Français et du principe d'école publique obligatoire.

Les écrits concernant les communautés tsiganes en France demeurent une denrée rare mais aux approches diverses (pédagogique, didactique, psycho-sociologique, socio-ethnologique ou anthropologique). Comme Pascale Faure le recense, ils « portent sur plusieurs expériences institutionnelles (en classe « normale » ou spécialisée, sur des terrains aménagés, etc.) », concernent « des groupes diversement engagés dans des processus de sédentarisation (populations nomades ou sédentaires, Roms, Manouches, Gitans) » et proviennent de « disciplines et d'horizons différents (champ éducatif, social, universitaire, associatif...) » Cela ne rend pas aisé un travail de synthèse comparative .

II.1.1 1960-1980, apparition des premières études.

On relate une première étude ethnologique en 1930 ¹⁷ écrite par C. J. Popp Serboianu, ainsi que la création d'une revue de sciences sociales dédiée aux Tsiganes en 1955 intitulée *Études Tsiganes* ¹⁸. Cependant la première vague significative d'études date des années 1960. régulières écrites sont publiées dans la revue de sciences sociales *Études Tsiganes* créée en 1955. Elles étaient rares. alors que les besoins et les difficultés étaient tout autant présents qu'actuellement. C'est ce que révèle l'étude menée en 1981 par un groupe de professeurs alors concernés par ces

¹⁷ Les Tsiganes : histoire, ethnographie, linguistique, grammaire, dictionnaire / C. J. Popp Serboianu, 1930

¹⁸ Association des études tsiganes (France), *Études tsiganes*. Association des études tsiganes (Paris), 15 avril 1955.

problématiques ¹⁹. Celle-ci nous offre un regard sur les divers soucis d'inclusion des populations tsiganes à l'échelle nationale, et sur ce qui est fait à cette époque. Au travers de différents témoignages, elle rend compte des difficultés, non seulement du côté des enfants du voyage, mais aussi du côté des enseignants. Ceux-ci doivent exercer leur métier sans réels moyens adaptés et sans reconnaissance publique des spécificités de ce travail. Les différents professionnels ayant participé proposent en fin d'étude, des améliorations significatives : à la fois dans la demande d'aide à l'Etat, mais aussi dans la prise en compte des besoins de ces élèves. Cependant, et comme nous le verrons dans la partie II.2, c'est à partir de cette première vague de travaux, que les choses ont légèrement commencé à évoluer.

II.1.2 Depuis 2000, une nouvelle vague de travaux.

Dans les années 2000, plusieurs thèses et travaux voient le jour suite à l'impulsion de l'enquête nationale de 2002-2003 ²⁰, portant sur la scolarité des élèves EFIV. Beaucoup d'entre eux sont réalisés sous la direction de Jean-Pierre Liégeois, au sein du Centre de Recherche Tsigane. Une équipe de chercheurs est d'ailleurs mise sous sa responsabilité en 2004, à la demande de la direction générale de l'action sociale du ministère du travail, des relations sociales et de la solidarité. Ils ont pour charge d'écrire un rapport relatif à l'accès aux droits des populations tsiganes en France.

C'est l'aspect des droits à l'éducation que questionne dans cette étude Virginie Repaire, qui présente la même année sa thèse : « *La construction du lien social à l'école ou les enjeux de la scolarisation des enfants tsiganes* » soutenue à Paris 5. Dans cette thèse, la chercheuse soulève deux points nécessaires et corrélés : créer un lien de confiance entre les familles et l'institution, et insérer les enfants itinérants à juste titre en leur accordant la reconnaissance due à leurs spécificités.

En 2005, à son tour Delphine Bruggeman, présente une thèse en sciences de l'éducation intitulée « *Des camions-écoles pour scolariser des enfants tsiganes. Contribution ethnographique à l'analyse des variations de la « forme scolaire* ». Elle y met en évidence les enjeux socio-culturels liés aux écoles itinérantes appelées « antennes scolaires mobiles ». Elle soulève alors l'importance de la forme que peut

¹⁹ Journées d'études sur la scolarisation des enfants tsiganes, 24,25,26 novembre 1981, Ministère de l'éducation nationale direction des écoles

²⁰ Ministère de l'Éducation nationale, Direction générale de l'enseignement scolaire (2003), Synthèse de l'enquête sur la scolarisation des enfants du voyage, année scolaire 2002-2003, DGESCO.

prendre une école, afin de servir au mieux les populations auxquelles, elle (l'École) s'adresse, tant en termes de relations qu'en termes de savoirs scolaires.

Deux ans plus tard, la coordinatrice du programme du Centre National d'Enseignement à Distance (CNED) Gens du voyage de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), Élisabeth Clanet, rapporte des chiffres semblables à ceux récoltés en 2002-2003 par l'enquête nationale demandée par le Ministère²¹. Selon elle, « environ 20 % des jeunes d'âge primaire (itinérants réels) n'accèdent pas à l'école primaire et au moins 40 % d'entre eux suivront une scolarisation en pointillé au fur et à mesure des déplacements. Alors que les enfants issus de milieux de Voyageurs « arrêtés », la fréquentent régulièrement »²².

Marc Bordigoni, anthropologue à l'Institut d'ethnologie méditerranéenne, européenne et comparative (IDEMEC Maison méditerranéenne des sciences de l'Homme, Aix-en-Provence), est lui l'auteur de plusieurs ouvrages, sur les tsiganes et voyageurs. Au centre de son travail, « Les idées reçues circulant à leur propos, témoignant à la fois de la peur et de la fascination, et bien souvent de l'ignorance »²³ comme l'actualité française récente l'a démontré une fois de plus avec le réveil d'une rumeur sur des rapt d'enfants par des roms qui date du Moyen-Âge²⁴.

En dehors des écrits cités ici, il reste que les études sur les EFIV et leurs scolarités peut paraître toujours insuffisant eu regard aux besoins commençant enfin à être pris en compte. En 2018, l'Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés (INS HEA)²⁵, fait le constat suivant : « Il existe un réel décalage entre la prise en compte institutionnelle récente (et relative) de la question de la scolarisation des EFIV et l'ancienneté historique de présence des populations itinérantes et de leurs enfants »²⁶.

²¹ Ministère de l'Éducation nationale, Direction générale de l'enseignement scolaire (2003), Synthèse de l'enquête sur la scolarisation des enfants du voyage, année scolaire 2002-2003, DGESCO

²² Elizabeth Clanet, « La scolarisation des enfants du voyage au Centre national d'enseignement à distance », *Distances et savoirs*, vol. 5, n° 4, 2007, pp. 559-574.

²³ <http://www.lecavalierbleu.com/livre/gitans-tsiganes-roms-2/>

²⁴ https://www.lexpress.fr/actualite/societe/rapt-d-enfants-par-des-roms-le-reveil-d-une-rumeur-qui-date-du-moyen-age_2069732.html

²⁵ Porteur du projet de recherche EVASCOL cité en note n°26.

²⁶ M. Armagnague Roucher, I. Rigoni, C. Cossée, C.Mendonça Dias, S.Tersigni. Rapport de recherche EVASCOL. *Étude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*. Défenseur des Droits; INSHEA - Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés. 2018. ffhalshs-01992643f

II.2 Des évolutions à l'échelle nationale.

« Il n'y a pas très longtemps qu'on se préoccupe de scolariser les nomades en proposant à leurs enfants des structures adaptées à leur style de vie. C'était, jusqu'à ces dernières années, l'enfant qui devait s'adapter à l'école – et on ne peut pas dire que cette idée n'existe plus, ni les pratiques qu'elle suppose. Dans les sociétés européennes l'école est une institution de sédentaires et une institution sédentaire. »

J.-P. Liégeois²⁷

Du côté de l'institution, les interrogations et questionnements relatifs à la scolarité des communautés itinérantes et du voyage tournent très largement autour de la non assiduité des élèves EFIV et du refus des parents d'inscrire leurs enfants à l'école. En 1960, les principales intentions du ministère étaient donc surtout préventives et coercitives. En effet, voulant pallier ces deux manquements, le Ministère de l'Education Nationale avait mis en place, au travers de décrets, des sanctions effectives (comme la suppression des allocations familiales) en cas de non- respect de l'obligation scolaire par ces familles²⁸ ; sans pour autant mettre en place des dispositifs d'accueil différenciés.

II.2.1 Développement de dispositifs spécifiques.

C'est à partir des années 1970, suite aux réalités soulevées par les recherches citées dans la partie 2.1.1, qu'ont commencé à être développés et expérimentés des dispositifs spécifiques comme les programmes des enfants du voyage du CNED, et des dispositifs spécialisés, des classes dites passerelles appelées antennes scolaires mobiles.

²⁷ Jean-Paul Liégeois, *Minorité et scolarité : le parcours tsigane*, op. cit., p. 121. J.-P. Liégeois cite les familles du cirque et certains forains qui, les premiers, ont pu bénéficier de classes mobiles. Le cas des enfants de nomades tsiganes est différent.

²⁸ Ministère de l'Éducation nationale (1966), « Circulaire du 8-08-1966, application de l'article 15 du décret n° 66-104 du 18-02-1966 et de l'arrêté du 8-08-1966. Contrôle de la fréquentation et de l'assiduité scolaires et sanctions que comportent, au regard du versement des prestations familiales, les manquements à l'obligation scolaire des enfants de familles sans domicile fixe », Journal officiel, 19 août, p. 7 295.

II.2.1.a Le CNED.

Le Centre National d'Enseignement à Distance est un outil relatif à tout le territoire français, accessible à tous. Son usage n'est pas très répandu dans le primaire, mis à part pour les forains qui, à cause de leurs déplacements très réguliers, y font parfois appel. « *Il n'y a pas de périmètre vierge en France où un enfant pourrait ne pas aller à l'école, dans la mesure où le service public propose à tous les enfants un accès à une école de proximité. [...] On peut toujours imaginer le recours au CNED* », explique l'IEA de Loches Monsieur Rouyer. Il poursuit, « *Pour les enfants du voyage, il faut que l'inspecteur valide les besoins effectifs et fasse une proposition au DASEN²⁹.* » Mais ce cas reste rare. En Indre-et-Loire, seuls deux élèves de primaire sont inscrits au CNED (pour des raisons restées confidentielles) selon le service en charge des inscriptions au CNED de la DSDEN³⁰ de Tours. « *Ça m'est arrivé une fois, bon c'était un enfant tellement turbulent, tout le monde était épuisé, les enseignants étaient épuisés, les autres enfants avaient mis en place un processus de défense et de rejet de cet enfant-là, ce qui faisait que c'était la guerre en permanence à l'école... et la communauté des adultes rejetait aussi l'enfant et sa famille... Donc c'est le seul ; pourtant on en a fait des réunions hein avec toutes les personnes concernées, mais du coup c'est la seule situation où j'ai proposé au DASEN qu'il accepte une inscription au CNED compte tenu du constat d'échec total...* » conclut Monsieur Rouyer. En effet, la politique actuelle est plutôt de pousser les voyageurs vers l'école, et non pas seulement vers la scolarisation. C'est-à-dire que l'apprentissage doit se faire prioritairement derrière les murs de l'école, ou dans ce qui s'y apparente.

II.2.1.b Des dispositifs alternatifs.

Pour favoriser l'accès à l'école des populations nomades, depuis plus de 35 ans ont vu le jour des antennes scolaires mobiles (ASM), aussi appelées « camions-écoles » ou « classes itinérantes ». Cette initiative ne vient pas de l'Etat mais d'une association, comme le rappelle Delphine Bruggeman³¹. Cette association, l'Aide à la Scolarisation des Enfants Tsiganes (ASET), fondée en 1969 par les Frères des Écoles Chrétiennes³²,

²⁹ Directeur Académique des Services de l'Éducation Nationale.

³⁰ Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale.

³¹ Delphine Bruggeman, « Le métier d'enseignant en camion-école : enseigner et militer pour le droit à l'école des enfants tsiganes », *Pensée plurielle*, vol. 18, no. 2, 2008, pp. 121-137.

³² Présents dans 82 pays dans le monde, les Frères des Écoles Chrétiennes sont des religieux (non prêtres) ayant choisi de consacrer leur vie à Dieu et aux jeunes, particulièrement aux plus défavorisés, et cela, en fidélité à la volonté de leur fondateur Jean-Baptiste de La Salle (1651-1719). En France, ils

est à l'origine des antennes scolaires mobiles. La première, date de 1982, créée dans la région parisienne pour « répondre à une demande d'instruction de plus en plus importante de la part de Tsiganes itinérants, et privés jusque-là de tout autre moyen de scolarisation » . Elle a été rapidement reconnue officiellement par l'Inspection académique qui a envoyé des enseignants en contrat avec l'Education Nationale travailler dans ces dispositifs. Face à une « demande toujours croissante en matière d'instruction de la part de familles tsiganes » , aujourd'hui, on compte environ une trentaine d'ASM développées par l'ASET, réparties dans 13 départements. [BRUGGEMAN, 2008]. Ces classes différentes ont aussi été reprises par l'Etat, mais le manque de moyens mis à disposition de celles-ci a été la cause de nombreuses fermetures. Pourtant, selon D. Bruggeman, elles restent une réponse valable face aux réticences de certains parents à confier leurs enfants à l'institution scolaire, dans le cadre des écoles « ordinaires ».

II.2.2 Le CASNAV à l'échelle nationale.

En 2002, la transformation et l'élargissement de la mission des CEFISEM³³ conduit à la création de centres académiques de ressources et d'aide qui existent encore aujourd'hui : les CASNAV³⁴. Ceux-ci concernent à la fois la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage allophones. Leur mission a été précisée récemment, en 2012, lorsque l'éducation nationale a commencé à parler d'école inclusive transversale pour tous les « publics à besoins particuliers »³⁵ dont les élèves de familles itinérantes et du voyage. Suite à cette politique, une nouvelle circulaire, spécifiant trois missions principales pour les CASNAV, a vu le jour. Les centres devront alors dorénavant être à la fois des « pôles d'expertise », mais aussi « une instance de

accompagnent plus de 10 000 hommes et femmes laïcs qui assurent l'animation d'un réseau (le réseau lasallien) composé d'environ 150 établissements répartis dans 108 villes. Source : www.lasalle-fec.org/

³³ Centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants.

³⁴ Ministère de l'Éducation nationale (2002), « Circulaire n° 2002-102 du 25-04-2002. Missions et organisation des centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV) », Bulletin officiel de l'éducation nationale, n° 10, avril.

³⁵ Ministère de l'Éducation nationale (2012), « Circulaire n° 2012-142 du 2-10-2012. Scolarisation et scolarité des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs », Bulletin officiel de l'éducation nationale, n° 37, 11 octobre.

coopération et de médiation » et enfin « des centres de ressources et de formation »³⁶. Ces termes seront repris pour être expliqués et explorés au niveau départemental dans la partie suivante, c'est pourquoi ils ne seront pas plus explicités ici.

II.2.3 Le maître missionné EFIV en question.

Le profil du poste du maître missionné EFIV devrait donc figurer dans ces évolutions. Comme pour les autres dispositifs mis en place, il devrait lui aussi faire l'objet d'un décret précisant depuis quand ces postes ont vu le jour. Pourtant il a été impossible de les retrouver avec exactitude dans les textes officiels. Présents sur le terrain, travaillant dans des ASM ou encore se déplaçant d'école en école, ils existent bien, mais leur nom, autant que leur rôle ou leur appartenance en termes d'équipe restent difficilement saisissables. Définir et resituer leur rôle à l'échelle nationale reste irréalisable à ce jour. D'ailleurs cette dénomination « maître missionnés EFIV » ne fait pas non plus l'objet d'une certitude. N'étant dans aucun texte officiel, nous avons convenu de les appeler de cette manière d'un commun accord avec l'IEN en charge de la mission et les principaux intéressés, car c'est ce qui nous semblait le plus approprié. *« On ne peut pas les appeler « enseignants spécialisés » puisque malheureusement ils ne le sont pas. Ils n'ont pas de spécialisation ni de formation. On aurait pu aussi dire « enseignants référents », mais ils ne le sont pas non plus... Oui je pense que le terme approprié c'est « missionnés », bon ils sont missionnés mais heu la mission n'est reconnue par personne... Et en particulier il n'y a pas de gratifications particulières liées à la mission spécifique. »*, Monsieur Rouyer, IEN en charge de ladite mission.

II.3 Sur le département, des faits réels bien loin des théories.

Il a été intéressant de comparer les différences, entre écrits et faits réels, qui subsistent encore aujourd'hui. Le département d'Indre-et-Loire, où ont été menés les recherches, les observations et les entretiens de ce mémoire, est particulier vis-à-vis des départements limitrophes de la même région et académie. Il se distingue surtout en termes d'adaptations scolaires liées aux enfants du voyage. Il est le département de la

³⁶ Ministère de l'Éducation nationale (2012), « Circulaire n° 2012-143 du 2-10-2012... », op. cit. ; Ministère de l'Éducation nationale (2013), « Circulaire n° 2013-125 du 28-8-2013. Actions éducatives en faveur de la langue française », Bulletin officiel de l'éducation nationale, n° 31, 29 août.

région Centre à avoir le plus de postes de maîtres missionnés EFIV. Au nombre de six actuellement, il fait face à des départements ayant en moyenne 3 postes, voir beaucoup moins comme l'Eure-et-Loir qui n'a que 0,25 à 0,5 poste en fonction des périodes scolaires, selon le dernier rapport du CASNAV de l'académie d'Orléans-Tours³⁷. Il n'est pas explicite que ces faits soient corrélés au nombre de voyageurs présents, et en itinérance régulière, dans les départements, ni qu'ils le soient aux aires d'accueil et aux aménagements mis à leur disposition.

Comme vu plus haut, le CASNAV est censé être la plateforme tournante pourvoyant aux besoins des personnels concernés. C'est donc pour cela qu'il a été mon premier point d'intérêt dans le département.

II.3.1 Le CASNAV dans le département d'Indre-et-Loire.

En Indre-et-Loire le CASNAV est constitué de 5 enseignantes, dont deux issues du 1er degré travaillant sous la responsabilité d'un inspecteur d'académie. Pour le premier degré, les deux formatrices anciennement enseignantes du primaire, se partagent les 6 départements de la région. La formatrice en charge de l'Indre-et-Loire, en poste depuis peu de temps, n'a pu donner d'informations concluantes. Elle a simplement confessé son manque de formation et de connaissances au sujet de la scolarisation des EFIV. Elle n'a donc malheureusement pas pu apporter son aide. De même, le dernier rapport du CASNAV contient à peine 3 pages sur la scolarisation des EFIV de l'académie Orléans-Tours. Ce qui n'a pas non plus été très instructif. Elle n'a donné d'informations que sur les élèves non francophones.

Pour rappeler son rôle théorique il est intéressant d'apporter des précisions sur les 3 missions données aux CASNAV. Ainsi, le rapport EVASCOL de 2018³⁸ développe ce que signifie le terme « être un pôle d'expertise » c'est avoir une responsabilité du suivi des élèves, être un « soutien à la mise en oeuvre de l'inclusion », un interlocuteur pour les équipes éducatives, ainsi qu'un garant du droit à la scolarisation. De plus, être une « instance de coopération et de médiation », implique des collaborations avec les partenaires de l'Éducation nationale. Enfin, étant un « centre de ressources et de formations », il se doit de mettre à disposition une documentation et assure les formations initiales, continues et notamment la préparation à la certification complémentaire (EVASCOL, 2018).

³⁷ Rapport d'activités du CASNAV d'Orléans-Tours, 2016-2017.

³⁸ Id. note n°26 p.23

II.3.1.a Une articulation défectueuse.

L'IEP en charge de la mission EFIV n'a, depuis sa prise de fonction il y a 2 ans, pas encore eu de contact avec le CASNAV. « *Alors vous pointez un des dysfonctionnements... c'est que heu... c'est moi qui dirige la mission et j'suis aussi perdu que vous hein ! Bien sûr, y'a une organisation d'une complexité telle que même des prétendus experts n'arrivent pas à s'y retrouver...* » m'avoue-t-il, lorsque je lui communique ma confusion face à la complète contradiction des textes officiels (qui place le CASNAV au centre du travail EFIV) et des réalités du terrain (peu de connaissances, de ressources, et de présence de leur part). Actuellement, en Indre-et-Loire l'articulation entre les différentes institutions chargées de mener ensemble le projet est « *insuffisante* » selon l'inspecteur. En cause selon lui, la multitude de tâches lui incombant et ne permettant pas de donner à chacune le temps nécessaire : « *Alors moi j'en ai la responsabilité [de cette articulation], j'assume, d'abord parce que je prends le dossier, et puis parce que nos tâches sont tellement multiples que c'est jamais ce qui est prioritaire... Vous voyez, là par exemple, j'ai deux situations urgentes depuis la rentrée, donc le temps que j'avais prendre à les régler, va faire que même si j'y pense à aller voir le CASNAV, j'en ai jamais le temps parce que c'est jamais une situation d'urgence alors bon, il reste le temps des vacances ... ben ce serait une possibilité. D'ailleurs je pense que ce sera la façon d'y accéder...* » Hors, s'il est l'inspecteur chargé de mission, tous les acteurs concernés par celle-ci se doivent eux aussi de s'y impliquer pour la faire fonctionner.

III.3.1.b Actions concrètes et usage réel.

Les enseignants missionnés EFIV eux, n'en tire pas d'aide, ni aucun outil. « *Non, du CASNAV on a rien* », explique F. Chudreau, un des 6 enseignants missionnés de l'Indre-et-Loire, « *On travaille entre nous pour se transmettre les outils mais... enfin le CASNAV... bah heu, Bogda [Bogda Svtowski responsable du 1er degré pour le CASNAV] elle sait pas non plus, elle connaît pas la mission en fait... le niveau, les familles itinérantes, leur culture elle connaît pas trop, elle est plus spécialisée sur le FLE [Français Langue Etrangère], enfin sur les ENAF [Elève Nouvellement Arrivé en France], on n'a pas vraiment d'référénts au CASNAV... Personne qu'est issu du terrain et qui connaît tu vois donc ...* ». Il renchérit : « *Donc quand tu lis les textes, c'est vrai ouais... on a l'impression qu'on est rattaché au CASNAV et que c'est le CASNAV qui nous... mais en fait y'a rien* ».

En ce qui concerne la mission de formation des enseignants mise en place en Indre-et-Loire on en relève uniquement deux : une animation pédagogique le 28 novembre 2016 sur la scolarisation des EFIV ; et une journée de formation le 13 octobre 2016 sur la liaison CM2-6ème. L'animation pédagogique était destinée à tout personnel concerné par les EFIV, et mené, non pas par le CASNAV mais par les enseignants missionnés eux-mêmes. Selon F. Chudreau toujours, ce sont eux qui ont mené l'animation pédagogique. De plus, ils se retrouvent dans une position particulière où aucun formateur ne semble en savoir plus qu'eux-mêmes sur le sujet : *« C'est nous qui proposons les formations aux autres... Des formations, peut-être qu'ils en proposent eux [le CASNAV], mais par rapport aux formations EFIV, c'est zéro. Ah si, y'a bien eu une fois où un mec a proposé une formation, ont y est allé, mais bon, il avait ramené tous les collègues EFIV de la région centre, et bon il s'est fait un peu allumer l'pauvre... Bah oui parce qu'il est pas du terrain lui, il sait pas et il présente des choses... »* .

II.3.2 Les dispositifs en place dans le département.

II.3.2.a Des maîtres missionnés EFIV.

Actuellement, le département est partagé en 6 zones ³⁹, qui ont chacune un maître missionné EFIV dédié. Sur le territoire qui leur est attribué, ils doivent s'occuper de toutes les écoles, connaître et aller dans toutes les aires d'accueil, et tous les points de stationnements illégaux. Ce qui fait beaucoup de déplacements hebdomadaires, et quotidiens. En effet, comme le dit Delphine Bruggeman, « Il est certain qu'au moment où les enseignants de l'établissement prennent leur classe, les enseignants [EFIV], eux, prennent la route » ⁴⁰. Réalité à peine prise en compte par le Ministère puisque leurs déplacements sont indemnisés en moyenne à hauteur d'un tiers des dépenses réelles. Le reste vient donc de leur propre salaire. *« On a à peu près 600 euros, c'est lissé sur l'année, c'est qui fait ouais 60 euros à peu près par mois... ouais, entre 50 et 60 euros. Mais nous on doit faire entre 12 000 et 15 000 kilomètres dans l'année... »*, nous confient les maîtres missionnés. Cette somme, leur seule indemnité, est donc censée pourvoir à tous leurs trajets professionnels, comprenant l'essence et l'usure des véhicules, ainsi que les remboursements des repas qu'ils prennent régulièrement en

³⁹ Voir le découpage des zones en annexe n°1, p.52.

⁴⁰ Delphine Bruggeman, « Le métier d'enseignant en camion-école : enseigner et militer pour le droit à l'école des enfants tsiganes », *Pensée plurielle*, vol. 18, no. 2, 2008, pp. 121-137.

dehors de l'école de rattachement, dont sur la route. Et lorsqu'il est question de réclamation : « *si on demande, en fait, ils nous disent « non non comme vous avez l'enveloppe, c'est compris dans l'enveloppe » , donc tu peux pas, t'as tes 500 ou 600 euros par an et voilà c'est tout. »* Les dépenses réelles ne sont pas calculées. « *C'est limité une fois qu't'as dépensé, t'as dépensé.... Tu le declares quand même, mais au final tu te débrouilles. »*

Ils sont recrutés par entretien, car leur poste est ce qu'on appelle un poste à profil. L'inspecteur en charge de la mission, et donc aussi des recrutements, nous confie qu'il faut avoir de l'expérience et des outils, car une fois en poste il n'y a ni formation, ni spécialisation, ni outils mis à disposition (en dehors de ceux des collègues déjà en fonction). « *Ils sont pas formés, ils sont en demande de formation et du coup c'est l'inspecteur qui a la charge de la formation des professeurs et ... et ben moi je m'dis mais comment, comment ? Qu'est-ce que j'peux faire ? J'veux dire vers quels professionnels j'peux me retourner ? Donc là ce serait le CASNAV, effectivement, mais j'vous dis, j'ai pas encore rencontré cette personne-là... Ce qu'on va mettre en place avec les conseillères pédagogiques de la circonscription de Loches, plus une conseillère départementale, c'est une formation l'année prochaine sur le lire-écrire qui est quand même la priorité de ces gens-là... mais heu, sans le CASNAV pour le coup. »*

Les enseignants des EFIV sont des enseignants polyvalents qui doivent avoir de nombreuses et diverses qualités dues aux aspects spécifiques de leur métier. « *Faire ce métier, notamment aller chercher les familles là où elles sont, ça sous-entend des compétences communicationnelles, des relations de confiance à construire, qui pourraient nécessiter une gratification particulière »* insiste l'inspecteur. Et il renchérit : « *Sachez-le, entendez-le ! Ces enseignants-là ont vraiment une mission spécifique ! »*

Ces caractéristiques, nécessitant de plus amples descriptions et explications afin de mieux cerner tous les traits de ce métier, seront détaillées plus tard, en partie III.

II.3.2.b Des antennes scolaires mobiles : ancien et nouveau projet.

Les camions-écoles avaient été mis en place dans le département de l'Indre-et-Loire, mais l'expérience a été arrêtée il y a une vingtaine d'années. L'IEN de Loches, responsable de la mission EFIV du département, explique que c'est un choix qui a été fait par le DASEN : « *Par exemple, il [le DASEN] dit que y'a pas de raison ; si vous voulez lui, il estime qu'on stigmatise encore les enfants si on les met dans un camion, au lieu de les mettre directement à l'école. Bon pourquoi pas après tout, il a peut-être raison »* . Il précise aussi en contrepartie l'intérêt premier de ces antennes scolaires mobiles : « *En fait le camion, l'idée du camion c'est de séduire, un peu*

d'appâter, et de dire voilà on va débiter dans l'camion, c'est un peu itinérant, c'est pas encore le contact avec les autres, mais c'est pas la solution finale non plus. Donc on va commencer dans le camion, et puis après ça va être une passerelle et ensuite on va aller vers l'école... ben bon, après faut les moyens... Alors on peut considérer que l'arrêter est un recul, ou une avancée, ça dépend du point de vue duquel on se place. »

Face à l'obligation de scolarité abaissée à 3 ans, les maîtres EFIV du département ont pourtant de nouveau proposé cette année un projet de camion-école. « *C'est comme un premier accueil maternelle, une sorte de passerelle maternelle parc'qu'on sait qu'ce sera trop difficile d'avoir tous les enfants de 3 ans dès la rentrée prochaine... bah si c'est aussi bien respecté que l'obligation à 6 ans il se passera pas grand-chose !* » Ce camion-école servirait d'aide au respect de la nouvelle loi, et devrait aider au rapprochement des familles avec l'institution. Mais surtout il permettrait d'apaiser les parents. En effet, si laisser leurs enfants de 6 à 10 ans dans l'enceinte de l'école est déjà compliqué, la question se pose d'autant plus pour les tout-petits. « *On le sait, y'aura encore plein d'petits qui s'ront pas scolarisés. Donc l'idée c'était d'avoir un p'tit camion maternelle d'accueil pour accueillir 6 ou 8 enfants et intervenir sur les lieux de vie des familles, en proposant une inscription à l'école de la commune et un accueil dans l'camion. Histoire qu'ça soit un peu la contrainte... c'est-à-dire pour aller dans l'camion faut une inscription à la mairie.* » Instigateurs et protagonistes d'un projet pourtant reconnu comme dispositif particulier par la circulaire n°2012-142 (voir 4.1), les maîtres EFIV rencontrent des obstacles à sa mise en oeuvre. En effet, au-delà de leur mission, ce genre de projet demande de prendre du temps en plus, de travailler en dehors des cadres et des heures comptées. « *Mais là l'projet pour l'instant il a pas trop évolué parce qu'au niveau d'la direction académique... Bon, nous l'projet on l'a rédigé au mois de juin l'année dernière. Et l'Education Nationale peut pas avoir des moyens pour avoir nos propres véhicules, donc il faut être rattaché à une association, pour nous c'est Tsigane Habitat, qui elle, peut demander les financements pour avoir le camion... Mais l'association attendait qu'on ait la validation par le directeur académique, sauf qu'on n'a pas eu d'réponse jusqu'à maintenant.* » Il conclut : « *Mais lors de la dernière réunion on nous a dit heu de... bah de revoir un peu l'projet afin de vraiment l'détailler, d'avoir un projet clé en main... pour qu'il soit vraiment présenté au rectorat académique et qu'il soit plus qu'à ... qu'à signer. [...]* Avec tout le boulot qu'on a à faire ça reste compliqué de faire tout ça. »

III. Le maître missionné EFIV, garant de cette politique d'inclusion.

« L'école n'est en aucune façon le monde [...], elle est l'institution qui s'intercale entre le monde et le domaine privé que constitue le foyer pour permettre la transition entre la famille et le monde »

Hannah Arendt ⁴¹.

III.1. L'apprentissage des savoirs malgré tout.

III.1.1 Le maître-mot : s'adapter.

III.1.1.a Un emploi du temps tributaire des élèves.

Les maîtres missionnés EFIV du département travaillent globalement tous ainsi : prendre des petits groupes de besoins dans les écoles et changer d'école plusieurs fois dans la journée pour pouvoir en faire un maximum à la semaine. A cela s'ajoute la nécessité d'aller sur les terrains régulièrement pour entretenir les liens avec les familles, prendre des informations sur l'éventuelle absence des enfants, et les encourager à aller à l'école. « *Moi j'ai un emploi du temps qu'est fixe, genre le lundi j'suis sur St Martin-le-beau et Dierre mais ça arrive parfois que les enfants ne soient pas présents à l'école, donc du coup au dernier moment si j'arrive à Dierre et qu'ils enfants n'sont pas là, j'vais sur Veretz ou j'vais sur un autre secteur... ou j'en profite pour aller rencontrer les familles sur le terrain voilà.* » explique F. Chudreau. Leur emploi du temps doit aussi contenir les éventuels temps de transport liés au ramassage scolaire : « *Après y'a des enfants qui sont dans les classes, et y'a des enfants qu'il faut accompagner, que j'emmène à l'école. Donc tu vois c'est encore différent, c'est pour les classes passerelles.* » Dans les faits ces classes passerelles se résument à deux heures

⁴¹ Hannah Arendt, *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972, p. 242.

d'accueil d'un groupe d'élèves de 3 à 12 ans, les plus éloignés de l'école, dans une salle de classe. Ce sont des mises en place qui doivent être temporaires et qui doivent permettre « *d'les amener après vers des temps d'inclusion [en classe normale] mais déjà, l'important c'est d'leur donner l'envie d'aller à l'école, leur donner l'goût d'l'école* ». Le maître EFIV va les chercher sur les aires et les emmène à l'école. Tous les maîtres du département ne font pas ça. Il faut déjà avoir une bonne relation avec les familles avant d'avoir l'autorisation d'emmener leurs enfants en minibus. La mission passerelle de ce dispositif semble avoir porté ses fruits car, cette année, le minibus de F. Chudreau n'a pas roulé : « *Les enfants que j'ai accompagnés pendant 3/4 ans avec le minibus, bah là pour moi l'idée c'était qu'les parents inscrivent les enfants à l'école, et j'les sentais prêts, j'sentais qu'les enfants étaient demandeurs, donc à la rentrée j'suis pas du tout intervenu... et il y a les familles qu'ont inscrit les petits à l'école, du coup moi j'me suis mis en retrait un peu avec le minibus.* »

III.1.1.b Faire la classe autrement.

Faire la classe pour des enfants issus du voyage nécessite une adaptation à la fois de l'enseignant et de sa pédagogie. Comme le rappelle Patrick Rayou et Agnès Van Zanten dans leur enquête sur les nouveaux enseignants, « faire la classe » en tant que tâche principale engage dans ce contexte « à la nécessité de fabriquer in situ, en prenant largement appui sur leurs ressources personnelles, des nouveaux rapports avec les élèves, des façons différentes, voire au cas par cas, de maintenir l'ordre et des modalités de transmission, adaptées aux attentes et au niveau des connaissances de leur public »⁴². En effet, l'enseignant ne peut mener à bien son travail sans prendre en compte le contexte tzigane. Il faut l'appréhender, le comprendre, en saisir toutes les spécificités culturelles, pour arriver à faire la classe. La pédagogie se doit d'être individualisée entièrement, ce qui est présomptueux en classe « normale », est incontournable en classe EFIV : « *On ne fonctionne pas en pédagogie de projet avec eux... Bah oui ! Parce qu'un jour t'en aura 3 le lendemain tu vas en avoir qu'un, voire aucun, et ensuite 5... Donc les projets... Alors on se débrouille en essayant de les faire progresser individuellement, tout en travaillant en groupe quand c'est possible.* » m'explique A.-H. Martinache, une autre maîtresse missionnée que j'ai suivie sur le terrain. D. Bruggeman (2008) insiste sur la nécessaire différenciation au cas par cas et ajoute que l'interculturalité est aussi un élément central de cette pédagogie. C'est-à-dire que celle-ci se doit d'être « plus souple en ce qui concerne les habituelles contraintes scolaires (horaires, rythme, règles, autorité, etc.) ». En effet, dans les observations

⁴² Patrick Rayou et Agnès Van Zanten, *Enquête sur les nouveaux enseignants*, Paris, Bayard, 2004, p. 99.

menées, il a été flagrant de remarquer l'aisance des élèves avec leur maître. Ils s'adressent à lui presque comme à un voyageur, avec des familiarités de langage respectueuses, mais bien plus marquées qu'en classe « normale ». Une liberté inhérente à la confiance mise en place par l'enseignant.

III.1.1.c Des objectifs souples.

Les objectifs d'apprentissage de tous les élèves scolarisés en France sont développés en compétences dans les bulletins officiels et dans le socle commun de compétences et de connaissances. Ainsi les élèves EFIV doivent eux-aussi répondre aux attentes de fin de cycle. Hors, il est clair qu'en fin de CM2 presque aucun enfant du voyage n'a acquis les compétences pour passer en 6ème. Face à tout ce qui fait le contexte d'apprentissage de ces élèves, les enseignants, comme l'inspecteur en charge, s'accordent pour dire que l'objectif de la mission n'est pas là. Le dessein de celle-ci est une toute autre ambition. « *Le but de la mission, c'est qu'il y ait le moins possible d'enfants qui ne fréquente pas l'école. Hors, aujourd'hui, le constat c'est qu'il y a plusieurs centaines d'enfants dans le département qui sont soumis à l'obligation scolaire et qui, malgré cette obligation de principe, ne fréquentent pas l'école.* » explique l'inspecteur. En effet, les maîtres missionnés ne peuvent pas appliquer les attentes usuelles pour ces élèves. Il faut encore ici faire preuve de flexibilité en se satisfaisant de leur présence scolaire : « *Vous savez quand je suis allé inspecter Mme DUFOUR [maîtresse EFIV], j'trouvais qu'elle se débrouillait très bien, mais heu bon en termes d'attentes par rapport au socle commun ou aux programmes heu, y'a un décalage énorme. Néanmoins, et c'est important, elle donne confiance aux enfants et elle est déjà dans l'apprentissage... Finalement c'est surtout de l'acculturation qu'on fait, enfin qu'ils font.* » Les attentes en termes de compétences à atteindre sont alors toutes autres et correspondent à une conjoncture entre leurs besoins et l'expectative institutionnelle : apprendre à lire, à écrire, ainsi que se socialiser en dehors du clan, et créer une nouvelle relation à l'école, plus saine et plus productive.

III.1.2 Des maîtres dépendants des politiques en place.

Actuellement la politique publique et la hiérarchie sont plutôt en faveur des maîtres EFIV. Alors que deux de leurs postes avaient été supprimés sous la présidence de Monsieur Sarkozy, un a été réhabilité en 2014. « *Actuellement c'est mieux, y'a une dizaine d'années où on nous demandait que des chiffres, et où c'était toujours... y'avait toujours la sanction derrière, que les chiffres plaisent ou pas d'ailleurs... c'était parce*

que c'était très politique aussi, on était dans une période où on était sous Nicolas Sarkozy et les suppressions de postes, donc heu voilà, c'est vrai qu'y'avait toujours une menace de ... » confie F. Chudreau. Quand les suppressions de postes sont annoncées, la sanction tombe automatiquement sur ce genre de postes en marge de la norme et pourtant essentiels au bon fonctionnement de l'éducation : les postes audio-visuels, les postes surnuméraires⁴³, CARM, EFIV, RASED, remplaçants, etc... La rentrée prochaine fera d'ailleurs face à de nombreuses suppressions de postes de professeur des écoles maître formateur dans le département. Ces préoccupations, quand elles existent, freinent l'épanouissement des enseignants concernés.

III.1.2.a L'impact de l'inspecteur missionné EFIV.

En ce qui concerne la hiérarchie, elle aussi subordonnée aux politiques, les enseignants missionnés ont affirmé qu'en ce moment le travail était facilité par des inspecteurs plus à l'écoute de leur « expertise de terrain ». En effet, Monsieur Rouyer prenant sa mission à coeur, reconnaît volontiers son incompetence face à ces « experts » : « *Donc heu [soupir] je consacre à la mission EFIV le maximum de temps possible... Mais ça fait peu de temps, entre toutes les autres fonctions qui sont miennes... [soupir] en déléguant beaucoup à Olivier Boutron⁴⁴, qui a les compétences, la connaissance et la reconnaissance, moi je peux symboliquement l'appuyer, ce que je ne manque jamais de faire mais heu... pour l'instant le compétent c'est lui.* » Désireux d'apprendre d'avantage sur le sujet, et de faire son possible pour aider au mieux les enseignants qui travaillent à ses côtés, il définit son rôle ainsi : « *Mon rôle il est surtout d'animer l'équipe départementale, donc faire des réunions régulièrement, voir ce qui va, ce qui ne va pas, au niveau pédagogique et au niveau relationnel avec les écoles ou avec les mairies. Aussi de faire des propositions d'évolutions de la structure au DASEN.* »

En effet, soutenant ces enseignants, il a travaillé de concert avec eux afin de proposer une réévaluation de leur statut et d'obtenir une meilleure reconnaissance de ces postes. Fait noté et apprécié par les acteurs en question : « *Il nous fait confiance et est prêt à améliorer nos conditions, c'est encourageant.* » (F. Chudreau) L'impact de l'investissement de l'inspecteur missionné va même plus loin, il agit sur la manière de travailler des maîtres : « *Mais ce qui permet vraiment qu'on soit efficace, c'est qu'on peut parler librement de c'qu'on fait, y'a pas de ... on n'est pas jugé comme on pouvait l'être avant du genre « ah! mais si vous allez sur l'terrain vous êtes pas à l'école alors,*

⁴³ Dans le cadre de l'objectif « plus de maîtres que de classes ».

⁴⁴ Coordinateur de l'équipe des missionnés EFIV du département de l'Indre-et-Loire.

vous allez voir les familles là vous ne travaillez pas vraiment !», On peut parler des classes passerelles, initier des projets comme celui des antennes scolaires mobiles, ou du terrain, lui il est très ouvert ! On travaille en confiance. » Les limites se font sentir dans la disponibilité de cet inspecteur, qui doit aussi administrer sa circonscription lochoise. Ainsi, face à un public tsigane pour qui « le futur est mangé par le présent »⁴⁵ (P.Williams, 1995), le manque de temps de l'inspecteur peut mettre en difficulté les enseignants : « On aurait quasiment besoin d'un inspecteur à plein temps, car on a des urgences, les familles elles ne fonctionnent que sur le temps présent, et parfois ils nous faut une réponse tout d'suite, sauf que la réponse on l'a pas tout d'suite nous parce que l'inspecteur il est sur son inspection, il est sur sa circonscription, et il peut pas gérer les choses en urgence, oui il nous faudrait quasiment un inspecteur à plein temps » .

III.2 L'essentielle relation avec les familles.

« L'essentiel du métier est d'accorder beaucoup d'attention à sa relation aux familles de façon à les mettre en confiance vis-à-vis d'une institution dont ils sont encore très distants. »

D. Bruggeman (2008)

III.2.1 Avoir une relation pour réconcilier.

III.2.1.a Réconcilier les tsiganes avec l'école.

Même si les dispositifs passerelles servent un temps, le dessein de l'institution est toujours d'amener les élèves du voyage vers l'école. Tenter de briser les peurs de déculturation, se fait aussi en montrant aux enfants qu'ils peuvent conserver leur culture dans cette enceinte, tout en s'ouvrant à une autre forme de savoirs et d'apprentissages. Mais devant les réticences, ça n'est pas un travail facile qui incombe aux maîtres EFIV. F. Chudreau le traduit comme cela : « *L'idée c'est quand même de les faire venir même un p'tit peu, au moins qu'ils voient c'que c'est une école dans le but surtout de les rassurer pour faire en sorte que... Si tu veux, on dit toujours qu'on travaille sur plusieurs*

⁴⁵ Patrick Williams, « Tsiganes parmi nous », in *Hommes et Migrations*, n°1188-1189, juin-juillet 1995, « Tsiganes et voyageurs. Entre précarité et ostracisme. », pp. 6-11.

générations, que par la suite ça change leur regard, leur idée d'école, les rassurer pour qu'eux-mêmes après puissent mettre les enfants à l'école ... » Suivant ce raisonnement, la familiarisation des enfants dès leur plus jeune âge avec le milieu scolaire, permettrait de réconcilier les communautés tsiganes avec l'école. Mais l'enseignant objecte : *« Sauf qu'avec l'expérience, on voit qu'ça marche pas tout l'temps ça... Parce que finalement ceux qui ont fréquenté l'école, n'y mettent pas d'emblée leurs petits, même si eux sont allés à la maternelle ou à l'élémentaire... »*. Il avance alors une explication : *« Mais c'est parce qu'il y a d'autres préoccupations, parce qu'ils ont p'têtre changé d'mode de stationnement, p'têtre eu d'autres contraintes familiales et ça sera toujours plus important que l'école. »*

C'est avant tout cela être maître missionné EFIV : connaître la culture, les préoccupations, les valeurs, les besoins et les envies de la vie de voyageurs. C'est ça qui permettra au long terme, de créer réellement une réconciliation durable. Dans son étude de 1991, A. Laurent-Fahier recueille le témoignage de tsiganes : *« Il faut qu'obligatoirement l'enseignant passe par une meilleure connaissance du milieu, des milieux, des coutumes, des modes de vie, mais aussi par une connaissance ponctuelle des familles des enfants accueillis : situation de famille, métiers, mode de logement, etc. Ce n'est qu'à ce prix que l'on peut vraiment prétendre à une action en profondeur sur les enfants et sur les parents. »*

Aujourd'hui, ceux qui remplissent ce rôle ne sont pas tous des enseignants en contact avec cette population, mais c'est au moins le cas ceux dédiés à la mission EFIV, ce qui est déjà un pas conséquent dans l'histoire scolaire des tsiganes.

III.2.1.b Une relation à double sens.

Lorsque les maîtres missionnés parlent de leur travail, il ne s'agit pas d'un fardeau, mais bien au contraire c'est un plaisir, malgré les difficultés. *« Si vraiment on m'obligeait je redeviendrais professeur en classe normale, mais si j'ai le choix je n'y reviendrais jamais, non ! J'aime trop faire ce que je fais là »*, est-il possible d'entendre dans les conversations. Travailler dans la durée avec des enfants, les voir évoluer et progresser, ajouté au fait d'être mobile, d'être plus autonome, acteur et porteur de projet pour la mission, motive les enseignants EFIV. Mais c'est surtout *« le lien avec les familles »* qu'ils ont *« réussi à créer »* qui leur paraît être l'attrait le plus engageant et le plus captivant. *« D'avoir la reconnaissance des familles, on a quand même beaucoup de retours positifs après. Parce que, bon la première année ils vont dire « oh ! mais il apprend pas ! » puis après trois-quatre ans, ils vont voir qu'il a appris à lire etc., donc ils sont contents et ils te le disent ! Et puis les suivre sur plusieurs générations, voilà, c'est*

*incomparable ! »*⁴⁶. Les gens du voyage se marient relativement jeunes, ainsi les élèves qu'ont suivi les maîtres EFIV deviennent parents à leur tour et cela permet aux relations de se renforcer et de perdurer. « *C'est un lien qu'est fort, bah après quand tu les vois, ils ont des enfants, y'a des familles ça va faire quinze ans que j'les connais ! Parce que j'avais commencé à la Chapelle sur Loire moi, avec un CM1/CM2, et là, les premiers élèves que j'ai eu, bah maintenant c'est des parents d'élèves qui sont sur Veigné donc heu on va dire c'est des amis maintenant hein !* » Comme le remarque J. Lafenêtre-Destenabes, dans la revue *Informations Sociales*, c'est qu'une fois la confiance installée, il apparaît très vite que Roms et Gadjé ont autant à apprendre les uns des autres. Finalement les relations se trouvent être enrichissantes pour les deux parties : l'une voyant son avenir soulagé par des apprentissages, l'autre observant sans intermédiaire l'utilité de son travail et trouvant alors ainsi la seule gratification qui lui soit rendue.

III.2.2 Manoeuvrer avec les divergences d'attentes.

III.2.2.a Deux modèles.

Ce qui a été frappant sur les aires d'accueil, c'est que les familles ont reçu F. Chudreau (en poste depuis de nombreuses années) plus comme un ami que comme un représentant de l'institution. Pourtant certains ne lui « laissent » leurs enfants que depuis peu. L'ancienneté du maître sur son poste et la reconnaissance de la part de la communauté étaient alors en action. Des relations qui étaient moins fluides avec A.-H. Martinache, en poste depuis seulement 2 ans. Cela illustre de manière juste l'idée selon laquelle avec ces familles, la relation, non pas à l'individu mais au groupe, est prioritaire sur toute autre chose.

De même « le projet de scolarisation » se dévoile être lui aussi familial, il « répond plus à des ambitions collectives qu'à des aspirations individuelles de l'élève directement concerné » [D. Bruggeman, 2008]. Comprendre cela est primordial, pour saisir l'intérêt porté à la scolarité et l'usage qu'ils font de l'école. Néanmoins, même si on observe des caractéristiques communes, il n'en reste pas moins que chaque famille est différente. Si les projets familiaux sont sensiblement différents, alors les modalités de scolarisation des enfants, de la même manière, divergent. On observe notamment deux types opposés de réactions. « *Donc on a certaines familles qu'ont ... qu'ont même pas envie j'ai l'impression que leur enfant apprenne à lire et à écrire, on n'arrive pas à les avoir, et là c'est compliqué hein ... Ils ont autre chose de prévu, à chaque fois que*

⁴⁶ Entretien avec F. Chudreau annexe n°5, p.65

j'vais les voir ils ont des rendez-vous, ils sont partis, enfin c'est très compliqué. » témoigne F. Chudreau. Face à ce modèle de famille complètement coupée de l'institution scolaire, d'autres groupes ont au contraire des attentes très marquées, notamment en lecture et en écriture. Caractéristiques qui dénotent une volonté d'autonomisation surtout vis-à-vis des « Gadje ». En effet, en maîtrisant les codes, ceux-ci confortent, dans une certaine mesure, une relation de dépendance des populations tsiganes [Bruggeman, 2008]. Dans cet enchevêtrement d'attentes, le maître missionné doit entendre chacune des intentions scolaires familiales pour pouvoir y répondre au mieux. Conjuguant désirs familiaux et attendus institutionnels, son travail est un jeu constant de négociations.

III.2.2.b Faire la classe en fonction des attentes.

Comme cela a déjà été dit, les demandes des familles qui envoient leurs enfants à l'école sont très liées à la lecture et à l'écriture, et le travail du maître EFIV doit absolument y répondre. Les Tsiganes ont une vision de l'école assez archaïque. Ainsi, les pédagogies mettant le jeu comme médium d'apprentissage ne leur conviennent pas. Alors, conscient de l'intérêt que les jeux présentent, le maître en utilise quand même, tout en restant vigilant : *« Mais si d'emblée, on leur propose des jeux, dès les premières séances par exemple, ils vont rentrer chez eux on va leur demander : bah alors c'était bien avec F. ? - Bah ouais on a fait des jeux ouais... - Mais, t'as lu un peu t'as écrit heu ? - Non ! - D'accord bah si c'est ça, ça sert à rien ! [rires] Ils auront l'impression que c'est la garderie quoi, faire des jeux c'est pas apprendre, pour eux, on apprend pas en jouant. Pour apprendre il faut faire des lettres, il faut, voilà, il faut écrire et lire ! »* De fait, dans les cahiers ou les pochettes, on retrouve des exercices qui correspondent à ce qu'attendent de voir les parents : lecture de courts textes ou de mots pour les lecteurs débutants, lecture de textes avec questionnaire de compréhension pour d'autres, de l'encodage de mots, de la copie, des dictées, des calculs, des problèmes mathématiques... Les exercices d'écriture peuvent aussi prendre la forme de documents administratifs, comme remplir un chèque⁴⁷ ou un papier de La Poste⁴⁸. Par cela, le maître s'assure de satisfaire les parents tout en permettant une progression dans les apprentissages.

De plus, ils perdent facilement leur confiance dans l'école. Ainsi, s'ils observent que leur enfant n'apprend pas, selon leur propre vision des choses, et que les résultats ne sont pas là, ils peuvent très bien décider de ne pas le remettre à l'école dès le

⁴⁷ Remplir un faux chèque, voir annexe n°3, p. 53.

⁴⁸ Remplir un faux bon de commande de La Poste, voir annexe n°2, p. 52

lendemain. L'école doit non seulement répondre à leurs attentes, mais aussi le faire vite. Dans un mécanisme d'apprentissage immédiat pour lequel « soit on sait faire, soit on ne sait pas faire »⁴⁹, accepter d'entendre que l'enfant commence cette année à apprendre à lire, et qu'il ne saura pas lire avant 2 ans est très compliqué. Alors le maître missionné EFIV doit ruser pour arriver à faire accepter les faits qui ne peuvent être changés. « *On explique tout le temps aux familles ce qu'on fait, et puis après quand on a des familles aussi qu'on arrive à amener vers l'école, on propose des ateliers lecture avec les parents. C'est c'que j'fais à St Martin, ça leur permet aussi d'se mettre à la place de leur enfant et d'mieux appréhender leurs difficultés... Puis de comprendre aussi comment on apprend à lire et là ils s'endent compte que c'est pas en deux séances qu'on apprend à lire...* » Le fait d'inviter les familles dans l'école fait partie du principe de co-éducation⁵⁰, d'autant plus important que complexe à mettre en place avec ce public.

⁴⁹ Entretien F. Chudreau, annexe n°5, p.65

⁵⁰ Le principe de coéducation met l'accent sur le rôle de chacun de ceux qui entourent un enfant dans le processus éducatif (parents, enseignants...) : voir la circulaire n° 2013-142 du 15 octobre 2013 relative au renforcement de la coopération entre les parents et l'école dans les territoires.

III.2.3 Des négociations sociales, hors du cadre scolaire.

« Il est important de souligner, que ce n'est pas (seulement) l'itinérance en soi qui crée le problème de la discontinuité scolaire, mais les lacunes existantes en termes de réelle politique d'accueil global des familles en domicile non fixe. »

Rapport de recherche EVASCOL, 2018.⁵¹

III.2.3.a La question des aires.

Les conditions de vie des Tsiganes sont étroitement liées à leur fréquentation scolaire. Lors de notre observation sur le terrain, au lendemain d'une nuit très agitée par une tempête, les voyageurs avaient déplacé leurs caravanes sous les ponts. N'ayant pas dormi de la nuit, les enfants n'étaient pas venus à l'école le matin. F. Chudreau est passé alors sur le temps du midi pour les encourager à venir l'après-midi. Ce à quoi la plupart des enfants présents lui répondait « *Est-ce que c'est toi qui s'ra là si on vient ? Sinon on vient pas, on est trop fatigué.* » Sous-entendu qu'ils seraient capables de faire l'effort pour une personne en qui ils ont confiance.

En 1991 les tsiganes rencontrés par A. Jean-Fahier formulaient la relation entre l'assiduité scolaire et les préoccupations liées au stationnement et aux conditions de vie : « *Tant que nous vivrons sur des décharges publiques, dans des taudis, tant qu'il n'y aura pas de terrains avec des points d'eau suffisants, des sanitaires décents, etc. nos enfants seront plus fragiles au niveau de la santé et fréquenteront moins l'école que ceux des autres.* » Pour eux, l'école est secondaire, elle ne passera pas en priorité si la vie et la quiétude du groupe sont bouleversées. Le 5 juillet 2000, voit le jour une loi relative à l'accueil et l'habitat des gens du voyage, obligeant entre autres les communes de plus de 5 000 habitants, à réaliser des aires d'accueil décentes.

Pourtant, il semble que rien n'ait réellement changé. En effet, 30 ans après le témoignage cité ci-dessus, les revendications des tsiganes restent sensiblement les mêmes. L'IEN de Loches et de la mission nous raconte une réunion avec un groupe de

⁵¹ Maitena Armagnague Roucher, Isabelle Rigoni, Claire Cossée, Catherine Mendonça Dias, Simona Tersigni. Rapport de recherche EVASCOL. « Étude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) » et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV). [Research Report] Défenseur des Droits; INSHEA - Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés. 2018.

Voyageurs qui avait inscrit ses enfants à l'école mais ne les y mettait plus. *« Alors ils nous ont dit : « bah certes, certes, donc on prend note de votre demande qu'on fréquente plus l'école, mais on vous rappelle aussi vos obligations à vous en particulier en termes d'organisation des aires d'accueil »... et là heu... à juste titre, ils nous renvoient à la médiocrité de l'organisation de l'Etat, par rapport aux aires d'accueil et ici en particulier pour le Lochois. Donc les parents ont dit tant qu'on n'aura pas réglé le problème de notre logement, on ne reviendra pas à l'école régulièrement. »* Les aires du Lochois sont des aires sauvages, il n'existe qu'une seule aire d'accueil, à Perrusson, que l'inspecteur qualifie lui-même de *« vétuste »*. La scolarité se retrouve alors tributaire des problèmes sociaux, relatifs à l'État, qui n'obtiennent aucune réponse concrète et adaptée au moment présent, poussant le personnel éducatif concerné à trouver lui-même des solutions.

III.2.3.b Inaptitude de l'Etat.

Face à ces problématiques qui empêchent, si ce n'est la scolarité, tout du moins l'assiduité des enfants tsiganes, l'Etat ne propose aucune réponse. Ainsi, lorsque des élèves voyageurs ou non manquent plus de 4 demi-journée d'école, le directeur de l'école concernée se doit d'informer une cellule du DASEN. Celle-ci envoie automatiquement une courrier aux familles, les menaçant d'en informer le procureur de la république. Le seul moyen qu'il fournit est donc la menace. Moyen qui se révèle inefficace avec les gens du voyage. En revanche, si l'État ne propose pas d'autre aide, il impose aux personnels éducatifs de faire leur travail de manière très assidue. Lorsque les courriers ne suffisent pas, c'est aux inspecteurs et aux maires, responsables, chacun dans leur domaine, d'agir. *« Alors on a reçu les familles avec le maire, et là on a dit aux familles qu'ils auront une amende, voire qu'on alertera les services sociaux qui finiront par leur prendre leur enfants... Alors ça quand vous leur dites, vous déclarez la guerre hein... »* Il conclut cette histoire en disant : *« Mais nous, notre mission c'est de réconcilier avec l'école, de convaincre qu'on peut leur apporter quelque chose de bénéfique, sauf que là les arguments avancés c'est clairement des menaces... on a rien d'autre... »*

En effet, tout le travail relationnel de prise de confiance engagé par les maîtres EFIV peut se voir complètement enrayé par ce genre de réponse administrative. Surtout lorsque celle-ci condamne uniquement les tsiganes qui ont accepté de faire le pas de l'inscription scolaire. D. Bruggeman [2008] rappelle que si pour certaines familles habituées, mettre ses enfants à l'école est *« une opportunité attendue et réclamée »*, pour d'autres c'est plus qu' *« une décision importante »* : c'est l'ultime résolution d'une réflexion poussée, et mesurée, prise notamment grâce à la relation avec des

enseignants. « *Alors ils nous ont répondu : « Vous vous en prenez à nous qui sommes inscrits à l'aire d'accueil, certes vous avez raison de nous dire que on n'envoie pas régulièrement nos enfants à l'école, n'empêche que on les a inscrits et qu'ils y vont déjà un p'tit peu, on a envie qu'ils apprennent à lire nous ! Mais par contre vous dites rien à nos cousins qui sont installés sauvagement là-bas... » ...et bon ben... ils ont raison, ils ont raison.* » Face à toutes ces variables à prendre en compte, les maîtres, comme l'inspecteur, se retrouvent régulièrement démunis et impuissants.

III.2.3.c Sortir du cadre.

La logique administrative décrite dans la partie précédente agit véritablement comme un cercle vicieux qu'il convient, si ce n'est de neutraliser, au moins de combattre. « *Moi si vous voulez, je fais le constat, vraiment presque écœurant, de la difficulté dans tous les domaines liés à cette scolarité. C'est pourquoi on essaie nous-même d'organiser les choses [rires] pour essayer d'prendre la main, face au constat de dysfonctionnement de l'Etat... Toujours dans un cadre réglementaire* », confesse l'inspecteur missionné EFIV. La question qu'il soulève est essentielle pour la pérennité des dispositifs scolaires particuliers à destination des voyageurs. Avec les volontaires, des enseignants jusqu'au préfet, en passant par les associations et les maires, les missionnés EFIV organisent des réunions de dialogue dans lesquelles ils relèvent ce qui fonctionne ou non, en tentant d'y trouver des solutions. Ce qui émane, entre autres, de ces réunions est d'essayer de rallier une logique républicaine qui soit globale. C'est-à-dire qui concerne tant l'habitat des familles que la scolarisation, comme les autres services sociaux et financiers. Tout cela se jouant alors sur un terrain bien loin du cadre initial. « *Il faut dépasser les cadres et les faire évoluer, vous voyez, et c'est ça qu'il faut qu'on arrive à faire, ça nécessite de mouiller le maillot en dehors de tous les cadres. Si vous voulez vous épanouir dans ce métier ne pensez pas à le vivre en qualité de fonctionnaire, c'est-à-dire simplement en connaissant les textes. C'est le message que j'avais à faire passer. Oui, ça sous-entend de travailler, et je dirais constamment, en dehors des temps, des contraintes d'enseignement, pour arriver à des réalisations comme celles-là.* » Monsieur Rouyer, inspecteur chargé de la mission EFIV.

III.3 Mesurer les impacts effectifs du travail.

III.3.1 Travailler à l'aveugle.

Le premier problème est la connaissance trop approximative du nombre d'enfants voyageurs non scolarisés. Les maires n'exécutant pas tous avec la même rigueur les recensements dans ces communautés, les données restent au stade d'estimation. Ce qui rend impossible la comparaison et l'étude des chiffres correspondants. Savoir si le travail du maître missionné pousse à la scolarisation des enfants tsiganes est donc actuellement une chose irréalisable.

Le deuxième point soulevé aborde l'impossibilité de mesurer aujourd'hui les effets des dispositifs éducatifs spécifiques aux EFIV. Seules les impressions des concernés peuvent servir à donner une idée sur les résultats du travail effectué. L'évolution des élèves EFIV n'est ni observable, ni quantifiable, car il n'existe aucun outil qui le permette. Ainsi, les enseignants travaillent à l'aveugle sans savoir si leurs actions ont un impact réel à moyen ou long terme. « *Alors une évolution... malheureusement non, parce qu'on n'a pas d'outils. Les outils c'est les évaluations, les évaluations si possible nationales* », indique l'inspecteur chargé de mission. Cependant, les évaluations nationales montrent une réalité toute autre.

Cette année, toutes les écoles de France ont été concernées par les évaluations des CP. Hors, de nombreux directeurs ont confiés anonymement ne pas faire passer les évaluations aux élèves voyageurs. Cette discrimination se justifie selon eux par la pression qui risque d'être mise sur leur école s'ils présentent des résultats trop faibles par rapport à la moyenne. Les résultats des CP EFIV rendraient compte d'un évident « *échec massif* » [selon eux], qui pourrait affecter les résultats de l'école concernée d'une « *baisse notoire* ». « *Donc la réalité c'est que 80% des élèves sont en échec, y compris au CP, par rapport à des attentes minimales, mais on n'a pas d'outils pour mesurer les progrès* », regrette Monsieur Rouyer.

III.3.2 Dans le second degré.

Les enfants du voyage scolarisés en primaire sont très peu à aller au collège. Pour des raisons familiales, culturelles et sociales tout d'abord, mais pas seulement. S'il est vrai que les jeunes tsiganes se marient plus tôt que la moyenne, que les parents ont peur du collège qui est pour eux un lieu de « *perversion des enfants* » comme nous l'explique Anne-Claire Adèle, gitane sédentarisée, il est tout aussi vrai que les EFIV ont globalement un niveau trop faible pour suivre les cours du collège. Cela joue beaucoup, à la fois sur leur propre motivation, mais aussi sur l'accueil qui leur est réservé. « *Les*

principaux de collège me demandent comment qu'ça s'fait qu'les enfants arrivent sans savoir lire au collège... Donc oui y'a un constat : c'est que l'apprentissage est lent... Alors ils me disent qu'ils savent pas faire ça, accueillir des élèves au collège qui savent pas lire. Alors effectivement l'élève va à l'école, puis après s'il va au collège et qu'y a pas les structures... Donc là c'est de notre faute, on est pas bon, on a pas les outils, ou peut-être pas ceux adaptés... »

Pour pallier la non-scolarisation des EFIV dans le secondaire, certains collèges de la région ont commencé à mettre en place des dispositions pour accueillir ces élèves : les professeurs du second degré volontaires peuvent suivre une formation qui leur permettra d'ouvrir ponctuellement des classes EFIV. Concrètement, cela se traduit ainsi : deux fois deux heures par semaine de classe, et cela uniquement dans quelques collèges du département⁵². Hors, quatre heures par semaine c'est très loin d'être suffisant pour des jeunes qui ne savent pas encore lire de manière experte. Cela ne correspond pas plus à leurs attentes, qu'à leurs besoins, et ne répond pas au droit à la scolarité de tout enfant français.

Face à ces injustices, certaines familles mettent en place des stratégies de contournement. En effet, les familles qui connaissent les fonctionnements propres aux établissements, savent alors le bénéfice pour leurs enfants de fréquenter l'école plutôt que le collège. Ainsi, ils tentent d'inscrire leurs enfants en primaire, même s'ils ont plus de 12 ans, voire s'ils sont passés précédemment par le collège. Ces démarches engendrent donc souvent ensuite des situations conflictuelles et des difficultés relationnelles, qu'il convient tant bien que mal de gérer.

III.3.3 L'inclusion en question.

Pour les maîtres EFIV, l'inclusion prônée par l'Etat n'est pas réellement effective, en tout cas en ce qui concerne l'Indre-et-Loire. Avec le recul, ils avouent que cette politique ne peut pas s'appliquer de manière tangible aux élèves voyageurs : « *après y'a le principe d'intégration et d'inclusion [soupir] ... j'y crois pas trop enfin j'y crois si, mais bon [soupir] ... avec le recul maintenant ...* » avoue F. Chudreau. Si l'inclusion scolaire se fait difficilement, pour toutes les explications données dans les parties précédentes, il est certain que l'inclusion sociale des enfants, même ayant été scolarisés, n'est pas plus concrète. « *Ben pour les enfants qui ont été bien scolarisés qu'on suit, y'a pas eu ni de réussite on va dire professionnelle, ni de réussite heu comment dire en dehors du groupe, de la communauté, ça reste difficile...* » Cependant,

⁵² Voir carte des référents EFIV second degré, annexe n° 1, p.52.

il se reprend sur la définition de leur travail auprès des voyageurs et rappelle que leur « rôle aussi c'est de travailler sur les préjugés, les barrières qui peut y avoir par rapport à l'école, de leur ouvrir l'école et de leur montrer qu'il n'est pas un lieu de déculturation où ils vont perdre leur culture, leur statut de voyageur. » En effet, si l'inclusion ne s'arrête pas à intégrer à tout prix un individu dans un système de valeurs qui ne lui correspond pas, mais à faire qu'il puisse trouver sa place dans une société interculturelle, tout en s'épanouissant tant socialement que professionnellement, et sans le contraindre à un modèle de réussite, alors finalement, peut-être que l'inclusion des EFIV est réussie.

Conclusion

Enseignante auprès de ces communautés, J. Lafenêtre-Destenabes écrit : « Pour nous, il n'a jamais été question de faire de ces enfants des Gadjé, et nous ne sommes pas devenus pour autant des Tsiganes, mais nous savons que nous nous enrichissons les uns et les autres par nos différences. Peut-être pouvons-nous leur expliciter les règles de notre société, et, sans doute peuvent-ils nous rappeler quelques valeurs fondamentales que nous avons un peu oubliées. La solidarité, par exemple ? »⁵³. En effet, si les Tsiganes sont ignorants en ce qui concerne les codes des non-voyageurs, s'ils ne savent pas lire ni écrire, s'ils ne sont pas autonomes au niveau administratif, s'ils n'ont pas d'horaires définis pour vivre, s'ils refusent l'individualisation, il n'en reste pas moins que « les enseignants [à comprendre comme les représentants de la culture gadjé] pensent qu'il n'y a qu'eux qui savent ; ils croient tout connaître, ils nous voient comme des analphabètes. Nous le sommes vraiment, mais de la culture des gadjés et de leurs connaissances. C'est là l'erreur : eux, les enseignants de cette école, l'école de la société majoritaire, sont des analphabètes de notre culture à nous, de nos connaissances à nous. La seule différence entre eux et nous, c'est que nous sommes prêts à apprendre d'eux tandis qu'eux, ils ne sont pas prêts à apprendre de nous. » Témoignage d'une tsigane à A. Laurent-Fahier en 1991.

Aujourd'hui, grâce au dévouement de certains, il semble que ces faits aient évolué et soient constamment remis en question par tous les missionnés EFIV. Ainsi tous ceux qui s'intéressent de près ou de loin à la question de l'inclusion dans tout ce qu'elle a de plus adapté et de plus ouvert, notamment aux autres modes de pensée, participent à leur niveau à ces transformations de consciences.

Au-delà de cet état des lieux, il aurait été intéressant avec plus de temps de développer les idées d'améliorations avancées par les professionnels, ainsi que d'en concevoir de nouvelles. De même, pouvoir entrer dans le détail de la relation entre les différents partenaires des maîtres EFIV (professeurs des écoles, enseignants du secondaire, membres d'associations, médiateurs d'aide d'accueil, maires et politiques...), serait tout aussi enrichissant. En effet, il est certain que plus l'École aura conscience de la culture tsigane et connaîtra leurs racines, ainsi que leur façon d'être et de concevoir la vie, mieux celle-ci pourra combattre la déscolarisation de ces enfants [Laurent-Fahier, 1991]. « Tant qu'une pédagogie respectueuse de notre identité et de

⁵³ Janine Lafenêtre-Destenabes, « L'école et les familles tsiganes. Le Pégly à Mont-de-Marsan », *Informations sociales*, vol. 133, no. 5, 2006, pp. 100-105.

nos besoins ne sera pas recherchée, l'échec scolaire demeurera notre lot et le vôtre... »
Propos d'un parent d'élève tsigane recueillis par A.Laurent-Fahier.

La conviction de la réalité selon laquelle ce lot est aussi celui des représentants de l'institution scolaire, que j'ai pu observer chez les personnes rencontrées durant cette année, redonne espoir. Cette idée émanant de la certitude d'avoir un rôle important à jouer pour chaque enfant, d'avoir les capacités d'améliorer à notre échelle l'avenir des élèves qui passent dans nos classes, est certainement celle qui m'a conduite aujourd'hui à écrire ce mémoire. Il n'est évidemment pas question d'avoir la présomption de croire que, professeur des écoles, nous pouvons changer le monde, mais plutôt d'avoir conscience, que notre action pour chacune des étoiles que nous avons face à nous peut « tout changer » .

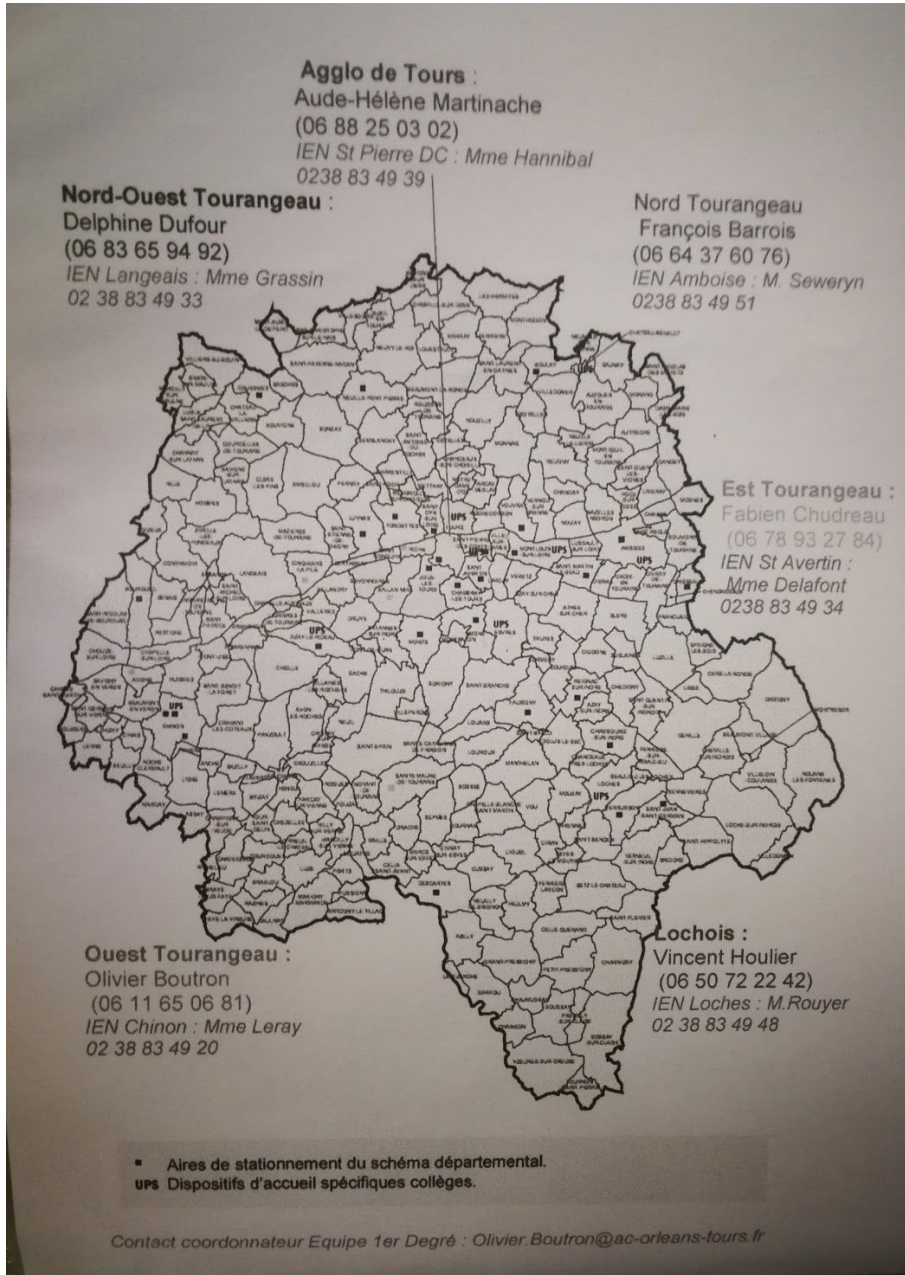
Bibliographie

- Hannah Arendt, *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972, p. 242.
- M. Armagnague Roucher, I. Rigoni, C. Cossée, C.Mendonça Dias, S.Tersigni. Rapport de recherche EVASCOL. *Étude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*. Défenseur des Droits; INSHEA - Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés. 2018. ffhalshs-01992643f
- Association des études tsiganes (France), *Études tsiganes*. Association des études tsiganes (Paris), 15 avril 1955.
- Delphine Bruggeman, « Le métier d'enseignant en camion-école : enseigner et militer pour le droit à l'école des enfants tsiganes », *Pensée plurielle*, vol. 18, no. 2, 2008, pp. 121-137.
- Elizabeth Clanet, « La scolarisation des enfants du voyage au Centre national d'enseignement à distance », *Distances et savoirs*, vol. 5, n° 4, 2007, pp. 559-574.
- Pascale Faure. « Population gitane et cadre scolaire », *Ethnologie française*, vol. 34, no. 3, 2004, pp. 509-516.
- Marie-Christine Hubert & Emmanuel Filhol, *Les tsiganes, un sort à part (1939-1946)*, éd. Perrin, 2009.
- Janine Lafenêtre-Destenabes, « L'école et les familles tsiganes. Le Pégly à Mont-de-Marsan », *Informations sociales*, vol. 133, no. 5, 2006, pp. 100-105
- Arlette Laurent-Fahier, "Les Tsiganes et l'école", *Le nouvel éducateur*, n° 227, 1991.
- J.-P. Liégeois, Rapport européen sur la scolarisation des enfants tsiganes et voyageurs, 1986, p. 166.
- Jean-Paul Liégeois, *Minorité et scolarité : le parcours tsigane*, op. cit., p. 121. J.-P. Liégeois cite les familles du cirque et certains forains qui, les premiers, ont pu bénéficier de classes mobiles. Le cas des enfants de nomades tsiganes est différent.
- Jean-Pierre Liégeois, Roms et Tsiganes, La Découverte, coll. « Repères Sociologie », 2009, 122 p., EAN : 9782707149107.

- Journées d'études sur la scolarisation des enfants tsiganes, 24,25,26 novembre 1981, Ministère de l'éducation nationale direction des écoles.
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction générale de l'enseignement scolaire (2003), Synthèse de l'enquête sur la scolarisation des enfants du voyage, année scolaire 2002-2003, DGESCO.
- Ministère de l'Éducation nationale, Direction générale de l'enseignement scolaire (2003), Synthèse de l'enquête sur la scolarisation des enfants du voyage, année scolaire 2002-2003, DGESCO
- Patrick Rayou et Agnès Van Zanten, *Enquête sur les nouveaux enseignants*, Paris, Bayard, 2004, p. 99.
- Reyniers Alain, 1998, « Le souci de soi, ou la pérennité d'une communauté tsigane », *Études Tsiganes*, vol. 11.
- Alain Reyniers, "Tsiganes, voyageurs : identité, rapport au voyage, économie, éducation et rapport à l'école dans le contexte de la société contemporaine", conférence donnée le 12 février 2003 au CASNAV-CAREP de Nancy-Metz.
- C. J. Popp Serboianu, *Les Tsiganes : histoire, ethnographie, linguistique, grammaire, dictionnaire*, 1930.
- Patrick Williams, « Tsiganes parmi nous », in *Hommes et Migrations*, n°1188-1189, juin-juillet 1995, « Tsiganes et voyageurs. Entre précarité et ostracisme. », pp. 6-11.

Annexes

1. Carte du département



2. Exercices : Papier administratif

Ce facteur appartient à...

Voilà

LA POSTE

ENVOI D'UN OBJET RECOMMANDÉ
SANS AVIS DE RÉCEPTION
RB 8740 3135 5FR

RB 8740 3135 5FR

TAUX DE RECOMMANDATION R1 R2 R3
Cadre réservé au service

Présentation le _____

Distribution le _____
Signature du destinataire: _____

Date	Prix	Contre Remboursement	Noms de l'objet

RMS-1 VP Euro - PUL 2 - 280807
RCS NANTERRE B 399 000 000

DESTINATAIRE LETTRE COLIS

EXPÉDITEUR

UTILISER UN STYLO À BILLE / APPORTER PORTIMENTS

PREUVE DE DISTRIBUTION

AVIS DE PASSAGE

PREUVE DE DÉPÔT

RECOMMANDÉ

2. Grammaire et exercices

4. Entretien avec Anne-Claire Adèle, gitane sédentarisée.

Entretien semi-directif du 18 février 2019.

Après de nombreux refus d'entretiens de la part de la communauté des gens du voyage et itinérants, nous avons eu la chance d'être accueillies chez Anne-Claire, adjointe administrative à l'hôpital Trousseau et chanteuse professionnelle. Gitane espagnole sédentarisée, elle a accepté gentiment de nous rencontrer malgré la défiance. Elle nous explique qu'elle avait aussi essayé de nous faire avoir un entretien avec d'autres membres de sa famille, mais que ces derniers avaient refusé, "trop honteux" pour discuter avec nous.

Pour les soucis de retranscription nous avons noté les différents interlocuteurs ainsi :

AC : Anne-Claire

A : Anastasia

L : Léa

[En aparté] AC : Pour réussir, il fallait surtout pas dire qu'on était gitans, c'était la règle.

L : Alors Anne-Claire, d'abord merci beaucoup de nous recevoir chez toi... Est-ce que tu peux commencer par un petite présentation, s'il te plaît ?

AC : Oui, avec plaisir, alors je m'appelle Anne-Claire, j'ai 43 ans... Et pas toutes mes dents ! (rires) Je suis adjoint administratif hospitalier et je suis chanteuse, j'ai deux métiers en fait. Parce qu'en fait mon mari est malade donc je suis obligé de faire les 2, et en fait mon métier premier c'est d'être chanteuse mais ça ne paye pas ! Donc j'ai trouvé un métier qui ... J'ai réussi à accéder à une formation, puisque j'ai été jusqu'au bac, et donc j'ai fait une formation d'adjoint hospitalier, donc je suis adjoint hospitalier depuis plus de 20 ans.

L : Donc c'est ton bac que tu as passé dans ta jeunesse, qui t'as permis d'accéder à cette formation ?

AC : Oui, ça c'est sûr.

L : S'il avait fallu reprendre des études à l'âge adulte tu penses que tu aurais quand même pu ... ?

AC : J'ai pas été entouré donc s'il avait fallu reprendre des études et le faire seule je ne pense pas que j'y serais arrivé. Sans trame de travail... je ne me sentais pas la force de le faire, non.

L : D'accord... et pour rentrer dans le vif du sujet, tu es donc gitane c'est ça ?

AC : Oui, je suis gitane espagnole, mais que du côté de mon père. Je suis gitane espagnole, parce qu'il y plusieurs "races" et en fonction des "races" il n'y a pas le même suivi ou pas le même comportement. Donc ma famille se situe plus dans le sud, j'ai une partie qui vive en caravane, et d'autre en maison, et ils se situent entre Biarritz et Toulouse. Euh... Et on est très peu à tourner, ils prennent leur camping car et leur caravane et ils voyagent un peu, mais on est très peu à tourner. Dans notre famille c'est les mamans qui font l'école à la maison, il n'y a pas de maître EFIV comme tu dis, ou même les enfants ne vont pas à l'école c'est les mamans qui font l'école à la maison, c'est un choix qu'ils ont fait.

L : Donc toi tu as fait l'école à la maison ?

AC : Non, jamais moi ! Bah mon père était pasteur, pas chez les gitans mais chez les sédentaires ! Il n'a jamais dit qu'il était gitan. Il l'a dit à deux trois collègues, mais c'est tout. Et lui en fait son parcours si tu veux c'est que... Lui il a essayé de faire des études, à l'époque il avait eu l'équivalent du bac, ensuite il a fait des études bibliques, il parlait le grec et l'hébreu. Il était très intelligent. Ça y fait aussi l'intelligence ! Donc avec son parcours ça passait inaperçu... Et comme il était pasteur donc ça correspondait à son rythme de vie les changements de lieux, donc on déménageait tous les 3-4 ans quand même c'était pas tout le temps ! Ce qui fait qu'on a pu avoir une scolarité suivie, et régulière.

L : D'accord, donc lui cachait qu'il était gitan et il vous disait à vous de le cacher aussi ?

AC : Oui, il nous disait surtout ne dites pas que vous êtes gitans, c'est pour pouvoir avoir les mêmes droits que les autres.

L : Alors il avait l'impression que si vous les disiez, vous seriez...

AC : Ah on aurait été mis de côté direct ! Direct ! Et en fait moi je l'ai vu. Enfin moi je le cachais pas trop, je savais que c'était un danger pour moi parce que je n'avais pas accès à la connaissance, mais avec mes amis je le disais volontier à qui voulait l'entendre. Je ne voulais pas le cacher car je ne voulais pas perdre mon identité. C'était compliqué ... Euh ... Mais je voyais bien en fait que je bénéficiais de chose que... Si tu veux à l'époque au collège on mettait les gitans dans une classe ça s'appelait CPPN *[Les classes pré-professionnelles de niveau (CPPN) étaient des classes accueillant des élèves de niveaux de 4e et 3e dans les collèges en France. Créées par la circulaire du 10 mars 19721, elles ont perduré jusqu'en 1991. Elles accueillait des élèves en échec scolaire.]*, je sais pas ce que c'est, mais on y mettait tous les cas sociaux, et surtout les gitans qui n'avaient pas accès à ... à la connaissance quoi ...

A : On ne pouvait vraiment pas parler d'école inclusive à cette époque !

AC : Non, et si tu veux ce sont mes parents qui nous aidaient nous à faire nos devoirs, moi c'est mon père hein qui m'a aidé, parce qu'il avait une volonté de réussir !

L : Oui, il avait la volonté de vous pousser à réussir dans les études ?

AC : Oui, pour réussir quoi !

L : Pour réussir, d'accord... C'est intéressant car c'est quelque chose qu'on entend rarement aujourd'hui chez les familles itinérantes et gitanes.

AC : Bah disons que nous notre parcours il est différent, par rapport à mes cousines germaines nous on est sorti du clan de la famille, on en faisait toujours partie bien sûr ! Mais on est devenu autonome quelque part. Et cette autonomie nous a permis de nous épanouir. Parce qu'en fait si tu veux quand tu restes dans le clan gitan en fait t'es un peu soumis au lois, et tu fais un peu comme tous les autres...

A : Tu suis le mouvement ?

AC : Voilà !

L : Et quand tu dis on est sorti du clan c'est-à-dire ?

AC : C'est mon père en fait... Déjà ses parents étaient commerçants donc ils étaient déjà assez... intelligents on va dire ! Je suis désolée hein de parler d'intelligence mais franchement c'est ça qui fait la différence hein ! Donc ils étaient plus débrouillards et

même dans leur clientèle ils avaient des gens très aisés donc voilà ils ont adoptés en fait un parlé, pour garder la clientèle et mon père a évolué là-dedans ce qui lui a ouvert une porte de sortie pour pouvoir réussir. Mais son frère par exemple en l'occurrence lui il a pas eu cette force de sortir du clan gitan, pourtant il était très intelligent, on lui avait proposé une place d'assistant dentaire pour commencer faire des études et pouvoir ensuite évoluer... Mais il a pas persévérer, il a préféré rester dans le clan gitan, et euh...

A : Par peur de perdre l'identité peut-être ?

AC : Il y a de ça aussi, et en fait on est moqué quand on fait des études aussi hein faut pas croire ! Comme eux ils ont honte de ne pas avoir la connaissance, mais dès que tu sors un peu ta science t'es moqué. Après ça reste juste des petites remarques, il faut passer au-dessus, car tu sais chez moi il m'arrive quoi que ce soit, tout le monde se cotise, ils m'envoient de l'argent, tout ce dont j'ai besoin !

A : Ca n'a pas créé de barrières le fait que toi tu travailles.

AC : Non, non, non, ils sont assez tolérants sur ça quand même ! Mais bon tu as des petits piques quand même quoi !

L : D'accord, et quand tu dis sortir du clan, c'est seulement psychologiquement ou c'est physiquement aussi ?

AC : Ah c'est physiquement aussi ! On se retrouvait seulement pour les fêtes, pour les vacances, on ne vivait pas 24h/24 avec eux.

L : Très bien. Tu sais, ce sont des choses que l'on voit aussi aujourd'hui avec les enfants qui vont à l'école, bien qu'ils commencent à lire correctement à l'école, ils ne ramènent jamais un livre ou un cahier à la maison. Parfois même ils disent qu'ils ne savent pas lire alors qu'ils savent.

AC : Oui, ils ne veulent pas être mis à l'écart par les autres. Car les parents ne peuvent pas les accompagner, ils se trouvent démunis alors se crée une gêne aussi par rapport à ça. Moi je le vois, mes cousines me disent souvent "bah moi je sais pas quoi lui faire, je sais pas quoi lui dire !". Et les enfants aiment énormément leurs parents donc ils ne veulent pas les mettre en porte à faux et qu'ils soient gênés ! Y'a ça aussi ! Y'a aussi la fainéantise, ça c'est sûr ! Mais y'a beaucoup de gêne aussi, et de pas vouloir gêner ceux qu'on aime.

L : Hm.

AC : Parce que moi quand vous m'avez dit est-ce qu'on pourrait faire un entretien avec ta cousine, quand je lui ai demandé elle m'a dit "oh non j'ai trop honte"... J'ai insisté en créant un terrain de confiance, mais elle m'a dit "non non j'ai trop honte je peux pas".

L : Alors que l'éducation nationale est censée travailler pour casser ça. Créer des liens, des relations... Mais bon. C'est un long travail. On ne lui en veut pas, on comprend !

Sinon, tu nous disais que dans ta famille c'était beaucoup les mamans qui faisaient l'école à la maison. Comment font-elles ? Savent-elles toutes lire et écrire ?

AC : Euh non pas toutes. Enfin je vais dire, si maintenant oui, car on a plus accès, grâce aux professeurs qui se sont investis on a plus accès à la connaissance c'est vrai ! Mais en fait si tu veux, pour ne pas que la société française les pervertissent, ils les retire à l'adolescence, surtout les filles, pour les préserver au maximum de la noirceur du monde

si on veut hein. Donc elles ont toutes un niveau 6ème, mais celles qui veulent percer un peu plus elles n'ont pas la possibilité.

L : Même avec le CNED ?

AC : Alors si... Chez moi c'est la moitié qui fait le parcours scolaire normal, et l'autre qui fait à distance par le CNED.

A : Enfait c'est le lieu de l'école qui peut poser problème ?

AC : Bin si tu veux à l'école ils sont confronté à la société, au regard des autres, et euh... Enfait le regard des gens c'est très dur. Même de la part des professeurs, du corps enseignant. Moi même je l'ai vécu hein. Y'a vraiment de leur côté des a priori et moi j'appelle ça du racisme social ! Et ça je te dis, ils sont peut-être pas allés à l'école mais pour ça on a un 6ème sens, ils le savent ! Quand tu les regarde, quand tu les aborde, ils savent directement hein !

[On sent que ce sujet l'émeut alors on décide d'y revenir plus tard.]

L : Sinon, est-ce que tu peux nous en dire un peu plus sur ton parcours scolaire ? Est-ce que tu as commencé dès la maternelle ?

AC : Alors je suis rentrée à l'école à l'âge de 6 ans, mais enfait avant ça notre mère nous a mis moi et ma soeur dans une école spécialisée, enfin je sais plus si c'est avant les 6 ans ou à mes 6 ans ... Je peux pas te dire... Je pense que c'est avant mes 6 ans, et ma soeur un peu plus tard. Et enfait c'était un genre d'école Montessori là ou un truc comme ça, mais en fait on y faisait surtout ce qu'on voulait ! Comme ma soeur y est entrée plus tard, elle ne savait pas lire quand on est allé à l'école normale. Elle avait un retard. Et je m'en souviens très très bien comme si c'était hier, c'était effectivement on faisait ce qu'on voulait ! Et comme on a déménagé il n'y avait plus cette école là, et je me suis retrouvé dans l'école normale, dans une classe de grande section, et ils avaient commencé à apprendre les lettres, alors que moi je ne savais pas. Et bin ça m'a fait peur. J'étais en décalage avec les autres, je ne savais pas faire, donc j'ai eu peur.

L : Du coup, l'apprentissage des lettres et de la lecture il a été comment pour toi ?

AC : Extrêmement dur ! *[silence]*

L : Par rapport à ce retard ?

AC : Oui, et parce que la prof était très exigeante, et euh... moi il me fallait du temps enfait, moi j'étais sur un cheminement complètement différent et d'un coup il fallait que j'assimile toutes les lettres et savoir mettre des boucles des trucs et je savais pas ! Ca m'a vraiment mis un coup sur ma confiance en moi.

L : Oui, parce que du coup on faisait comme si c'était acquis alors que ça ne l'était pas.

A : Il n'y avait pas d'adaptation.

AC : Ah non, non pas du tout ! Et moi mon ressentis c'était d'avoir l'impression d'être punie. D'être punie d'aller dans cette classe.

L : Oui, en plus ça marque beaucoup.

AC : L'expérience de Montessori n'était vraiment pas... Bon moi je suis vite rentrée dans le moule, mais ma soeur ça a été plus dur. C'est ma grande soeur, elle était plus âgée, elle est rentrée en CE1-CE2 et elle n'avait pas du tout les bases. Alors t'imagines si on avait dit qu'on était gitans on aurait jamais pu avoir de l'aide c'est même pas la peine hein ! Donc Montessori je trouve ça totalement idiot, enfin pour moi hein ! Alors pour certains

enfants qui ont besoin d'avoir du lesté pourquoi pas... Ou alors il aurait fallu qu'on continu complètement dans cette voie là, que l'école continu ça. Mais en fait y'a un tel décalage entre l'école normale et cette école là que... Moi il était hors de question que je fasse la même chose pour mes enfants ! Non ! Il faut un cadre, et moi j'étais pas habitué à avoir un cadre, et donc quand on m'a mis un cadre, il fallait que je rentre dans des cadres carré alors que moi j'étais ronde.... Bin c'était pas facile !

L : D'accord, et ensuite tu as été en primaire, puis au collège ?

AC : Alors si tu veux c'était compliqué, parce que le fait de déménager tout le temps, de s'adapter, c'était compliqué à chaque fois d'avoir des relations... Alors moi j'étais très sociable, donc je me faisais plein de copines tout le temps mais c'était quand même un déracinement à chaque fois. Recommencer tout le temps à chaque fois, recommencer des amitiés, et euh... C'était très très difficile.

L : Du coup ça a joué un peu sur ta scolarité tu penses ?

AC : Bah oui parce que j'ai redoublé je ne sais pas combien de fois. Puis bon, on était coupé de notre famille mais pas tant que ça, parce que dès qu'on y retourne la famille nous dit "mais qu'est-ce que tu t'embête, tu te prends la tête, regarde nous on est bien là!", bon voilà...

L : Et du coup ta persévérance venait aussi d'une envie personnelle ou non ?

AC : Ah oui, ça venait d'une envie personnelle pour moi, car j'aimais quand même apprendre. Y'a des choses intéressantes, et après tu apprends la vie en dehors de la famille c'est important.

L : Hm, donc à la sortie du collège comment ça se passe pour toi ?

AC : En fait si tu veux, comme j'ai eu des mauvaises fréquentations parce que j'étais toujours avec des gitans (*rires*) J'avais quand même envie d'aller à l'école, mais sur le chemin je croisais toujours une copine qui me disait "viens, viens voir y'a un film à la télé", mais en fin de compte ça m'intéressait pas de rester enfermée toute la journée à garder les mouflets des autres, franchement je suis désolé mais je me faisais moins chier à l'école quoi ! Et en fait donc si tu veux j'étais assez perturbée par rapport à ça. Et mes parents en fait si tu veux le ministère pastoral et donc social de mon père prenait tellement de temps et ma mère était infirmière à la base mais après elle s'est mise dans le social, donc comme il savait qu'on avait des facilités à l'école ils faisaient confiance et n'étaient plus trop sur notre dos pour les devoirs. J'étais quand même souvent convoquée chez le directeur ! (*rires*) Mais j'étais pas si bête que ça parce que je me mettais toujours devant dans la classe, avec les intelligents quoi ! Donc après dès que j'avais un souci, bon par le bouche à oreille ils savaient plus ou moins que j'étais gitane, mais du coup bin ils m'aidaient. Donc j'avais du soutien, je savais où frapper, où demander de l'aide. Et puis même une des mamans d'un de mes camarades était prof d'anglais et en fait elle 'avait pris sous son aile et me donnait des cours d'anglais gratuitement. Ouai, mais elle savait aussi que j'étais gitane, donc peut-être qu'il y a eu une compassion, et je pense que j'en ai bénéficié.

L : Donc finalement on voit qu'il y a deux réactions bien opposées...

AC : Oui... Donc voilà ça c'est mon parcours. Ensuite je savais pas quoi faire de ma vie, je voulais entrer dans la vente mais mon père qui avait été commerçant m'a dit "non non,

la vente c'est un milieu trop pourri faut que tu vente en permanence donc non". Et comme ma mère était infirmière elle m'a dit "fais un BEP Sanitaire et Social, au moins tu auras toujours du travail en tant qu'aide soignante", donc je suis allée là par défaut et en stage j'ai eu une première vision de l'activité professionnelle. Ca m'a plu, parce que j'étais en stage d'éducateur spécialisé pour les handicapés mentaux, j'avais à peu près le même âge que les handicapés, et j'avais vraiment bien réussi ce stage. La deuxième année c'était aide soignante avec les vieux... Mais en fait on était pas préparé et on allait très loin dans les soins, c'est-à-dire que je faisais même la toilettes mortuaires... Donc ça a été un choc et je suis tombée malade, j'ai fait des crises de tétanies et spasmophilie. Et puis après je me suis ennuyée un peu dans le BEP alors j'ai demandé une première d'adaptation, donc une première normale, à l'époque c'était F8 sciences médico-sociales. C'était sur dossier et je me suis retrouvée sur la liste d'attente. Mon père en bon croyant priait tous les jours, et chaque jours il y avait une personne qui partait, jusqu'au bout d'un mois où j'ai enfin pu rentrer en premier d'adaptation. Mais j'ai eu vraiment du mal, franchement c'était super dur.

L : Qu'est-ce qui était le plus dur ?

AC : Les mathématiques, parce qu'on avait pas vu la même chose en BEP qu'en seconde. Mais je me suis vite intégrée, avec des notes moyennes quoi... Mais j'ai refait... Alors je sais plus combien de classes j'ai redoublées hein ! Je ne peux pas te dire ! (*rires*) J'ai redoublé la sixième, parce que pour moi c'était un jeu, je m'amusais plus qu'autre chose, j'ai redoublé ma troisième je crois, parce que j'avais pris du retard avec mes collègues gitans (*rires*) et j'ai redoublée ma terminale parce que je suis tombée malade.

L : D'accord, et finalement, après ta deuxième terminale, le bac en poche...

AC : Oui, le bac en poche et après bah mes parents sont tombés malades donc je n'ai pas pu poursuivre mes études, j'ai fait des concours que j'ai raté je voulais être infirmière... Et puis, bah mes parents malade, moi j'ai ce truc de gitans, donc j'ai pris soin d'eux en fait tout simplement. J'ai fait une petite formation de secrétaire médicale, alors euh cette formation était à mourir de rire, parce qu'à l'époque en fait la secrétaire devait être jolie, donc on apprenait le derme, l'épiderme et puis surtout à s'épiler, à se maquiller, donc on apprenait quand même la terminologie médicale et le traitement de texte. On était une quinzaine.... Ce qui fait que j'ai pu intégrer l'hôpital travailler tout de suite et m'occuper de mes parents quoi.

L : Donc c'est le métier que tu fais aujourd'hui ?

AC : Oui, j'ai voulu un moment donné reprendre mes études mais c'était trop dur, la charge était trop lourde. Comme Jean-Pierre [*son mari*] était malade... Puis je n'avais pas la force. J'étais allé sur du droit, mais quand j'ai reçu toute la panoplie de cours je n'ai pas eu la force, même si j'avais une soif d'apprendre, ça n'a pas suffi et je me suis découragée. Et puis le fait d'avoir un prof loin, comme c'était par le CNED ... Donc c'était trop compliqué.

L : D'accord. A propos de tes relations sociales hors du clan gitan, qu'est-ce que tu pourrais en dire ?

AC : Bah pour moi c'était facile, mais pour ma soeur beaucoup moins. Si tu veux la communauté gitane elle s'auto-suffit à elle-même, c'est-à-dire que c'est une grande

famille de 100 personnes, on est tous à peu près cousins cousines, et donc on a pas besoin d'avoir d'amis, puisqu'en fait ça compense... Les amis sont dans la famille, et après tu vas de clans en clans... Mais nous on avait pas ça donc c'était plus compliqué... Comme on était sortit un peu du clan.

L : C'est quelque chose qui t'as manqué ?

AC : Non ça m'a pas manqué parce qu'enfait je reproduisais la même chose, le même schéma communautaire entre guillemets avec ce qu'il y avait dans la cité, t'avais des gitans, des algériens, des marocains, qui sont très communautaires aussi, ils ont le même état d'esprit donc non j'ai pas eu ce manque... J'ai des amis encore que j'ai gardé. Et même au sein de la classe je reproduisais ça.

L : Et justement au sein de la classe, ça n'a posé aucun problème que tu sois gitane ?

AC : Non puisque finalement ils me craignaient enfait ! Ils avaient un peu peur, et j'en jouais aussi c'était rigolo.

L : Et s'il y avait eu d'autres gitans dans ta classe, quelle aurait été ta réaction ?

AC : Je me serais naturellement dirigé vers eux, enfait la culture est tellement forte que tu peux pas ... Après enfin tu me pose la question mais je l'ai pas vraiment vécu. Si, il y avait quelques gitans parfois dans ma classe, mais... ils n'étaient pas... pas intéressant psychologiquement (*rires*), euh moi j'ai besoin aussi d'avoir un échange de stimuler mon esprit ! (*rires*) Si ma famille m'entendait parler ils m'auraient dit "mais comment tu te la pètes toi !" (*rires*) Mais tu vois, enfait c'est ça, j'ai quand même eu la grâce de connaître tous les niveaux sociaux et c'était une vraie richesse dont je ne peux pas me passer... Donc j'aurai peut-être été vers eux, mais quand même aussi vers les autres je pense, oui.

L : D'accord. Et sinon, à part cette expérience malheureuse en lecture, est-ce que tu as d'autres souvenirs, situations, expériences dont tu te rappelles à l'école, au niveau des apprentissages... ?

AC : Alors au niveau des apprentissages j'étais très autonome, mais mon père reprenait souvent quand j'étais jeune, tu vois je m'en souviens comme si c'était hier tu vois les COD, mais oui mais rigole pas, complément d'objet direct et indirect ! (*rires*) C'est lui qui me stimulait enfait, sinon bah bon j'étais livrée à moi-même.

L : Et au niveau des profs ...?

AC : J'avais des difficultés, et je ne voulais pas trop m'investir, j'étais pas bonne en maths... Une fois je me rappelle, bon je devais avoir 5 de moyenne en maths, et bon je me suis dit je ne suis pas si bête que ça je vais apprendre par moi-même et j'avais fait beaucoup d'efforts et j'étais monté à 9, il m'avait mis sur mon bulletin "allergique au travail"... Et ça ça m'a... Mais lui savait que j'étais gitane.

L : Et tu penses que ça a pu influencer ?

AC : Oh oui je pense oui, il devait en avoir marre des... des cas sociaux.

L : Je vois. Sinon aujourd'hui tu es maman, et en tant que mère tu disais, bon pas de Montessori pour mes enfants... !

AC : Non, ah non. Ca serait pas leur rendre service. Regarde Marie elle est artiste, mais totalement artiste... il lui aurait fallu une école Montessori, ça j'en suis persuadée, mais après dans la vie de tous les jours quand elle va chercher du travail, vouloir vendre ses oeuvres, elle va se confronter à une société qui n'a pas fait cette école là ! Et donc ça

serait pas lui rendre service. Donc elle souffre beaucoup à l'école, mais je lui dit ma fille c'est pour ton bien. Il faut qu'elle s'habitue à la pression sociale d'avoir un parcours classique. Donc elles ont fait tout le parcours classique.

L : Enfin j'ai oublié de préciser que tu étais mariée à un non-gitan, est-ce que cela joue dans la scolarité de tes enfants ?

AC : Ah oui, mais ça n'a pas joué non. J'ai des cousines qui sont mariées à des gitans, et elles ont eu un parcours scolaire similaires au mien si on veut, et elles sont très investies dans les parents d'élèves, les trucs comme ça... En fait c'est soit tout soit rien tu n'as pas de juste milieu, y'a les neuneus et les non-neuneus quoi ! (rires)

L : Donc est-ce que tu as reproduit le schéma de ton enfance, en cachant que tu étais gitane et tes filles aussi lors de leur scolarité ?

AC : Il n'y avait pas nécessité de le dire ! Déjà qu'elles sont métisses les pauvres gosses ! (rires). Parce que bon moi j'ai vécu le racisme quand on était à Royen. C'est une ville Front National. Et moi je l'ai vécu dans les terrains de jeux pour enfants, donc j'avais en plus mis des petites tresses à mes filles, pour bien montrer qu'elles étaient métisses parce que je trouve ça super joli. Puis bon quand tu vois qu'elles jouent avec des petits français, et puis tu vois que la maman prend l'enfant pour pas qu'il joue avec les miennes, faut pas les toucher, faut pas les approcher. Voilà ce qu'elle disait à son enfant. Donc... non je ne pouvais pas dire en plus qu'elle était gitane c'était pas possible. C'est juste pas possible.

Puis bon c'est peut-être bête mais si tu veux j'ai donné des prénoms à mes enfants qui sont pas stigmatisants, Marie et Lucie. C'est pas Witney ou Kimberley, ou tu vois, des noms de cas sociaux, je suis désolée de dire ça ! Parce que en fait... déjà j'aime ces prénoms, mais je voulais aussi qu'elles aient plus de chances de réussir. Ça fait un peu comme les chinois, ils donnent des prénoms français pour s'intégrer, bon la fille s'appelle Julie Tiang mais au moins elle s'appelle Julie. Donc tu vois pour moi c'est très important ça !

L : Je vois. Donc elles, scolarité normale ?

AC : Normale oui jusqu'à ce que la grande tombe malade au collège... Ça m'a échappé et euh...

L : Comment ça, ça t'a échappé ?

AC : Bin en fait j'ai avoué qu'on était gitans... Parce que bon en fait elle était tombée malade et elle a été déscolarisé, donc j'avais du mal à la faire reprendre le circuit scolaire, alors je sais pas s'il y avait une sorte de phobie scolaire, ou si ce qu'on vivait dans la famille avec son père qui était malade, bon voilà y'a peut-être eu tout ça aussi... Et j'ai donc eu du mal à la réinsérer et c'était très très conflictuel avec les profs. Ils n'ont pas compris, ils voulaient faire un signalement tout ça, comme si en fait je ne voulais pas la remettre à l'école... Et donc à ce moment là j'ai lâché la chose... Par la colère j'ai dit "il n'y a pas de soucis, moi je suis gitane, si vraiment vous ne voulez pas nous aider mais plutôt nous créer des problèmes moi je fais l'école à la maison comme toute mes cousines hein y'a pas de soucis" donc là la réponse à été "Ah bah on comprend mieux pourquoi !". Et donc là à partir de là, je me suis retrouvée devant un tribunal carrément hein, avec toute l'équipe pédagogique de l'infirmière jusqu'au proviseur, pour juger de mon état, si j'étais apte ou pas à... Donc j'ai fini par rien dire, j'ai fermé ma bouche et j'ai accepté tout

ce qu'on me disait, pour ne pas être un obstacle à la scolarité de ma fille. Et j'avais la directrice qui aimait bien les gitans, elle voulait absolument qu'on réintègre l'école, donc en fait je me suis retrouvée dans le schéma de la pauvre femme gitane qui essaie d'insérer sa fille à l'école normale... Tu vois ? Donc bin j'ai rien dit. C'était humiliant pour moi. Mais j'ai rien dit. J'étais ensuite très fliquée, dès qu'elle avait du retard ou une absence ils m'appelaient "oui qu'est-ce qu'il se passe on va faire un signalement...", j'étais harcelé, c'est du harcèlement que j'ai subi, vraiment.

L : Donc là le fossé c'est élargit encore plus entre le personnel éducatif, tu as perdu ta confiance en eux...?

AC : Voilà, bah oui... Ah toute façon moi j'étais dégoutée ! A part la directrice qui elle croyait en nous. On avait un discours, tu sais quand ils font leur conseil de classe et que tu es convoqué, les réunions parents-profs, bah à chaque fois ils cassaient Marie [*sa grande fille*] "oui tu travailles pas, tu as des mauvais résultats!"... On a eu une réunion un jour avec la directrice et la conseillère d'orientation et les autres aussi, et bah la directrice disait tout le contraire ! Elle disait "oh on est contents des progrès de Marie..." tout le contraire ! Eh bah tous les autres profs qui m'avaient dit à ma fille et moi du négatif, ils se sont tus là. Moi je les regardaient bien en face. Et à la cérémonie des diplômes du brevet, tu penses que j'y étais ! Non pas pour me venger attention, mais pour bien montrer que c'était sûrement pas grâce à ceux-là. Et heureusement on s'est accroché à la foi. On a prié pour avoir un secours un réconfort, il n'y avait que la directrice qui croyait en nous hein ! Ah oui et ils me proposaient aussi de rencontrer d'autres mamans gitanes, mais j'avais pas envie en fait ! Pour faire quoi ? A quoi ça sert ? Ca m'aurait servi à quoi ? Je m'en serais mieux sortie ? Non mais sérieusement, pour faire quoi ? [*silence*] Moi quand je vois des gitans, je trace la tangente hein ! Chez le médecin, il y a toujours des gitans, alors nous on rigole parce qu'on connaît les réactions et tout, mais jamais je dit que ... ah non. Et quand ils viennent me chercher des noises je leur dit "on est pas tous des paysans donc tu vas te calmer !" puis je mets 2-3 mots gitans et voilà ! Pareil au travail, je le disais pas trop que j'étais gitane, et j'ai eu le malheur de le dire une fois et j'ai eu tous les gitans qui sont venus ! Et ma collègue est venue me voir en rigolant elle m'a dit tous tes cousins sont à l'accueil ! (*rires*) Mais aujourd'hui je m'en fiche je leur dit à mes collègues. Alors j'en rigole, quand quelqu'un perd quelque chose je suis la première à dire "oh me dit pas qu'est pas moi quand même ?!" ou "oh on m'a piqué un stylo, c'est encore la gitane qui l'a piqué !" je dis "oui et je te le rendrais pas!". (*rires*)

L : Tu tourne ça à la dérision en fait.

AC : Totalemement, totalemement. Mais c'est pas méchant. Dans les travail en revanche je n'ai jamais eu de soucis par rapport au fait que je sois gitane.

L : Donc tu penses que c'est vraiment dans le milieu scolaire que ça pose le plus de soucis ?

AC : Bah en tout cas dans mon cas à moi, oui.

L : D'accord. Sinon, je voulais revenir sur le chant. Car tu t'es présentée en tant que chanteuse professionnelle, mais dans les parcours que tu nous as décrit on ne retrouve pas le chant.

AC : Si tu veux je voulais être dans la musique, mais comme je foutais rien à l'école, je n'ai pas pu intégrer l'école de musique que je voulais. Mon prof de musique m'a mis des freins, des barrières alors que j'étais douée...

L : Pourquoi ?

AC : Je ne sais pas, peut-être parce que je ne bossais pas, ou peut-être qu'il ne m'aimait pas... Je ne sais pas.

L : Mais tu es quand même arrivée à devenir chanteuse ?

AC : Bah du coup de mon côté en dehors de l'école j'ai fait des écoles de musiques classiques, et mes parents étaient musiciens aussi donc moi j'ai évolué dans un milieu musical, et en fait j'ai réussi à apprendre comme ça.

L : Et dans ce milieu, le fait que tu sois gitane ?

AC : Ca n'a rien changé... Le milieu artistique c'est un milieu très ouvert et très diversifié de base. C'est un milieu où je peux être moi-même sans être jugé. Mais ça ne paye pas, donc je suis obligé de revenir dans le circuit, dans le moule...

L : Donc tu as ce sentiment que c'est toujours toi qui dois t'adapter ?

AC : Ah oui, ça c'est clair que c'est pas l'inverse ! Non, il y a très très peu de moyens...

L : Il existe effectivement des personnes, ou groupes de personnes, comme des associations qui essaient d'aider en se conformant aux besoins et aux exigences des communautés, mais...

AC : Mais y'en a pas pour les gitans, si ?

A : Si, il y a par exemple voyageurs 37, qui donnent des cours particuliers ou autres...

AC : Ah bon ! Mais tu vois ça c'est pour les voyageurs... ? Que moi, ma famille, ils sont pour la plus grande moitié, sédentaires... Même s'ils déménagent souvent car ils ont la bougeotte, mais bon du coup ils arrivent à suivre relativement une certaine scolarité. Mais tu sais y'a une telle haine envers les gitans espagnols, que c'est difficile d'intégrer le parcours classique. Donc finalement ils se retrouvent toujours entre eux...

L : Même sédentaires tu trouves qu'il y a toujours ce problème de défiance des 2 côtés ?

AC : Ah oui, oui, puis la culture est tellement forte aussi... Et ils ne se font pas aider par des gens, hein, la y'a pas d'associations. On est pas tous en caravanes, ou sur les aires. Pourtant on a les mêmes problèmes car ça vient de notre culture... Pour certains dans ma famille qui sont dans le sud, bah ils baissent les bras, parce que bah oui, ça demande des efforts ! Donc bon déjà le gitan de base il est fainéant (*rires*). Non mais ça demande beaucoup d'efforts et on a pas d'aide à la maison, ni ailleurs. Donc c'est soit il y arrive soit il y arrive pas, s'il y arrive il va persévérer sinon... Donc c'est ceux qui ont des facilités, des capacités. Ceux qui ont trop de difficulté, bah même les profs abandonnent... Ils n'ont pas ces structures qui les aident.

L : Il faudrait qu'on regarde les dispositifs mis en place dans leur département...

AC : Peut-être qu'il y en a et qu'ils n'y font pas appel aussi, peut-être qu'ils le rejettent, ça c'est possible aussi... De toute façon ils ont peur, ils n'ont pas confiance.

L : Et selon toi, qu'est-ce qui te paraît important qu'il soit amélioré, de part tes expériences ?

AC : Alors si tu veux, mon avis à moi c'est que l'école tu vois, enfin l'insertion des enfants à l'école doit se faire aussi avec l'insertion sociale des parents. Bah oui parce que comme

enfait y'a un rejet de la société des parents gitans, donc euh... Il n'y a pas de confiance ! Déjà les adultes n'ont pas confiance en l'Etat et en la société, même au niveau du travail ! Donc l'école comme c'est aussi un peu le reflet de la société , donc bin les parents en ont peur ! Donc sans toucher à leur mode de vie, à leur communauté, il faudrait, je sais pas, les intégrer plus, les accepter, oui.

L : Oui, c'est très intéressant. Finalement comment intégrer sans toucher à un mode de vie complètement différent ? Rien que si on regarde les horaires, ces deux sociétés n'ont pas les mêmes horaires de vies, pas les mêmes règles... Alors c'est ça qui rend la chose compliquée...

AC : C'est compliqué, je n'ai pas de réponse non plus... Une meilleure compréhension peut-être... Dans la famille gitane l'enfant est roi, il décide de tout. S'il n'a pas envie de manger il ne mange pas, s'il n'a pas envie de dormir il ne dort pas, c'est lui qui décide de tout pour lui-même. Donc c'est très compliqué de le faire rentrer dans le cadre de l'école après. C'est une communauté autosuffisante dans laquelle il y a des lois hein. T'es obligé de te plier aux règles. Il y a un chef, et c'est très coordonné, on ne fait pas ce qu'on veut. A part les enfants qui sont libres jusqu'à un certain âge. T'as un ancien, tu vois qui est comme un sage enfait qui gère un peu la communauté quand y'a des conflit de couple ou autre ils viennent le voir et c'est lui qui tranche. C'est comme ça que ça se passe. Quand y'a un soucis financier ou avec la justice c'est lui qu'on vient voir c'est lui qui fait le porte parole. Donc cette personne elle a des connaissances de lecture et d'écriture, ou même s'il en a peu il se débrouille par sa prestance par sa sagesse... Les divorces sont rares, ou si tu divorces tu t'en va du clan, il n'y a pas d'infidélité, si ya des conflits ou des femmes battue toute la communauté intervient... Tout se règle comme ça, enfin normalement, je dis bien normalement. Comme mon père était pasteur, il était respecté, donc je fais partie des privilégiés moi. Mais plus tu vieillis, plus obtient une notoriété par l'expérience, même sans trop de connaissances.

L : Personne ne respecte pas cela ?

AC : Mais enfait on aime tellement nos parents, c'est impossible, c'est une forme de respect. Même moi quand j'ai des soucis j'appelle mon oncle, les anciens quoi... C'est du respect.

L : Hm... Bon, bin merci beaucoup en tout cas...

AC : Un p'tit café ?!

Nous avons remercié Anne-Claire pour son témoignage.

5. Entretien avec F. Chudreau, maître missionné EFIV.

Entretien semi-directif du 13 février 2019.

Nous avons pu rencontrer Fabien Chudreau, enseignant missionné pour la scolarisation des enfants issus de familles itinérantes et de la communauté des gens du voyage (EFIV), dans un café pour la deuxième fois (la première fois n'étant pas enregistrée elle n'est pas présente dans le mémoire). L'entretien commence directement, sans présentation, car le début de notre conversation ne portant pas sur le sujet du mémoire, l'enregistrement à été allumé en cours de discussion.

Pour les soucis de retranscription nous avons noté les différents interlocuteurs ainsi :

F : Fabien

A : Anastasia

L : Léa

F : « Donc par rapport à l'emploi du temps, moi j'ai un emploi du temps qu'est fixe, genre le lundi j'suis sur St Martin-le-beau et Dierre mais ça arrive parfois que les enfants ne soient pas présents à l'école donc du coup au dernier moment si j'arrive à Dierre et qu'les enfants n'sont pas là, j'vais sur Veretz ou j'vais sur un autre secteur ou j'en profite pour aller rencontrer les familles sur le terrain voilà. Après on a des créneaux quand même fixes mardi matin c'est Veigné, l'après-midi... mais après il peut y avoir des changements tu vois hein des arrivées des départs. Pour l'instant j'suis pas allé à St Avertin généralement j'interviens toujours à St Avertin mais les enfants en plus étaient pas scolarisés sur l'aire d'accueil donc ça peut évoluer mais bon c'est pas un souci ça hein (...) On s'retrouve un midi après vous, on se suit fin vous m'suivez après sur la demi journée voilà pour vous ça change pas grand-chose. »

L : « Ca marche »

F : « Après y'a des enfants qui sont dans les dans les classes, et y'a des enfants qu'il faut accompagner que j'emmène à l'école donc tu vois c'est encore différent, les classes passerelles j'sais pas si vous l'avez vu avec Aude-Hélène. »

L : « Non on l'a pas du tout vu. »

F : « Ouais, sur l'accueil d'un groupe pendant une heure et demi - deux heures, à l'école en groupe EFIV l'idée c'est évidemment c'est qu'ça soit temporaire et essayer d'les amener après vers de temps de des temps d'inclusion mais déjà c'est d'leur donner l'envie d'aller à l'école, leur donner l'goût d'l'école. Généralement on on accepte tous les enfants quel que soit leur âge fin en restant... Entre 3 et 12 ans on va dire ouais mais si y'a des p'tits frères ou des grandes sœurs qui veulent venir on (...) on les r'fuse pas on les accepte. »

A : « D'accord. »

F : « Le plus dur parfois c'est le plus dur c'est bah d'les faire venir à l'école. »

A : « Bah c'est ça ! »

F : « Et puis pour certaines familles la difficulté aussi c'est le stationnement quoi donc y'a un frein aussi pour la scolarisation, pour les familles qui sont pas sur les aires d'accueil, celles qui sont en dehors des aires d'accueil. »

L : « Ah oui ! »

F : « Là j'ai une famille qu'était sur St Martin heu sur les hauts de St Martin avant les vacances j'suis pas sûr que qu'après les vacances ils soient toujours sur le même le même terrain donc... »

L : « Et quand c'est comme ça quand ils bougent, ils ont un moyen de te prévenir ou ...? »

F : « Heu ouais ils ont leur téléphone, j'arrive à les r'trouver y'en a certains qu'ont pas de téléphone après avec le bouche à oreille j'arrive à les r'trouver. »

L : « D'accord »

F : « Ils me disent tiens ils sont là-bas ils se sont mis là haut à côté d'un tel. »

L : « D'accord, et tu nous avais dit j'crois que tu allais chercher du coup les ... »

F : « Les petits pour la maternelle ! »

L : « Oui »

F : « Ouai j'ai pas repris là cette année. »

L : « Le projet minibus ? »

F : « Parce que là bah la loi elle est en train d'évoluer on va aller vers l'obligation à 3 ans et les enfants que j'ai accompagnés pendant 3/4 ans avec le minibus, bah là l'idée c'était qu'les parents inscrivent les enfants à l'école et j'les sentais prêts j'sentais qu'les enfants bah on avait suscité le besoin ils étaient demandeurs donc à la rentrée j'suis pas du tout intervenu et il y a les familles qu'ont inscrit les petits à l'école donc du coup moi j'me suis mis en retrait un peu avec le avec le minibus... c'qui s'est passé aussi c'est qu'y'avait un peu moins d'enfants, un peu moins d'familles sur l'aire de St Martin cette année suite au décès du grand-père, donc heu j'avais moins d'enfants, des familles qu'étaient prêtes à scolariser pas à temps plein mais au moins de faire la démarche d'inscription et d'emmener les enfants à l'école donc du coup j'ai plutôt attendu, j'étais sur d'autres d'autres projets cette année. »

L : « D'accord »

F : « Et au sein d'équipe on était sur un projet p'tête antennes scolaires mobiles pour les petits... Qui proposait un premier accueil maternelle une sorte de passerelle maternelle parc'qu'on sait qu'ce sera trop difficile d'avoir tous les enfants de 3 ans dès la rentrée prochaine sachant que l'obligation à 6 ans est toujours pas respectée non plus... J'ai toujours là sur St Martin j'avais une dizaine d'enfants de plus d'six ans qu'étaient pas scolarisés notamment ceux que j'emmenais en classe passerelle ils venaient en classe passerelle mais ils étaient même pas inscrits certains pour la plupart ils étaient pas inscrits à l'école parceque ça fait encore peur de passer en mairie, de devoir donner les documents, les papiers, le livret de famille ... bon... y'a des craintes quoi. Pourtant c'est des familles que j'connais depuis longtemps, et là l'obligation à 3 ans... bah si c'est aussi bien respecté que l'obligation à 6 ans il se passera pas grand-chose ! Y'aura encore plein d'petits qui s'ront pas scolarisés. Donc l'idée nous c'était d'avoir un p'tit camion maternel d'accueil pour accueillir 6 ou 8 enfants et intervenir sur les lieux de vie des familles, en proposant une inscription au camion fin une inscription à l'école, à l'école de la commune et un accueil dans l'camion, histoire qu'ça soit un peu la contrainte... c'est-à-dire pour aller dans l'camion faut une inscription à la mairie. Mais là l'projet pour l'instant il a pas trop évolué parce qu'au niveau d'la direction académique, bon, nous

l'projet on l'a rédigé au mois de juin, l'Education Nationale peut pas avoir de moyens propres de véhicules, donc il faut être rattaché à une association... c'était l'cas y'a une vingtaine d'années avec le camion-école donc, c'est un travail en partenariat avec l'association tsigane habitat, qui elle, peut demander les financements pour avoir le camion... mais ils attendaient que nous on ait la validation par le directeur académique sauf qu'on n'a pas eu d'réponse jusqu'à maintenant, et lors de la dernière réunion on nous a dit heu de... bah de revoir un peu l'projet fin de vraiment l'détailler, d'avoir un projet clé en main pour qu'il soit vraiment présenté au rectorat académique et qu'il soit plus qu'à ... »

L : « A signer ? »

F : « Le projet, à signer ouais. »

L : « D'accord. »

F : « Qu'ils le valident »

L : « Hm. »

F : « Donc là faut qu'on l'retravaille sur la période 4 et 5... parce que jusqu'à maintenant on savait pas la réponse... Ils auraient pu nous dire ça en septembre, on aurait pu avancer un peu plus vite, là on a eu la réponse que maintenant, donc... »

L : « D'accord, je voulais dire que monter le projet, tout ça, ça pourrait venir de plus haut, mais finalement c'est vous qui proposez en fait. »

F : « Ah nan ça part du terrain ! Bah la plupart de nos inspecteurs ils sont pas, enfin ils connaissent pas ce public là... ils sont jamais allés sur les aires d'accueil, ils ont jamais rencontré les familles, ils connaissent pas bien la problématique. »

L : « Hm. »

F : « C'est nous qui faisons remonter les problèmes et les difficultés du terrain quoi. Jusqu'à maintenant ils nous font confiance on a des bilans quantitatifs et qualitatifs à rendre en fin d'année par secteur quoi, ça leur permet de voir, d'avoir une vision un peu globale du département au niveau de la scolarisation des enfants EFIV mais ils peuvent voir que les enfants qui sont scolarisés, pas ceux qui sont pas scolarisés. Ceux qui sont en dehors de l'école, qui sont pas inscrits bah... Nous on les alertes sur certains secteurs par moment mais bon après après c'est le travail du maire normalement de recenser tous les enfants en âge scolaire, il l'avait pas fait, on avait d'mandé à la préfecture de rappeler ce rôle-là aux élus, mais bon ... »

L : « D'accord. »

F : « On a rédigé un courrier type qu'on d'mande aussi à faire signer par la préfète pour les maires justement, un courrier d'appel qui pourrait être en, donné aux familles pour le rappel à l'obligation d'inscription (...) et pi heu ouais donc les élus font pas c'travail nous après au niveau d'Education Nationale on peut travailler l'assiduité une fois qu'les enfants sont inscrits sont scolarisés. Admettons qu'ils soient pas inscrits, c'est pas notre rôle (...) par rapport à l'inscription en tout cas ouais c'est les la commune, les élus, c'est à eux de faire ça... »

A : « Et heu alors qu'est-ce que t'avais dit tout à l'heure t'avais parlé tout à l'heure de réunion (...) que vous avez, c'est des réunions que vous avez avec qui, juste entre les six maîtres ou y'a d'autres personnes ? »

F : « Bah y'a différents types de réunion y'a le les réunions d'équipe, qu'on va faire une fois par période, y'a les réunions d'équipe avec l'inspecteur missionné Mr Rouyer qu'est sur Loches. »

L : « Oui, qu'on va voir. »

F : « Donc là c'est heu on l'voit heu... *[réfléchit]* ... trois fois dans l'année, chaque trimestre ... septembre, là on l'avait vu en janvier on va s'revoir après en fin d'année. »

L : « Et elles servent à quoi ces réunions-là ? »

F : « Bah on fait l'tour un peu des secteurs nous on fait remonter plein de demandes ça peut être par rapport à c'qu'on met en place, les courriers d'obligation d'inscription, le projet antennes-scolaires mobiles, les difficultés qui peuvent être rencontrées sur Loches ou d'autres secteurs ou sur l'agglomération par exemple Aude-Hélène sur l'agglomération elle a plein de, elle a des aires d'accueil qui sont peu fréquentées et beaucoup de familles qui sont en dehors des aires d'accueil, y'a des problèmes aussi d répartition des élèves dans les écoles donc heu voilà c'est des questions un peu comme ça... »

A : « D'accord. »

F : « Et après on a des réunions sur les différents secteurs par aire d'accueil, sur St Martin le beau par exemple y'a deux grosses réunions dans l'année où t'as les élus, la CAF, la préfecture, les représentants de l'Education Nationale donc nous, et les associations, l'assistante sociale aussi... Où là on fait l'point sur l'aire d'accueil, le travail de l'aire d'accueil, la scolarisation, le comportement des familles, des choses comme ça on fait l'point quoi. Y'a le questionnaire qu'est présent aussi pour faire le point sur la fréquentation, est-ce que y'a des travaux à faire sur l'aire d'accueil, des choses comme ça... la partie un peu plus technique, la pratique, les difficultés aussi qu'il rencontrent lui aussi sur l'terrain... Là c'est vraiment sur l'aire d'accueil on parle pas des familles qui sont qui stationnent en dehors. »

L : « D'accord. »

F : « C'est la commune qui a la compétence de l'aire d'accueil et après c'est la mairie parce que l'aire d'accueil par exemple sur St Martin le beau c'est une aire d'accueil intercommunale mais c'est la mairie qu'aura la compétence pour contrôler justement l'obligation d'inscription... la mairie d'Saint Martin-le-beau. Sauf que la mairie, y'a aucun adjoint, y'a aucune personne de la mairie qu'est v'nue sur l'aire d'accueil jusqu'à maintenant... ça va faire trois ans depuis qu'y'a le nouveau maire, il s'intéresse pas du tout à l'aire d'accueil. »

L : « Oui donc c'est ce qui participe aussi du fait de se sentir être mis à l'écart... *[silence]*. Je veux juste revenir là-dessus, pour qu'après... pour les moyens qui sont mis à votre disposition... Aude-hélène elle nous a dit si je m'en rappelle bien, comme ça entre deux, elle nous avait dit qu'au niveau financier y'a quelque chose qui est donné, mais que ça ne suffit pas. »

F : « On a une enveloppe limitative pour les frais de déplacement à peu près 600 euros pour l'année. »

L : « Ça vient de l'Education Nationale ? »

F : *[acquiescement]*

L : « D'accord. Il n'y a rien qui vient du CASNAV par exemple ? »

F : « Nan, on a à peu près 600 euros ouais, 200 euros de septembre à fin c'est sur l'année c'est lissé sur l'année c'qui fait ouais 60 euros à peu près par mois... Entre 50 et 60. »

A : « C'est rien ! »

F : « Bah ouais, on doit faire entre 12 000 et 15 000 kilomètres dans l'année, donc ça couvre la moitié des frais on va dire et puis normalement on devrait avoir l'droit t'sais quand tu quand t'es jamais, quand t'es pas dans ton école de rattachement le midi tu pourrais avoir droit à des remboursements... »

A : « De repas ? »

F : « Ouais, des trucs pour le repas. En fait, ils nous disent nan nan comme vous avez l'enveloppe, c'est compris dans l'enveloppe, donc tu peux pas, t'as tes 500 ou 600 euros et voilà c'est tout. »

L : « Oui, ils calculent pas du tout en fonction de vos déplacements réels. »

F : « Nan. »

L : « Parce que quand par exemple tu fais le minibus c'est pas pris en compte ça, non ? »

F : « Nan nan c'est limité une fois qu't'as dépensé, t'as dépensé. »

L : « Tu te débrouilles... »

F : « Tu le déclare quand même, mais au final tu te débrouilles, oui. »

L : « D'accord... On avait une question sur les attentes des familles comment toi tu les perçois ? Quelles sont-elles ? »

F : « Par rapport à l'école ? »

L : « Oui, par rapport à l'école d'abord. »

F : « Apprendre à lire ! S'ils mettent les enfants c'est vraiment pour avoir les bases, lire, écrire, compter, mais ils attendent pas que l'école leur offre une situation, un travail, un projet professionnel... Le projet c'est dans la famille en fait... Chez eux ça ne marche pas dans le sens que si tu vas à l'école c'est pour avoir un bon métier... Nan c'est pas ça, c'est plutôt apprends les bases et après comme ça tu pourras te débrouiller tout seul, tu f'ras tes papiers, tu vas gérer ta famille, des choses comme ça... La réussite chez eux ça passe par avoir une famille, une femme des enfants et puis être entouré quoi. »

L : « Et par rapport à ton rôle à toi, quelles sont leurs attentes ? Est-ce qu'ils en ont déjà ? »

F : « Ah oui ! Et des assez fortes ouais, ils nous mettent la pression des fois ! *[rires]* »

A : « Ah ouais ? C'est fou, j'aurais pas pensé ! »

F : « On entend souvent ouais bah ça fait deux ans que j'mets mon p'tit avec toi, il sait toujours pas lire ! « Il connaît toujours pas ses « b » et ses « a » ! »

L : « Ah oui, c'est ce qu'on a entendu aussi avec Aude-Hélène. »

F : « Avec leur j'veux qu'il sache lire, ils nous mettent la pression. Parce que y'a toujours rien puis en plus le p'tit à l'école bah fin il va pas montrer la même chose à ses parents qu'à nous. Nous c'est vrai que des fois à l'école il commence à parfois lire des p'tites syllabes puis quand il arrive à la maison il va dire bah nan j'ai rien fait j'sais pas lire... Il a toujours une image très négative, c'est pas forcément bien non plus de montrer qu'on sait lire sur le terrain... »

L : « Ah oui, c'est pas bien vu de savoir lire, bien que cela soit les attentes des parents ?

F : « Ah ça non, ça peut créer des conflits, parce que les enfants ne veulent pas se détacher des autres et être différents.... C'est la pression du groupe. »

L : « Hm... Donc finalement t'es pas toujours bien perçu par les familles, même en tant que professeur référent. »

F : « Bah parfois c'est du genre ouais ça fait deux trois ans là qu'jl'es mets et il sait toujours rien si c'est ça j'vais arrêter d'te l'mettre hein [*rires*] alors que bon des fois on leur rappelle qu'attends déjà il vient pas tous les jours à l'école, il a commencé à être scolarisé il avait 7 ans, 8 ans, heu là il vient deux fois par semaine, puis septembre - octobre il était pas là; après au mois de mai-juin tu vas partir en mission... »

L : « Oui... »

A : « Oui parce que eux ils comprennent pas le sens des apprentissages. »

F : « Non, pas sur le long terme. »

L : « Oui puis pour eux c'est similaire à un outil, enfin dans ce que tu dis j'ai l'impression que finalement quand ils te laissent l'enfant c'est comme si eux-mêmes ils t'embauchaient quoi, et ils en attendent des résultats.»

A : « Des résultats immédiats. »

F : « Oui c'est ça, pour eux c'est ça ouais, ouais, ouais. Bah des fois ils nous le disent hein, genre après ils nous d'mandent souvent combien on est payés par mois, et si je te mets pas mon p'tit bah tu seras moins payé ou des choses comme ça des fois tu peux avoir des réflexions comme ça... Attention, pas tous hein mais des fois c'est des trucs que t'entends.»

L : « Oui en fait, c'est à celui qui a besoin le plus de l'autre finalement ! [*rires*] »

F : « D'autres aussi c'est, j'vais t'le mettre c'est pour pour t'faire plaisir quoi... Genre c't'après-midi comme ça moi j'irai faire les courses et pi j'vais t'faire travailler un p'tit peu quoi [*rires*]. Ca peut être ça... heureusement ils sont pas tous comme ça, c'est pas que ça hein, ils ont pas tous comme ça, ils ont pas tous les mêmes vision non plus d'l'école hein!»

A : « Oui après tu as aussi tous ceux avec qui tu as créé des liens depuis des années, que tu vois régulièrement.»

F : « Oui puis après t'en as d'autres une fois qu'il sait lire le p'tit t'es là, t'es mis sur un pied d'estale ! Ha bah c'est grâce à Fabien machin, donc j'dis bah nan c'est pas que grâce à moi, y'a la maîtresse aussi ou y'a l'maître qu'a eu ton p'tit à l'école heu, c'est un travail commun, c'est pas que moi. C'est vrai, quand on arrive à travailler avec l'enseignant bah on voit que l'enfant il avance beaucoup plus vite quand y'a un travail qu'est fait à la fois en p'tit groupe voyageur avec moi et que après le travail est repris en classe, avec l'enseignant si l'enseignant est impliqué aussi et qu'il a envie d'le faire progresser, qu'il réinvestit... c'est vrai qu'là on voit les résultats quoi ! Et heu j'sais plus c'que j'voulais te dire (...) Ah oui ! Ouais donc après y'a un blocage par rapport au collège toujours, la scolarisation après 12 ans ça reste compliqué encore plus si l'enfant a acquis toutes les... enfin tout ce qu'il avait besoin en gros, les bases quoi, en lecture ou mathématiques, pour nous ça paraît un peu faible ou insuffisant au regard des autres élèves, mais pour eux ça va être c'est bon il sait lire écrire maintenant donc y'a d'autres préoccupations quoi... Les jeunes garçons ils vont commencer à aller travailler avec le papa, les jeunes filles, bon elles sont déjà avec les petits, les bébés, les enfants, et elles vont aider la maman à

nettoyer la camping, à faire l'ménage à faire la cuisine et puis très vite elles vont se marier quoi, vers 15/16 ans. »

A : « Oui. »

L : « Et quand ils ôtent comme ça leurs enfants du parcours scolaire, c'est quand même interdit donc ils ont ... »

F : « Des sanctions ? Nan, nan. »

L : « Non il n'y a rien ? Et ils savent qu'ils n'auront rien ? »

F : « Bah la CAF elle d'mande juste un justificatif après 16 an si tu veux inscrire ton enfant entre 16 et 18 ans mais les sédentaires aussi reçoivent cette demande... Ils vont d'mander un justificatif parce que l'école elle est plus obligatoire après 16 ans, donc entre 16 et 18 ans, si tu t'inscris dans un lycée ou ailleurs, ils vont d'mander un justificatif la CAF mais avant ils en d'mandent pas.»

L : « Ah d'accord. »

F : « Hum. »

L : « Et heu (...) est-ce que les familles, elles, elles sont tenues au courant par exemple là dans l'Indre-et-Loire il y a 6 postes et dans le département d'à côté il n'y en a qu'un... Est-ce qu'il y a une certaine diffusion de ces informations, mis à part le bouche à oreille ? »

F : « Nous, on communique... Quand j'ai des familles qui vont sur Chinon, je les envoie vers Olivier [*collègue qui travaille sur ce secteur*], et puis on s'tient informés s'il connaît d'jà la famille ou pas... »

L : « D'accord. »

F : « Mais après entre départements... non... »

L : « Y'a pas de communication envers eux pour leur dire ici vous trouverez telle ressource, et là telle autre ...? »

F : « Bah après la communication elle peut s'faire sur les aires d'accueil. Moi j'sais qu'j'avais laissé et j'laisse encore mes coordonnées, j'ai aussi des p'tites affiches que je laisse dans les écoles de secteur d'accueil, avec mes coordonnées... Donc après c'est au gestionnaire de relayer quand la famille arrive sur l'aire d'accueil par exemple, mais après pour les familles qui sont pas sur l'aire d'accueil bah... »

L : « Oui, ça reste difficile de communiquer. »

F : « Hum, ouais. Après à 6, en étant à 6 sur le département là comme ça j'pense qu'on y arrive quand même, enfin pour les familles qui sont régulières, qui sont sur le département, j'pense qu'on arrive à avoir quasiment 90% des familles... pas toutes les familles, mais celles qui sont au moins connues par un des membres de l'équipe. Ca veut pas dire après qu'les enfants vont à l'école, mais au moins on les connaît, on sait que voilà... »

L : « Oui ... »

F : « Hm, par rapport aux attentes de l'école, bah y'avait aussi par rapport à la maternelle ... La maternelle c'était vu comme un, pas un lieu d'apprentissages en fait pas un lieu où on apprend la lecture, l'écrit... »

L : « Ah oui ? C'est vu comment plutôt ? »

F : « Bah c'est un peu la garderie, en gros on va jouer on va faire des jeux et pour eux on n'apprend pas, on apprend pas en jouant. Pour apprendre il faut faire des lettres il faut voilà, il faut écrire ! »

L : « Oui, l'apprentissage bête et méchant ? »

F : « Ouais voilà ils ont une image de l'école très ancienne on va dire archaïque quoi, mais du coup dans un premier temps pour les amener vers l'école bah on est obligés de leur offrir ça aussi. On parle de l'écrit... »

L : « Pour que ça corresponde aux attentes ? »

F : « Voilà un peu. »

L : « Et que ça colle à leur vision. »

F : « Oui au début bien sûr oui. »

L : « D'accord. »

F : « Mais si d'emblée, on leur propose des jeux les premières séances au moins ils vont rentrer chez eux bah alors c'était bien avec Fabien ? Bah ouais on a fait des jeux ouais... Mais, t'as lu un peu t'as écrit heu ? Nan ! D'accord bah si c'est ça ! *[rires]* »

L : « Donc après y'a une perte de confiance quelque part... »

F : « Oui, tu peux avoir une perte de confiance. Bah après on explique tout le temps, on leur explique aux familles, et puis après quand on a des familles aussi qu'on arrive à amener vers l'école ou qu'on peut suivre en atelier lecture avec les parents hein, c'que j'fais à St Martin, bah ça leur permet aussi d'se mettre à la place de leur enfant et d'mieux appréhender leurs difficultés... Puis de comprendre aussi comment on apprend à lire et on s'rend compte que c'est pas en deux séances qu'on apprend à lire... »

A : « Bah oui, le truc c'est ça c'est qu'il faut des résultats tout d'suite quoi à court terme, c'est pas possible. »

F : « Parce qu'eux ils vont apprendre comme ça... soit j'sais faire soit j'sais pas faire. Ils vont d'abord observer quelqu'un par exemple un enfant qu'est plus attiré par la mécanique ou le travail du bois ou n'importe quelle activité, d'abord ils vont observer longtemps... et puis après ils vont faire, mais s'il y arrive pas, il va p'tête laisser tomber, et s'il y arrive, il va persévérer il va continuer. »

L : « Le résultat induit un choix presque immédiat. »

A : « Oui mais il a observé longtemps avant. »

F : « Mais voilà, avant il a observé longtemps... »

A : « Voilà. »

L : « C'est qu'ils sont beaucoup dans le présent aussi. Le futur n'existe pas. »

A : « Oui c'est au jour le jour. »

L : « Accepter d'entendre qu'il apprendra à lire ou qu'il saura lire dans deux ans, pour eux c'est compliqué... »

F : « C'qu'on dit c'est que chez eux l'passé est tabou et l'futur n'existe pas. »

L : « Oui voilà. »

F : « Donc on a certaines familles qu'ont des attentes fortes et puis d'autres (...) d'autres qu'ont même pas envie j'ai l'impression que leur enfant apprenne à lire et à écrire, on n'arrive pas à les avoir les enfants, c'est compliqué hein ... j'ai dû les avoir une fois ou deux... Les enfants là qu'j'ai réussi à emmener une fois ou deux d'puis l'début d'l'année

c'est tout à l'école puis après ils reviennent pas... Ils ont autre chose de prévu, à chaque fois que j'avais les voir ils sont ils ont des rendez-vous, ils sont partis, fin c'est très compliqué ouais. »

L : « Ah il y en a qui ne sont pas investi du tout. Dans la définition un peu de votre métier il est écrit les différents enjeux ... il me semble qu'il y a accompagner les familles, créer le lien avec l'école... tout ça. Il y a une liste d'enjeux et du rôles qui concerne cette mission, mais bon après sur le terrain c'est différent j'imagine, toi qu'est-ce que tu en dirais ? Quels sont les véritables enjeux de ton métier à tes yeux ? »

F : « Bah l'idée globale c'est heu ... on va dire c'est de faire passer les principes républicains, on va dire les trucs très généraux, assurer l'égalité des chances, le droit à l'éducation pour tous, tout en veillant à ce que l'enfant garde aussi sa culture, la mixité sociale après heu [*soupir*] ... après y'a le principe d'intégration et d'inclusion [*soupir*] ... j'y crois pas trop fin j'y crois, mais bon [*soupir*] ... avec le recul maintenant ... »

L : « Oui ... ? »

F : « Bin pour les enfants qui ont été bien scolarisés y'a pas eu ni de réussite on va dire professionnelle ni de réussite heu comment dire en dehors du groupe ouais de la communauté, ça reste difficile... Et puis notre rôle aussi c'est de travailler sur les préjugés, les barrières qui peut y avoir par rapport à l'école, de leur ouvrir l'école et de leur montrer qu'c'est pas un lieu de déculturation où ils vont perdre leur culture, leur statut de voyageur. »

A : « Hm. »

L : « Est-ce que finalement pour toi il vaut mieux faire venir les enfants dans l'école ou plutôt leur apporter ce qu'ils recherchent, ce dont ils ont besoin, c'est-à-dire lire et écrire, peu importe la manière et l'endroit ? »

F : « Pour moi c'est dans l'école. »

L : « Ce qui est important c'est que cela se passe dans l'école ... ? »

F : « Même si au début on peut faire dans la caravane l'idée c'est toujours de les emmener après vers l'école, vers le droit commun, vers l'institution scolaire, parce que sinon bah si tu commences à faire l'école en dehors de l'école on va rester tout le temps à part, en dehors de l'école... L'idée c'est quand même de les faire venir même un p'tit peu, au moins qu'ils voient c'que c'est une école de les rassurer pour faire en sorte que... Si tu veux, on dit toujours qu'on travaille sur plusieurs générations, que par la suite ça change leur regard, leur idée d'école, les rassurer pour qu'eux-mêmes après puissent mettre les enfants à l'école ... sauf qu'avec l'expérience on voit qu'ça marche pas tout l'temps ça. Parce que finalement ceux qui ont fréquenté l'école mettent pas d'emblée leurs petits à la maternelle même si eux sont allés à la maternelle ou à l'élémentaire, ils les mettent pas forcément... Et même chose pour le collège parce qu'il y a d'autres préoccupations, parce qu'ils ont p'têtre changé d'mode de stationnement, p'têtre eu d'autres contraintes familiales et ça sera toujours plus important que l'école. »

A : « Oui, c'est secondaire l'école. »

L : « D'accord... Et au niveau de cette évolution, toi depuis que tu enseignes tu vois une certaine évolution ? »

F : « Bah scolarisation maternelle et collège oui y'a eu des améliorations par rapport au début... Au début y'avait que deux collèges d'accueil Loches et Montlouis et en dehors de ces deux collèges de ces deux secteurs, y'avait rien pour accueillir les enfants du voyage fin les ados. »

L : « Oui. »

F : « Généralement, ils faisaient une p'tite inscription CNED et ils étaient tranquilles, là on a réussi à mettre en place des accueils dans une dizaine de collèges. »

L : « D'accord »

F : « Donc c'est une évolution c'est pas satisfaisant à 100% parce que c'est des p'tits temps dans le collège et des p'tits accueils... Parfois c'est deux demi-journées, parfois c'est une demi-journée... Mais on s'dit toujours qu'c'est mieux que rien qu'ya un travail qu'a été amorcé. Et puis par rapport à la maternelle y'a aussi plus d'enfants qui fréquentent la maternelle alors encore plus sur l'agglomération p'têtre qu'à la campagne, c'est vrai qu'Aude-Hélène elle a des effectifs assez importants en maternelle, elle m'disait qu'à la rentrée y'a des classes qu'étaient vraiment bien fournies en enfants du voyage que les familles en parlaient facilement qu'elles les inscrivaient, qu'elles avaient anticipé un peu la réforme qui aura lieu l'année prochaine, l'obligation à 3 ans, oui y'a eu une évolution par rapport à ça oui. »

L : « Et au niveau du métier, tu vois certaines évolutions ou pas ? »

F : « *[rire]* Bah on nous fait p'têtre plus, on a des inspecteurs qui sont plus à l'écoute, qui nous font plus confiance, qui écoutent plus notre expertise du terrain par rapport à c'que j'ai connu y'a une dizaine d'années où on nous demandait que des chiffres, et où c'était toujours... y'avais toujours la sanction... c'était parce que c'était très politique aussi, on était dans une période où on était sous Nicolas Sarkozy et les suppressions de postes, donc heu voilà, c'est vrai qu'y'avait toujours la menace de ... »

L : « S'il n'y a pas de résultats ... »

F : « Ouais ou si y'a pas en gros si les chiffres ne nous plaisent pas... ou même pas d'ailleurs, même si les chiffres sont satisfaisants, mais comme fallait supprimer des postes, bah ils allaient supprimer en priorité les enseignants qui étaient en dehors, qu'avaient pas de classe, donc c'est c'qu'ils ont fait avec les postes audio-visuels, les postes CARM, des postes de remplaçants, des postes RASED... pendant cette période ils ont supprimé beaucoup de postes et nous on avait eu deux postes de supprimés. Là d'puis quelques années, bin ils ont r'mis un poste, un sixième poste, et on a un inspecteur qu'est très ouvert, qu'est très à l'écoute de c'qu'on peut faire remonter, qui nous fait confiance et qu'est prêt à améliorer nos conditions, par rapport aux conditions financières etc... y'a des choses qui, y'a un travail qu'est fait pour savoir si on peut avoir une reconnaissance statutaire aussi etc... Puis, par rapport à tout c'qu'on fait tout c'qu'on met en place, on peut parler en gros librement de c'qu'on fait, y'a pas de ... on n'est pas jugés comme on pouvait l'être avant du genre "ha mais si vous allez sur l'terrain vous êtes pas à l'école alors, vous allez voir les familles là" nan, des classes passerelles de l'école, pour le projet d'antennes scolaires mobiles ou sur le terrain, lui il est très ouvert ! Donc nan on travaille en confiance, après l'inspecteur nous l'dit, il a sa circonscription et il a la mission enfants du voyage, alors il s'dégage p'têtre une journée dans...j'sais pas si

c'est par mois ou tous les quinze jours, pour travailler sur le sujet. ... Sauf qu'on aurait besoin d'un inspecteur quasiment à plein temps, car nous aussi on a des urgences, les familles elles travaillent sur le temps présent, et parfois ils nous faut une réponse tout d'suite, sauf que la réponse on l'a pas tout d'suite nous parce que l'inspecteur il est sur son inspection, il est sur sa circo, et il gère pas les choses en urgence, il nous faudrait quasiment un inspecteur à plein temps.»

A : « Donc ça bloque, pour répondre aux demandes, à la demande, il faudrait une permanence ... pour s'adapter à ce mode de vie, où tout doit être tout de suite, dans l'instant T.»

F : « Puis l'évolution elle s'est conçue quand même, j'ai l'impression qu'on suit quand même plus d'enfants enfin en r'prenant les chiffres, on suit beaucoup plus d'enfants que quand j'ai commencé... et puis on s'est mis aussi des priorités... c'est pour ça qu'à Bourgueil, Delphine elle intervient peu... c'est-à-dire qu'les écoles qu'ont des habitudes d'accueil des enfants qu'ont des terrains, qui sont scolarisés de septembre à juin, qui ont déjà fréquenté la maternelle, qu'ont fréquenté le CP, qui sont déjà dans l'écriture, ou dans la lecture; c'est des enfants qu'on va quasiment pas suivre ou peu suivre... On va plutôt privilégier les enfants qui sont pas encore dans l'écrit, qui vont pas à l'école, qu'ont un ou deux ans de retard, qui n'ont pas fréquenté la maternelle, on essaie d'avoir des priorités comme ça... »

L : « Oui, oui c'est sûr. »

F : « Après, ça n'empêche pas qu'on peut aider les collègues [*les PE normaux*] ponctuellement, leur proposer des outils pour la classe mais ça sera pas un suivi régulier ... Au début c'est plus rassurant quand on commence sur ce poste de s'dire bah j'vais dans telle école, t'as déjà tes groupes qui sont faits, tu te dis je suis ces élèves-là et puis voilà, tu fais ton suivi sur l'année par rapport aux difficultés, tu peux travailler aussi bien en maths, en français, proposer des groupes mixtes, intervenir dans la classe... Le soucis c'est que quand tu commences à faire ça, tu peux l'faire ça, mais faut penser à tous les autres qui sont pas à l'école, qui devraient être à l'école, si toi tu l'fais pas personne va l'faire... »

A : « Oui »

F : « Ce travail-là...»

A : « Oui, forcément »

F : « Cet accompagnement il ne sera jamais fait sans nous en fait. »

A : « Hm.»

L : « ... Et est-ce tu te revois en tant que professeur normal ? »

F : « Nan ! »

L : « Non, pas du tout tu pourrais pas revenir ? »

F : « Nan. »

A : « Ha ? »

F : « Bah après si j'étais obligé j'le f'rais, mais si j'ai l'choix nan. »

L : « Qu'est-ce qui fait que c'est non ? »

A : « Qu'est-ce qui te plaît autant ? »

F : « Bah c'est d'avoir travaillé avec les enfants sur plusieurs années... c'est le lien avec les familles qu'on a réussi à créer, c'est l'fait d'être mobile, d'pas être toujours renfermé dans une salle de classe, et puis c'est l'fait d'être vraiment autonome, porteur de projet, on a vraiment l'impression d'être... j'sais pas comment dire... on est acteurs de nos projets, et puis on... bon tu peux l'faire aussi dans une classe, mais j'sais pas c'est motivant hein, c'est plus motivant qu'd'avoir une classe pour moi. »

A : « Je vois... »

F : « De voir les enfants progresser, d'avoir la reconnaissance des familles, on a quand même beaucoup de retours positifs après, parce que l'enfant, bon la première année ils vont dire "oh mais il apprend pas !" puis après trois-quatre ans, ils vont voir qu'il a appris à lire etc, donc ils sont contents et ils te le disent ! Et puis les suivre sur plusieurs générations, voilà, c'est incomparable ! »

A : « Oui ça ça doit être génial, de les revoir après ... »

F : « Ouais c'est ça ouais, c'est le lien qu'est fort ouais, bah après quand tu les vois, ils ont des enfants, y'a des familles ça va faire quinze ans que j'les connais, parce que j'avais commencé à la Chapelle sur Loire moi avec un CM1/CM2 et là les premiers élèves que j'ai eu maintenant c'est des parents d'élèves qui sont sur Veigné donc heu on va dire c'est des amis maintenant hein ! »

A : « C'est fou ! »

F : « C'est intéressant ! *[rires]* »

A : « Et sinon, au niveau du recrutement qui est-ce qui vous recrute tous les 6 ? »

L : « C'est l'IEN. »

F : « C'est sur entretien, pour qu'un poste se libère il faut qu'y ait un collègue qui parte à la retraite ou qui demande un autre poste quoi... »

M : « C'est très limité. »

F : « Après ça dépend y'a des collègues des fois qui restent pas longtemps hein qui font ça pendant un an ou deux et après qui reprennent une classe ou qui ont d'autres projets, soit qui veulent quitter la région ou se spécialiser, c'est d'jà arrivé ça ... Delphine ça doit faire cinq ans, mais l'an dernier elle savait pas trop... Bon là elle a changé de secteur donc ça l'a remotivée... Elle a fait cinq ans sur l'agglo, là elle est sur un autre secteur elle voit d'autres familles donc... mais sinon elle envisageait p'têtre de changer de poste, elle savait pas trop... ça fait bouger après c'qu'est bien j'te dis c'est qu'on est en grande autonomie on rencontre du monde, on travaille avec des associations, des élus, c'est diversifié quoi... on va sur l'terrain, on travaille avec la maternelle, avec les plus grands, on peut aller au collègue, enfin c'est très varié... »

A : « Peut importe le nombre d'année de carrière que l'on a ? »

F : « C'est ça qu'est intéressant, oui. Si t'as des postes et que tu passes l'entretien et que t'es reçue, c'est pas interdit hein ! »

A : « Hm, d'accord. »

F : « Sur la fiche poste, ils mettent pas un minimum d'année d'expérience, ils disent pas interdit aux moins de 25 ans *[rires]* »

L : « Mais il faut quand même avoir pas mal d'outils, justement pour être aussi diversifié au quotidien. »

F : « Oui »

L : « Et d'ailleurs vos outils, vous les construisez tous seuls, vous n'avez aucune formation....? »

F : « Oui, on travaille entre nous. »

L : « Vous n'avez aucune aide ? »

F : « Hm. »

L : « Rien qui vient d'ailleurs ? »

F : « Nan, du CASNAV [*Centre académique pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs*] ... rien. Enfin le CASNAV... bah heu Bogda [*Bogda Svtowski responsable du 1er degré pour le CASNAV*] elle sait pas non plus, elle connaît pas la mission en fait... le niveau, les familles itinérantes, leur culture elle connaît pas trop, elle est plus spécialisée sur les FLE [*français langue étrangère*], enfin sur les ENAF [*élève nouvellement arrivé en France*], on n'a pas vraiment d'référents au CASNAV... Personne qu'est issu du terrain et qui connaît tu vois donc ... »

L : « Pourtant quand on lit les textes ... »

F : « Donc quand tu lis, ouais t'es... on a l'impression qu'on est rattachés au CASNAV et que c'est le CASNAV qui nous... »

L : « Oui, c'est ça... »

F : « Mais en fait y'a rien... »

L : « C'est ça on a l'impression que l'CASNAV il est hyper important, donc c'est très étonnant.»

F : « On a l'impression qu'c'est Dieu ! [*rires*] »

L : « Puis en fait là quand on les a appelés, ils étaient au courant de rien, donc ça nous a étonné... Parce que même dans la lettre de Monsieur Blanquer, y'a toute une partie sur les médiateurs scolaires, qui ont exactement le même rôle que vous, qui sont apparemment rattachés au CASNAV, mais on sait pas qui c'est ... Et donc il parle de médiateurs scolaires alors on s'est dit qu'il devait s'agir des maîtres EFIV... mais il est dit qu'ils sont rattachés au CASNAV, qu'ils dépendent du CASNAV, alors là on s'est dit que non ça ne devait pas être ça. »

F : « C'est pas clair ouais... »

L : « Voilà il y a vraiment un flou là-dessus... »

F : « Oui... Parce qu'on est pas rattachés au CASNAV. »

L : « Il n'est jamais question de vous en plus ... »

A : « Bah nan, c'est ça l'pire ! [*rire*] »

L : « Y'a écrit aussi que le CASNAV met en place des formations pour vous...? »

F : « C'est nous qui proposons les formations aux autres... Des formations, peut-être qu'ils en proposent eux, mais par rapport aux formations EFIV, c'est zéro. »

L : « Selon leur rapport, en 2016 ils auraient effectué deux formations dans l'année... »

F : « Oui, on en avait fait une nous... Mais bon, il avait ramené tous les collègues EFIV de la région centre et bon il s'est fait un peu allumé l'pauvre parce qu'il est pas du terrain lui, il sait pas et il présente des choses... »

L : « Oui, en fait vous avez plus de choses à lui apprendre, que l'inverse... »

F : « Oui voilà, c'est ça oui. »

L : « Et vous, vous faites des animations péda ou des trucs comme ça ? »

F : « De temps en temps, heu oui c'est arrivé ouais... Des formations aussi sur des publics d'aires désignées en début d'année, à l'ESPE, c'est arrivé qu'le collègue de Chinon, Olivier fasse des formations à l'ESPE pour les PE2 à l'époque ou NT1, la formation de directeurs aussi.. »

L : « D'accord. »

F : « Et puis des animations pédagogiques, on a ce rôle là aussi, enfin c'est dans la lettre de mission. »

A : « Ah d'accord. »

F : « De proposer des temps de formation pour les collègues... Donc on va à la pêche quoi aux collègues des fois en début d'année »

L : « Ouais »

F : « Parce qu'ils ont calé ça et souvent ils proposent la formation et puis les collègues voient pas, ils voient pas passer l'info donc une fois qu'c'est fait ils disent ha bah dans un mois y'a que un inscrit, on a prévu pour 20 donc faut nous trouver des collègues *[rires]*. »

A : « Ah oui d'accord... »

L : « Sinon j'ai une question, quel est l'intitulé du poste ? »

F : « L'intitulé ? »

L : « Professeur des écoles ... ? »

F : « Enseignants itinérants. »

L : « Enseignants itinérants c'est ça ? D'accord. »

F : « Et après on pourrait dire médiateurs scolaires quand on s'présente ça dépend *[rires]* des fois suivant les réunions on peut s'dire médiateurs scolaires ! »

L : « D'accord. »

F : « Professeurs, enseignants itinérants EFIV, enseignants EFIV ...»

L : « Il y a tellement de noms que je voulais savoir vraiment l'intitulé sur le contrat »

F : « Ouais j'crois qu'ils mettent.. ouais enseignant itinérant... avec aussi un rattachement sur une circo mais on peut sortir de la circo en plus... moi j'suis sur St Av mais finalement j'interviens qu'à 20%, environ, de mon emploi du temps de St Av... mais des fois l'inspectrice me d'mande des comptes ou elle souhaiterait qu'j'intervienne plus sur sa circo... parce que j'suis rattaché à sa circo, donc au début elle pensait quand elle est arrivée que j'étais son moyen, que j'étais pour elle, donc elle voulait m'utiliser à fond à 100% ! *[rires]* Mais bon j'lui ai dit bah nan mais moi j'suis là mais si y'a pas d'enfants j'me déplace ... ! Et j'suis sur trois circo, j'suis sur Tours Nord-Sud, St-Pierre des Corps, St Avertin, plus après l'inspecteur missionné Monsieur Rouyer qu'est sur Loches... Et quand t'as les inspections t'as l'inspecteur d'la circo plus l'inspecteur missionné qui vient quoi ! »

L : « D'accord donc c'est les deux qui viennent ? »

F : « Mais c'est pas systématique. Et l'inspecteur de circo il connaît pas la problématique non plus... »

L : « Donc finalement, il inspecte comment ? »

F : « [soupir] Bah il t'observe avec les élèves puis après t'as un entretien surtout maintenant c'est les rendez-vous de carrière donc ça a un peu changé, on reste une heure et demi avec les élèves et après une heure et demi d'entretien... et la dernière fois c'était pas avec Mr Rouyer l'inspecteur mais avec l'ancienne inspectrice qu'a voulu v'nir quand même, celle qu'a la mission enfants du voyage, plus mon inspectrice de circo, elles étaient deux à observer ... Mais après il leur manque la partie, ils voient qu'la partie école, il leur manque la partie en dehors de l'école le travail qu'on fait, y'a très peu d'inspecteurs qui viennent sur l'terrain, qui viennent voir les aires d'accueil, la vie des familles, tout l'travail que tu fais en amont, pour faire revenir les enfants à l'école aussi... »

M : « C'est pas du tout valorisé. »

F : « Bah ils le voient sur les bilans qu'on peut leur donner, leur fournir ... Puis il y a beaucoup de chose qui dépendent du nombre de présents c'est ça qu'est difficile à gérer aussi... Parce que tu peux avoir un groupe de lecture et puis tu as ta progression sur la période, et puis au final un coup t'en as un, un coup t'en as trois, un coup t'en as cinq, un coup t'en as deux donc ils vont pas avancer au même rythme donc après en fait c'est de l'individualisation, t'es obligé d'faire une petite pochette par élève et puis après bah t'avances comme ça... »

L : « Bah oui ... et justement quand tu n'en as qu'un, sachant qu'on n'a pas le droit d'être seul avec un élève, comment tu fais ? »

F : « Hm... On laisse la porte ouverte quand c'est qu'un, c'est rare déjà, mais sinon j'laisse tout ouvert. »

L : « D'accord: »

F : « Pour pas qu'y ait non plus de ... on s'arrange, on n'évite quoi... mais bon des fois quand t'as pas l'choix t'es v'nu dans une école, il est là bah tu dis bon beh allez j'vais l'prendre j'vais faire la séance de lecture j'vais l'prendre un peu moins longtemps et on va essayer d'avancer un peu en lecture... »

L : « Ok. Très bien, bah merci beaucoup je pense qu'on a fait l'tour... ? »

F : « Oui ! »

Nous avons donc remercié Fabien, et convenu d'un rendez-vous pour faire notre observation sur une demie-journée, en classe et sur les terrains.

6. Entretien avec Monsieur Rouyer, inspecteur de Loches et chargé de mission EFIV.

Entretien semi-directif du 27 février 2019.

Nous avons eu l'honneur d'obtenir un rendez-vous pour entretien avec Monsieur ROUYER, inspecteur de l'éducation nationale en charge de la circonscription de Loches et de la mission EFIV de tout le département d'Indre-et-Loire depuis 2 ans. Nous avons rendez-vous dans une des salles des bureaux de la DSDEN de Tours. Après les présentations et l'installation, nous avons expliqué nos deux sujets de mémoires à monsieur l'inspecteur, et nous lui avons ensuite demandé si cela ne le dérangerait pas d'être enregistré, ce qu'il a accepté.

Pour les soucis de retranscription nous avons noté les différents interlocuteurs ainsi :

I : IEN (Monsieur Rouyer)

A : Anastasia

L : Léa

L : « Donc est-ce que déjà on peut avoir un, c'est juste pour poser le cadre une petite présentation de qui vous êtes ? Même si on le sait déjà c'est pour pouvoir le réécrire après avec vos mots. »

I : « Oui, alors dans système, le personnage clé c'est le DASEN, c'est lui qui organise tout au nom de la rectrice puisque le premier mot qui vient dans la présentation du descriptif administratif c'est académie. Donc l'académie est toujours présidée par un recteur ou une rectrice qui délègue au directeur académique dans une logique départementale qu'on peut interroger parce que dans le mot DASEN, le « A » il veut dire « académique » donc on est un peu en paradoxe là ... Le directeur académique qui a vocation à travailler sur l'ensemble de l'académie, en particulier sur des missions transversales dont l'accueil des EFIV ... Néanmoins, pour l'instant, les choses sont structurées de telle sorte que les DASEN restent fixés aux niveaux départementaux et ont la mission de favoriser l'accès à l'école des enfants qui sont encore éloignés de l'école. Cette mission-là évidemment eut égard à la lourdeur de sa tâche, il la dispatche entre les différents inspecteurs donc mars 2018, il m'a missionné au niveau départemental pour vérifier que l'école qui est obligatoire, enfin pas l'école, mais la scolarisation qui est obligatoire, concerne bien l'ensemble des enfants du département. Donc la mission qu'est la mienne c'est de vérifier qu'il y ait pas trop d'enfants en dehors de ce système, or il y en a hein, on sait même à peu près combien hein, ça se compte par centaines, ça se dénombre en centaines... »

L : « D'accord, on a ces statistiques là ? »

I : « Non, fin d'une manière tangible, non maintenant on sait qu'il y a des enfants qui ne fréquentent pas l'école en particulier grâce aux enseignants référents et par les assistants sociaux qui vont dans les caravanes et qui discutent avec les familles. Donc oui on sait qu'il y a plusieurs centaines d'enfants dans le département qui ne vont pas à l'école. Ah je ne sais pas si je réponds à votre question ? »

L : « Non mais si si [rires] donc heu... »

I : « Alors, une dernière chose qui peut vous intéresser heu ... c'est le DASEN qui décide de tout hein, donc il me dit Mr Rouyer vous allez vous occuper d'ça. *[Il laisse un silence]* ... Alors, pourquoi moi ? Bon, j'ai été directeur d'une école à St Cyr sur Loire ... y'a quatre écoles élémentaires à St Cyr dont une qui était spécialisée dans l'accueil des enfants du voyage. »

L : « D'accord. »

I : « Donc j'ai de l'expérience un petit peu ... en ayant occupé la fonction de direction ... d'accueillir ces enfants et de faire que leur intégration soit la meilleure possible. »

L : « D'accord heu ... du coup on va partir là-dessus. Est-ce que c'est vous qui avez postulé ? »

I : « Non non, on ne postule pas nous, jamais hein. »

L : « D'accord, donc c'est vraiment le DASEN qui est venu vous demander. »

I : « Notre organisation elle est structurée militairement, je m'excuse hein *[rires]* ça heurte les collègues parce que la culture des professeurs c'est pas l'organisation massive, en réalité si... notre administration est extrêmement hiérarchisée et structurée . Donc heu au cours d'un conseil d'inspecteur, on a un conseil d'inspecteurs tous les mois, il m'a dit que j'aurai ça à m'occuper en plus du reste quoi. »

L : « D'accord, alors cette mission elle est un petit peu décrite dans les documents qu'on peut trouver sur internet, même dans la lettre qui est parvenue de Monsieur Blanquer, mais pour vous concrètement la mission actuelle là sur le département elle se décrit comment ? »

I : « Ha bah c'est clair, hein, c'est qu'il y ait le moins possible d'enfants qui ne fréquentent pas l'école. »

L : « D'accord. »

I : « Or, aujourd'hui le constat c'est qu'il y a plusieurs centaines d'enfants dans le département qui sont soumis à l'obligation scolaire et qui, malgré cette obligation de principe, ne fréquentent pas l'école. »

L : « Qui ne fréquentent pas l'école ou qui ... Est-ce que par exemple si les parents décidaient de faire l'école à la maison ce serait (...) ? »

I : « Ha ben ça ils ont le droit hein ! Puisque, ce qui est obligatoire c'est l'instruction. »

L : « Oui. »

I : « Sauf que pour les familles du voyage et itinérantes, beaucoup d'adultes ne maîtrisent pas la lecture ... donc heu ... on n'est pas dans ce schéma là en général. »

L : « Donc les enfants n'ont pas d'instruction si l'école est faite à la maison ? »

I : « Alors votre question m'intéresse, parce que je voudrais l'illustrer. J'étais en poste avant d'arriver à Loches dans l'Indre et parmi les missions de l'inspecteur, il faut vérifier l'instruction que reçoivent les enfants qui ne fréquentent pas l'école. Donc, quand une famille décide de ne pas faire fréquenter l'école à ses enfants, la famille a l'obligation de le signaler à la mairie. »

A : « D'accord. »

I : « La mairie prévient la DSDEN et du coup, l'inspecteur est missionné. Y'a deux enquêtes, une enquête sociale qui relève de la responsabilité du maire et puis y'a une enquête pédagogique qui relève de la responsabilité du DASEN. Donc, à ce titre-là moi je

vais dans les familles, alors entre parenthèses en Indre-et-Loire ça représente quand même 120 familles hein donc c'est beaucoup, et en particulier à Chinon y'a quand même 23 familles. »

A : « Ils sont nombreux oui. »

I : « Et ça a doublé en deux ans, là on ouvre une parenthèse mais vous les jeunes professeurs, ça doit nous interroger pourquoi ça ? pourquoi ça ? La réponse heu, on peut émettre des hypothèses, ça pourrait être l'objet d'un mémoire intéressant [*rires*] soufflez l'idée à celles qui viennent après si vous en connaissez bon mais on s'égare. Et bien y'a deux ans je vais dans une famille du voyage qui avait décidé d'instruire à domicile, très bien. Une famille du voyage en cours de sédentarisation. »

L : « D'accord. »

I : « Donc il y avait une maison et il y avait deux enfants qui vivaient dans la maison avec la maman, le papa étant partiellement présent et donc je vais faire ma vérification et je constate que l'enfant, je lui donne un stylo bille dans les mains, et je constate qu'il sait pas tenir un stylo, qu'il sait pas, qu'il découvre cet objet... Donc très tôt je m'inquiète de cela, j'en parle avec la maman je vérifie qu'effectivement il sait pas écrire. Il avait huit ans ... et donc je fais un rapport négatif. Le rapport négatif remonte au DASEN puisque tout passe par le DASEN et le DASEN toujours très prudent ... diligente une deuxième enquête pour vérifier que je ne m'étais pas trompé. Bon, cette enquête me revient à nouveau, vous voyez la lourdeur ... de notre système. Donc si vous pouvez faire évoluer les choses et [*rires*] faire qu'on fasse confiance plus aux gens ! ... Et donc je retourne dans cette famille une deuxième fois. Le papa était présent, il avait eu le bilan négatif que j'avais rédigé et donc il me refuse l'accès à son domicile. Il a le droit, il est chez lui, donc je rédige un nouveau bilan encore plus négatif en me disant que j'ai reçu des menaces et que j'ai rien pu constater puisque j'ai pas eu accès au domicile ... dans ce cas-là la loi prévoit une amende qui peut monter jusqu'à 45 000 euros c'est quand même pas rien. »

L : « Ah oui ! »

I : « Evidemment, c'est jamais prononcé ces décisions là... mais c'est surtout un retour à l'école quel que soit l'avis des parents. C'est ce qui s'est passé pour cet enfant-là. En fait heu on n'a pas eu besoin d'aller jusqu' au bout de la procédure puisque les parents ont déménagé, et d'eux-mêmes après que je leur ai dit ce qu'ils encouraient ont fait la démarche d'inscrire leur enfant à l'école. Voilà vous voyez le problème de l'instruction en famille dans la communauté des voyageurs, c'est pas mis en œuvre, et si c'était mis en œuvre à mon avis ça le serait sous la forme que je viens de vous décrire, c'est-à-dire imparfaitement pour pas dire heu ... »

L : « Oui puisque les parents n'ont pas les acquis ... »

I : « Pas toujours. »

L : « ... nécessaires, pas toujours oui. »

I : « Mais là c'est intéressant parce que j'ai eu une discussion avec le père, et le père il m'dit mais vous savez nous dans notre culture c'est qui compte c'est notre tradition orale c'est-à-dire que les apprentissages, on l'a fait on les fait à l'oral. Donc moi j'emmène mon fils j'emmène en Espagne, j'emmène voir la famille il apprend au contact... Donc bon

pourquoi pas bien sûr, on ne peut pas nier cette particularité sociologique, néanmoins l'enfant est un citoyen, il doit savoir aussi produire des écrits, et donc on est en devoir d'exiger de lui un minimum de formation au niveau de l'écrit. »

L : « Oui, d'accord ... très bien. »

I : « Merci de m'dire très bien ça m'encourage ! *[rires]* Vous êtes une bonne maîtresse. »

L : « Non mais ça veut dire très bien, c'est noté *[rires]* ! »

I : « Dîtes-le à vos élèves très bien ! »

L : « Oui, oui régulièrement faut y penser. Heu ... du coup grâce à ce que vous nous avez dit, on cible mieux le rôle plus spécifique du DASEN. De notre côté, on a eu des rencontres et des entretiens avec les maîtres EFIV et des observations de leur rôle sur le terrain. »

I : « C'est bien ! »

L : « ... donc c'qui nous permet d' cibler un peu leur rôle et les enjeux qui leurs sont reliés et du coup heu vous, votre rôle dans cette mission vous en diriez quoi ? »

I : « C'est d'animer l'équipe départementale; donc de faire des réunions régulièrement, de voir c'qui va, c'qui va pas, au niveau pédagogique et au niveau relationnel avec les écoles ou avec les mairies. Aussi de faire des propositions au DASEN, d'évolution de la structure.»

L : « D'accord. »

I : « Par exemple là, peut-être qu'ils vous en ont parlé, on est sur une proposition de modification du statut des enseignants. Vous disiez tout à l'heure qu'ils étaient spécialisés, j'vous ai dit non malheureusement ils ne le sont pas, j'ai dit qu'ils étaient référents mais ils ne le sont pas non plus, le terme approprié c'est missionnés, bon ils sont missionnés mais heu la mission n'est reconnue par personne... Et en particulier y'a pas de gratifications particulières liées à la mission spécifique. Et pourtant elle est vraiment spécifique, parce que ces enseignants-là et sachez-le, entendez-le, y'en a un Mr Houlier qui travaille chez nous à Loches, il m'a dit moi un jour sur le terrain j'ai été mis en joug par une carabine ! Donc c'est quand même pas le commun des pratiques des enseignants ! Il y a vraiment une particularité, il faut quitter l'école, il faut aller là où les gens stationnent sur les aires d'accueil, ça se fait à peu près bien, mais par exemple sur le Lochois ou dans le nord du département, les gens stationnent ... »

L : « Illégalement. »

I : « Oui, illégalement sur des zones qui ne... sur lesquelles ils ne devraient pas stationner là. Il faut aller les chercher et donc ça sous-entend des compétences communicationnelles, des relations de confiance à construire qui, qui pourraient nécessiter une gratification particulière. »

L : « Ah oui, oui, une certaine reconnaissance. »

I : « C'est sûr. »

L : « Du coup c'est vrai qu'c'est une vraie question le nom qu'on leur donne parc'que parfois on dit maîtres EFIV, bon alors des fois on dit enseignants itinérants heu *[soupon]* c'est un peu compliqué ! Alors on a lu dans la lettre de Jean Michel Blanquer qui concerne la scolarisation des enfants EFIV qu'il était question de médiateurs scolaires appartenant au CASNAV. Voilà mais c'qu'est étonnant c'est que nul part ailleurs il est

question de ces enseignants qui appartiennent à l'éducation nationale, qui sont missionnées... On a essayé aussi de contacter Mme Szotowski. »

I : « J'la connais pas. »

L : « C'est elle qui est censée s'occuper de ... »

M : « Qui est en charge du premier degré. »

L : « Voilà du premier degré, et heu en fait, elle avait rien à nous dire parce qu'elle connaissait pas du tout le sujet... »

I : « Alors vous pointer un des dysfonctionnements... c'est que heu... c'est moi qui dirige la mission et j'suis aussi perdu que vous hein *[rires]* ! »

L : « Ca pourrait nous rassurer mais bon enfin ... »

I : « Ah ben non justement c'est pas rassurant et, bien sûr que y'a une organisation d'une complexité telle que même des prétendus experts n'arrivent pas à s'y retrouver ... »

L : « D'accord. »

I : « Et heu beh moi ça m'intéresse l'appellation que vous donnez de médiateur scolaire *[lecture du paragraphe sur le médiateur scolaire de la lettre imprimée de Mr Blanquer]* »

L : « C'est vrai qu'en découvrant ça on a été un peu ... »

I : « Bon bah alors on va les appeler comme ça hein on va les appeler les enseignants médiateurs scolaires ? »

L : « Mais juste à la fin vous avez *[citation de la lettre]* "il appartient à l'équipe du CASNAV qui en assure la formation" ... »

I : « Oui... »

L : « Alors qu'ils n'appartiennent pas au CASNAV les professeurs finalement ... et même lorsqu'on a posé la question, ils nous ont dit qu'ils avaient même très peu de contact avec le CASNAV. D'ailleurs ils ont souligné au contraire que les formations c'était bien souvent eux qui les faisaient pour d'autres professeurs et pas l'inverse... Donc qu'ils étaient très peu formés finalement. »

I : « Ils sont pas formés, ils sont pas formés, ils sont en demande de formation et du coup c'est l'inspecteur qui a la charge de la formation des professeurs et ... et ben moi je m'dis mais comment, comment ? Qu'est-ce que j'peux faire ? J'veux dire vers quels professionnels j'peux me retourner ? Donc là ce serait le CASNAV, effectivement, mais j'veus dit, j'ai pas encore rencontré cette personne-là... Ce qu'on va mettre en place avec les conseillères pédagogiques de la circonscription de Loches plus une conseillère départementale c'est une formation l'année prochaine sur le lire-écrire qui est quand même la priorité de ces gens-là... mais heu sans le CASNAV pour le coup. Donc pour revenir sur la lettre, ben ça c'est pour moi la mission des EFIV hein, des enseignants EFIV qui décrit ici hein. »

L : « Hm, c'est ça, c'est c'qu'on s'est dit aussi... Mais donc après y'avait cette relation au CASNAV qui nous a paru un peu étonnante ... »

I : « Alors, CASNAV ça veut dire quoi déjà ? Cellule académique ? »

L et A : « Heu, centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage... voilà c'est quelque chose comme ça. *[CASNAV = Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs]*. Donc heu peut-être que après on n'a pas contacté,

parce que y a un référent, je sais plus son nom, mais on on l'a pas contacté peut-être que... »

I : « Donc le CASNAV vous avez raison, actuellement c'qu'on peut dire c'est qu'y a une articulation insuffisante entre les différentes institutions chargées de mener ensemble le projet. Alors moi j'ai la responsabilité, j'assume d'abord parce que un bah je prends le dossier et puis deux nos tâches sont tellement multiples que c'est jamais c'qui est prioritaire. Vous voyez, là par exemple j'ai deux situations urgentes depuis la rentrée donc le temps que j'vais prendre à régler ça va faire que même si j'y pense à aller voir le CASNAV, j'ai jamais le temps d'y aller parce que c'est jamais une situation d'urgence alors bon, il reste le temps des vacances ... ben ce serait une possibilité. D'ailleurs je pense que ce sera la la possibilité, la façon d'y accéder ... »

L : « Parc'que c'est c'qu'on fin c'est ce dont on discutait aussi avec Fabien Chudreau qui nous disait qu'en fait pour gérer la mission vraiment, il faudrait presque un inspecteur à plein temps sur la mission. »

I : « Ouais, alors là faut pas s'leurrer. »

L : « Voilà bien sûr, mais dans l'idéal. »

I : « Oui alors chaque inspecteur, moi j'ai trois missions au niveau départemental... »

L : « Oui, en plus. »

I : « Donc heu [*soupir*] je consacre à la mission EFIV un p'tit peu de temps heu [*soupir*] en déléguant beaucoup à Olivier Boutron, qui a les compétences et qui a la reconnaissance, moi je peux symboliquement l'appuyer, ce que je ne manque jamais de faire mais heu... pour l'instant le compétent c'est lui. »

L : « Oui, parc'qu'il a l'expérience du coup. »

I : « Il a l'expérience du terrain bien mieux que moi-même, même si moi j'suis pas vierge en ces compétences comme j'vous l'ai dit parce que j'me suis impliqué depuis longtemps dans l'accueil des familles du voyage, enfin surtout des enfants du voyage. Et d'ailleurs là c'est une anecdote, mais pour moi c'est un point d'honneur, j'étais jeune instit dans la vallée du cher, et y'a beaucoup de familles du voyage. J'ai toujours milité pour la correspondance scolaire, et donc j'étais à l'école de Chenonceau qui était jumelée à l'école de Civray de Touraine dans le cadre d'un RPI et à Civray de Touraine y'avait des familles du voyage dont une enfant dans ma classe, Jennifer et heu on avait fait la correspondance habituelle avec cette fois-ci une classe de Bretagne et puis ça débouchait toujours par un séjour dans les familles, et réciproquement. Donc s'est posée la question pour Jennifer, est-ce qu'elle peut aller quitter sa famille et aller dans une autre famille... Les gens du voyage sont extrêmement protecteurs par rapport à leur enfant, donc le seul fait de mettre, de confier l'enfant à quelqu'un qui n'est pas du clan, c'est quasi insurmontable... Et elle est partie avec nous Jennifer imaginez le nombre de rencontres informelles qu'il a fallu faire avec la famille, avec le clan, pour convaincre de la nécessité de laisser Jennifer venir avec nous. D'autant que Jennifer souffrait de j'crois qu'ça s'appelle la pédiculose, les poux pour parler simple, et que donc ça ajoutait ces problèmes hygiéniques à l'accueil adapté par une famille volontaire... donc c'est pas des choses simples, et c'est des choses qu'il faut préparer ! Parce qu'il y va de l'estime de soi, de l'enfant, et il y va de la capacité de l'enfant à être reconnu par un autre groupe,

d'appartenir... Donc c'est vraiment le socle du vivre-ensemble. Elle est venue avec nous et ensuite le match retour s'est aussi produit, c'est-à-dire que la famille a accepté d'accueillir dans la caravane, une enfant issue d'une famille plutôt favorisée. Elle a découvert un mode de vie ! On était aussi toujours en accompagnement des familles déjà pour rassurer la famille bretonne, et pour dire à la famille tourangelle que si elle avait besoin de nous, si l'enfant demandait à prendre une douche, des choses qui se faisaient pas dans la caravane bon on était là bien sûr. On avait organiser les choses, vous voyez, et c'est ça qui faut qu'on arrive à faire, ça nécessite de mouiller le maillot en dehors de tous les cadres. Mais ce métier si vous voulez vous épanouir dans ce métier ne pensez pas à le vivre en qualité de fonctionnaire, c'est-à-dire en connaissant les textes ça sous-entend une implication. C'est le message que j'avais fait passé aux jeunes collègues, ça sous-entend de travailler j'dirais constamment, et bien en dehors des temps, des contraintes d'enseignement; pour arriver à des réalisations comme celles-là. Voilà, j'm'excuse, j'étais un peu long. »

L : « Nan mais c'est vrai qu'on a expérimenté ça un p'tit peu... On a suivi Aude-Hélène sur l'aire de grand passage, celle qui est vers la Gloriette, et heureusement qu'on était avec elle parceque sinon ... *[rires]* on serait pas rentrées ! Puis, même avec elle, on sentait la défiance, la méfiance... »

I : « Et comment vous l'avez vécu vous ... votre impression de femme là j'parle pas d'enseignants hein ? »

L : « Ah, bah heu ... on s'y attendait un peu mais c'est vrai que ça fait toujours bizarre... On s'est garées et à peine on s'était garées que heu, y'a trois personnes qui sont sorties, qui se sont posées à côté de la voiture pour nous dévisager de haut en bas. »

I : « Des adultes ? »

A : « Oui, oui, trois hommes. »

I : « Des hommes ? »

L : « Oui, donc bon on était contentes qu'Aude-Hélène soit avec nous parce qu'on s'est dit...

I : « Il y a un écart culturel qu'il convient de réduire, voilà la mission c'est ça, pour faire que l'école soit acceptée. Vous savez l'école n'est pas tellement acceptée hein dans leur culture. »

L : « On sent que c'est comme un service, ils attendent quelque chose des professeurs, ou de l'école, c'est-à-dire lire et écrire mais c'est tout. C'est un service dans le sens où heu... ils acceptent de laisser leurs enfants là donc ils attendent un retour quoi. »

I : « Et le retour il se fait pas, c'est-à-dire que les enfants font des apprentissages très lentement, ce que les parents comprennent difficilement parfois. Ils ne passent pas 24h par semaine à l'école... Donc tout est individualisé en fonction de l'âge de l'enfant en fonction de ses capacités, de la capacité de la famille à s'inscrire dans la durée... Je voudrais illustrer cela de deux façons. »

L : « Oui ? »

I : « On fait donc un conseil heu... tous les trois mois à peu près, trois quatre mois, avec l'équipe EFIV, privé et public parce que si y'en a six dans le public, y'en a deux dans le privé qui sont associés. Heu lors du dernier conseil, j'avais invité Mme Gervais, et Mme

Gervais elle me dit ben écoutez moi, les principaux de collège me disent comment qu'ça s'fait qu'les enfants arrivent sans savoir lire au collège. Donc oui y'a un constat : c'est que l'apprentissage est lent. *[Il laisse un silence]* Parce qu'on n'est pas bons là j'dis nous Education Nationale quoi on n'est pas bons n'a pas les outils, peut-être pas adaptés, moi j'suis allé voir Mme DUFOUR *[maîtresse EFIV]* travailler, j'trouvais qu'elle se débrouillait très bien, mais heu bon en termes d'attentes par rapport au socle commun ou aux programmes heu, y'a un décalage énorme. Néanmoins elle donne confiance aux enfants et elle est déjà dans l'apprentissage mais c'est surtout de l'acculturation qu'on fait hein et, qu'ils font... donc vous voyez, même nous à l'intérieur du système, les proviseurs dire ben nous on sait pas faire accueillir des élèves au collège qui savent pas lire, alors effectivement l'élève va à l'école puis après s'il va au collège et qu'ya pas les structures... Parce qu'il y a des collèges avec des professeurs de décharges alors si y'a pas ça c'est la catastrophe, c'est la catastrophe et nous-mêmes personnel éducation nationale on sait pas faire on n'est pas prêts et on est mauvais. Deuxième illustration, heu le jour de la rentrée, donc avant-hier une directrice d'école me dit voilà j viens de recevoir une maman, donc la famille se pointe à l'école et demande l'inscription des deux enfants à l'école et la directrice s'étonne parce que y'en a un qu'arrivait d'un collège, de là où ils arrivaient l'aîné était inscrit au collège, mais la maman fait une inscription des deux enfants à l'école en primaire. Alors la directrice me dis, qu'est-ce que j'fais ? Ben j'lui dis vous pouvez pas, dans la mesure où il était au collège, on fait pas d'machine arrière, vous pouvez pas l'accueillir à l'école donc elle dit ça à la maman, mais la maman insiste en lui disant ben j'suis allée au collège de loches, et on m'a dit qu'non, on m'a dit que l'enfant pouvait pas être inscrit. Donc hier je téléphone au principal du collège et je lui dis heu est-ce que vous avez eu une maman qui ... et sûr de lui, il me dit non, non, on n'a pas eu cette maman sinon on l'aurait inscrit. Sauf que à Loches par exemple, les enfants du voyage ils vont dans la semaine heu au mieux deux jours à l'école, deux jours sur quatre. Alors qu'à l'école élémentaire ils sont comme tous les autres, ils y vont les 4 jours, donc la mère qui connaît les fonctionnements propres aux établissements connaît alors le bénéfice pour ses enfants de fréquenter l'école plutôt que le collège. »

L : « Oui, dans ce cadre là, oui. »

I : « C'qu'elle ne prend pas en compte c'est que l'enfant qui commence à être grand lui, il peut être en difficulté relationnelle dans une classe élémentaire... Et puis parfois moi je le vois beaucoup faire dans des classes, on leur donne quoi à nos élèves ? Du coloriage souvent, des activités assez déconnectées des apprentissages ! Moi j'trouve qu'on n'est pas du tout efficaces hein ... mais la faute à qui ?

Bon, j'ai été long dans mon illustration.

L : « Non c'est très bien. »

A : « Non c'est très intéressant, ça en dit long ! »

L : « Du coup ... bon les relations avec les acteurs, on en a déjà parlé donc on va partir sur autre chose... »

I : « Relations avec les ? »

L : « Avec les différents acteurs, les différentes institutions, donc ça on en a déjà parlé on a déjà abordé le CASNAV... »

I : « Oui alors y'a pas, en fait ça s'est mis en place cette année si vous voulez, avec les communautés de communes, parce que c'est les communautés de communes qui ont la compétence juridique de l'organisation, de l'accueil des gens du voyage. »

L : « D'accord. »

I : « Donc y'a deux instances qu'il faut connaître : une première instance qui est dirigée par la préfète et qui se réunit une fois dans l'année, heu je, je n'sais pas le nom que porte cette instance qui réunit tous les services de l'état c'est-à-dire d'Education Nationale bien sûr, la police, la caisse d'allocations familiales, la métropole ou l'conseil départemental qui est chargé des aides sociales, donc y'a les assistantes sociales aussi qui sont là et puis j'oublie p'têtre ... et puis y'a aussi Tsigane Habitat, vous connaissez Tsigane Habitat ? »

A : « Non pas du tout. »

I : « Alors puisque vous êtes là ce matin, ils sont 100 mètres plus loin là, allez toquer. »

A : « Ah oui. »

L : « D'accord, bah on va aller voir. »

I : « Hein, et puis Tsigane Habitat c'est une association qui est heu missionnée par le conseil départemental pour faire la liaison entre les populations tsiganes, enfin du voyage en général et le ... Ah et on fait une réunion avec eux, ça aussi ça peut, j'vais vous donner la date parc'que ça pourrait p'têtre vous intéresser... ça sera p'têtre tardif par rapport à la rédaction de votre mémoire ... on fait ça le 5 avril après-midi. »

A : « Ah dommage, nous sommes en classe. »

I : « Ah oui, c'est toujours le vendredi, ah d'accord. »

L : « C'est à quelle heure ? »

I : « On fait ça à 14h, et on fait ça à la direction départementale de la cohésion sociale parc'que j'ai oublié de citer la DDCS dans les acteurs donc tous les ans la préfète réunit tous c'que tous les services que je viens de détailler et on fait un tour d'horizon de c'qui va et de c'qui va pas. »

L : « D'accord. »

I : « J'ai oublié d' citer les maires évidemment, heu l'association des maires d'Indre-et-Loire est représentée. Bon, ça c'est les l'instance départementale, puisque c'est sous la responsabilité du préfet que s'organisent en particulier les aires d'accueil et puis ensuite au niveau de chaque communauté de communes, y'a c'qu'on appelle un comité de pilotage et ce comité de pilotage il a pour mission de faire le point localement. C'est un p'tit peu la même chose si vous voulez, mais décliné localement. »

L : « D'accord. »

I : « Alors ... Quand j'suis arrivé à Loches l'année dernière, j'suis allé voir le sous-préfet, et heu par exemple à Loches, on passe, c'est inscrit dans la loi cette obligation de se réunir, mais ça tourne pas, ça marche pas, j'suis allé voir le sous-préfet j'lui ai dit moi j'ai des enfants qui vont pas à l'école, c'est la loi qu'ils viennent à l'école, faut qu'on organise quelque chose... Donc à deux on a organisé cette réunion, avec les services sociaux, assistance sociale, heu j'ai oublié le procureur d'la république, la justice est impliquée là pour heu la préfète donc le procureur de la république est venu avec nous à Loches, heu la CAF, la gendarmerie, heu et on était autour de la table, les gens du voyage étaient là comme une délégation... »

L : « D'accord. »

I : « Et heu moi j'leur ai dit voilà ayant initié la réunion, comment s'fait-il que vos enfants ne viennent pas à l'école ? Moi c'est ma préoccupation, j'vous rappelle la loi et je... bon faut un peu faire les gros yeux, ça s'passe parfois un p'tit peu comme avec les enfants, il faut montrer qu'on semble avoir une autorité. J'dis bien qu'on semble avoir une autorité, parce que ce qui c'qui se dégage de ces réunions, c'est que l'Etat n'est pas capable de parler d'une seule voix et que les dysfonctionnements sont tels que l'état est impuissant, moi c'est l'constat douloureux et amer que je fais... est impuissant à mettre en œuvre une politique coercitive, donc au cours de cette réunion que je présidais avec le sous-préfet on a dit aux gens du voyage vous ne respectez pas la loi la scolarisation est obligatoire donc bah vous allez avoir des sanctions. Le porte-parole qu'était pas con, c'était l'pasteur, parc'qu'il y a toujours une dimension religieuse importante hein ... heu dans les communautés. Heu il était remarquable, il a dit bah certes, certes donc on prend note de votre demande qu'on fréquente plus l'école, mais on vous rappelle aussi vos obligations à vous en particulier en termes d'organisation des aires d'accueil, et là heu à juste titre, il nous renvoie la médiocrité de l'organisation de l'état par rapport aux aires d'accueil en particulier pour le Lochois. »

L : « Oui. »

I : « Donc dans le Lochois concrètement c'est des aires sauvages, j'sais pas si vous vous promenez dans la campagne autour de Loches mais vous trouvez des p'tits campements et y'a qu'une seule aire d'accueil à Perrusson qu'est vétuste. Donc les parents ont dit tant qu'on n'aura pas réglé le problème de notre logement... Oui parce qu'on les appelle les gens du voyage mais en réalité ils voyagent peu ou plutôt ils voyagent régulièrement mais c'est souvent des parcours qu'ils font , on n'est plus à une époque où ... non en fait ils sont établis. Ils sont bien connus localement, bien implantés, mais leur culture fait qu'ils vivent nomadement donc en décalage volontaire hein, parce que ils souhaitent pas se rapprocher d'la culture dominante qui est la nôtre et celle qui organise les choses, voilà. *[Soupir]* Moi j'ferais le constat vraiment presque écœurant de la difficulté, alors c'est pourquoi on va essayer nous-même d'organiser les choses *[rires]* pour essayer d'prendre la main dessus face au constat de dysfonctionnement... Qu'est-ce qu'on peut faire avec les gens volontaires et comment on va s'organiser un p'tit peu hors cadre, c'que j'vous disais tout à l'heure hein bon les textes on est fonctionnaires donc là y'a pas l'ombre d'un doute on ne peut pas réagir autrement que dans un cadre réglementaire, mais néanmoins il faut dépasser les cadres et les faire évoluer. C'est pourquoi on est en relation avec, il vous l'a peut-être dit Mr Chudreau, avec la député Fabienne CHOLBOK. »

L et A : « Ah non, ils ne nous en a pas parlé. »

I : « Qui attend aussi de nous, elle est député mais elle n'a pas l'expertise, qui attend de nous des retours pour que la loi nationale évolue en fonction des experts que sont Fabien Chudreau et les autres ... voilà donc le partenariat il est tel qu'on vient de le décrire hein, ça dépasse largement le CASNAV. »

L : « Effectivement. »

[Interruption de M. GERARDIN, secrétaire général, qui ayant besoin de la salle dans laquelle on se trouvait, nous a demandé de nous déplacer dans son bureau.]

L : « Heu du coup, [rires] oui on a vaguement parlé au tout début, du recrutement, des des professeurs, des postes à profil. »

I : « En théorie on ne peut pas occuper la mission sans être titulaire d'un poste. Ensuite, comment ça s' passe, y'a un jury de trois personnes, présidé par le DASEN, c'est toujours le DASEN qui signe, mais bon l'DASEN vous imaginez bien qu'il a pas le temps d's'occuper d'ça, donc il délègue toujours à un IEN, ça c'est toujours le principe, donc c'est l'IEN chargé de la mission en général qui préside, font partie de la commission Mr BOUTRON en sa qualité de coordinateur, et Mme BEQWEL qui est conseillère pédagogique. Nous on a une grille qui nous permet de jaugé selon 4 niveaux de maîtrise des compétences supposées, attendues pour ce métier. »

L : « D'accord. »

I : « Alors tout ça c'est explicité dans la circulaire qui évoque le mouvement des personnels enseignants c'est une circulaire annuelle qui va paraître bientôt là et vous avez le détail de ces postes-là qui figurent dans la circulaire. »

L : « D'accord. »

I : « Parc'que c'est une mission spécifique hein, c'est le texte auquel vous vous référiez tout à l'heure. »

L : « Très bien, et on a un p'tit peu évoqué le lien avec les familles aussi, et on aimerait bien avoir plus de détail sur le vôtre en fait. »

I : « Ouais ouais, alors bon ... j'peux vous décrire c'qu'on a fait à Loches, sachant que si moi je pilote le groupe départemental, c'est chaque IEN qui sur son territoire qui est responsable de la politique qu'il mène ... vis-à-vis des familles. »

L : « D'accord. »

I : « Donc par exemple moi je n'peux pas agir disons à Bourgueil, c'est la circo de Langeais. »

A : « Oui c'est Langeais oui c'est ça c'est le tout dernier... »

I : « C'est Langeais c'est ça, et par exemple, une illustration, on avait vu le territoire de Mme DUFOUR est très vaste hein, ça va de Château-la-Vallière jusqu'à l'ouest du département, bon et on avait dit, enfin elle m'avait dit qu'elle passait beaucoup de temps en voiture, donc le temps qu'on passe en voiture on n'est pas avec les élèves hein clairement... Donc à Chouzé sur Loire qui dépend de la circonscription de Langeais, on avait le projet de proposer au directeur académique la création d'un demi-poste puisqu'il y a beaucoup de famille sédentaires, mais nouvellement sédentaires, donc le profil des enfants n'est pas tout à fait celui de ceux qu'on décrivait tout à l'heure qui vivent à l'écart. Néanmoins ça sous-entend quand même au niveau de l'accompagnement pédagogique un renforcement des équipes donc j'suis allé voir l'inspectrice Mme GRASSIN, j'lui ai fait cette proposition-là à partir d'un constat... elle me dit "non ça ne m'intéresse pas", donc moi j'arrête là. Vous voyez, j'ai pas la capacité d'intervenir en dehors du territoire qu'est le mien... Alors sur le territoire dont j'ai la responsabilité pour le coup on a réuni, heu j'vous ai parlé d'la première réunion où on a réuni les services de

l'état, et ensuite on a fait une réunion avec les familles qui inscrivait les enfants à l'école sans respecter le devoir d'assiduité. »

L : « D'accord. »

I : « Parce que si vous voulez pour aller dans l'aire d'accueil y'a un délai limité, vous pouvez aller dans l'aire d'accueil pour j'sais plus j'peux pas vous dire j'préfère pas vous dire de délai mais heu c'est limité, vous pouvez pas habiter sur l'aire d'accueil. »

L : « Oui il me semble, oui, ça doit être six mois renouvelables une fois j'crois, nan peut-être même pas, j'ai un trou j'avoue ! »

I : « Alors c'est six mois, si vous présentez un certificat de scolarisation, donc que font les familles, elles vont à l'école elles scolarisent, elles obtiennent un certificat de scolarisation qu'le directeur ne peut pas refuser et fort de ce certificat de scolarisation, elles justifient leur demande de rester six mois, voire de renouveler parce que l'enfant est scolarisé à l'école. Mais le règlement intérieur de l'école prévoit l'assiduité des élèves. L'assiduité, on la mesure par le journal d'appel, par le cahier d'appel, qui est théoriquement tenu à la demi-journée, si y'a 4 demi-journées dans le mois d'absence, et bien c'est le rôle du directeur, on alerte un service de la DSDEN qui systématiquement envoie un courrier aux familles, en leur disant "vous n'avez pas respecté, on vous met en demeure de respecter le devoir d'assiduité, sinon on transfère au procureur de la république", donc on fait peur aux gens, mais j'veux dire il s'passé rien derrière... L'impuissance dont on parlait tout à l'heure, voilà... Donc ces familles scolarisent et puis ensuite les enfants ne vont pas à l'école. Alors on a reçu les familles avec le maire, heu j'sais plus comment il s'appelle le maire de Voux, qui est le vice-président de la communauté de communes... Rappelez-vous j'veus ai dit que c'était la communauté de communes qui avait la compétence juridique. Donc le maire qui à la compétence sur les enfants du voyage, il y a aussi Mr VANNIER le maire de Perrusson (parce que l'aire d'accueil elle est située sur la commune de Perrusson), et puis moi, et là on a dit aux familles "ben écoutez heu voilà la loi hein donc vous aurez une amende et si vous mettez pas les enfants à l'école et bien on alerte les services sociaux qui viendront vous prendre vos enfants" alors ça quand vous leur dites, vous déclarez la guerre hein, vous voyez ! Néanmoins il faut quand même aussi dire les choses. Et donc ça a créé un retour effectivement, les enfants sont revenus un p'tit peu à l'école, plus nombreux qu'ils étaient quoi bon ... On a rencontré 4 familles parc'que quand vous rencontrez certaines familles, en fait vous si vous voulez y'a un peu un système de patriarcat qui fait que celui que vous rencontrez il diffuse autour de lui hein, ils font rencontrer les leaders, et donc qu'est-ce qu'ils nous ont dit, ils nous ont dit "vous vous en prenez à nous qui sommes inscrits à l'aire d'accueil certes vous avez raison de nous dire que on n'envoie pas régulièrement nos enfants à l'école, n'empêche que on les a inscrits et puis on est déjà un p'tit peu, on a envie qu'ils apprennent à lire, mais vous dites rien à nos cousins qui sont installés sauvagement là"... et bon ben... ils ont raison, ils ont raison.

[Il laisse un temps de pause]

Donc c'est un serpent qui se mord la queue, c'est un cercle vicieux, et il faudrait qu'on arrive à sortir de cette logique là ... Qu'on impose une logique républicaine mais qui soit globale, qui soit globale c'est-à-dire qui concerne l'habitat des familles et la scolarisation

sans parler des autres services en particulier le RSA puisque tout est lié à l'argent, donc les liens avec les familles ... Nous, notre mission c'est de convaincre, et là les arguments avancés clairement c'est des menaces... On a rien d'autres... »

L : « Oui, hm [*soupirs*]. »

I : « Bon mais vous, vous persévérez dans votre désir de... »

L : [*rires*] « Oui, oui, tout à fait nan mais bah on était un peu au courant mais c'est vrai qu'c'est toujours heu... Enfin, c'est toujours dommage d'entendre ça... »

A : « Et qu'il n'y ai aucun changement.. Bon ça se fait pas comme ça, mais bon... »

I : « Ouais, alors en même temps c'est une politique qui s'inscrit dans la durée... moi quand j'étais jeune instit ici, l'Education Nationale possédait des camions, qu'on possède plus... »

A : « Les camions-école ? »

I : « Ouais, l'école privée possède une caravane, malheureusement ils la vendent là parc'que, donc ils avaient une caravane école, une roulotte heu ... c'est sympa d'ailleurs faudrait, vous pourriez illustrer votre, sans dire qu'c'est le privé sinon ça risque de fâcher l [*rires*] ... Mais ça existe encore et ils la vendent parce que voilà ils sont aussi ... Si vous voulez y'a des politiques financières derrière ça, y'a les coûts tout ça, et puis le départ à la retraite de la personne qui a passé sa vie, 30 ans de carrière à s'occuper des enfants du voyage, et qui a aujourd'hui une communauté d'une centaines d'enfants, ou d'adultes qui ont été enfants avec lui, et qu'il a réussi à fédérer autour de l'école, donc ça chapeau hein ! Il s'appelle Michel LESSOUAL, et vous aurez ses coordonnées auprès de la direction du DIOSESEN. Alors là il va partir à la retraite, et c'est un d'nos collègues à qui faut tirer notre chapeau parc'que il a passé sa vie à ça. »

L : « Hum, après c'est dommage que personne ne reprenne c'qu'il a réussi à faire. »

I : « Ouais, ouais, ben après vous savez que l'école privée perd 12 postes dans le département hein... ça c'est ça, c'est l'école privée dépend aussi du ministère, donc quand vous dites je supprime 12 postes, où est-ce qu'on va les supprimer, quand y'a des départs à la retraite, ça facilite les choix quoi. Oui alors heu, le directeur académique, Mr BOURGET, parmi ses adjoints là on a rencontré Mr GERARDIN donc c'est vraiment le chef, on a rencontré Mme LEURET et ils nous manque Mme GERVAIS qui est le bureau à côté-là et qui elle gère le dispositif 2nddegré hein bien et ils nous faudrait rajouter ici Mr LEFLOCK qui est le directeur DIOSESEN , donc l'enseignement privé. Il est toujours en lien avec le directeur académique, et y'a à la fois un lien de subordination, le directeur DIOSESEN est subordonné au directeur académique; et en même temps un lien d'autonomie. Les collègues professeurs des écoles du privé sont recrutés par l'Education Nationale, sont évalués par les inspecteurs de l'Education Nationale, et sont rémunérés par l'Etat, donc le lien de subordination il est là, le directeur académique a un regard sur les professeurs des écoles du privé, ne serait-ce que par le recrutement l'évaluation des compétences et puis la rémunération des personnels. Mais là on passe à l'autre lien, l'autonomie dans la formation de ces personnels-là, de nos collègues du privé est tout à fait indépendante des ESPE donc le directeur DIOSESEN il a aussi sa marge de manœuvre. Tout ça pour vous dire que Michel LESSOUAL lui, il dépend de Mr LEFLOCK

qui est le directeur DIOSESEN voilà.

L : « D'accord. »

I : « Après c'est vrai que la caravane ça parle aux enfants du voyage, donc nous un de nos projets, et j'ai relu ça dans le texte que vous m'avez présenté tout à l'heure [*la lettre de Mr BLANQUER*] ... Mais comment faire parce que c'est qui faut que vous notiez dans votre mémoire c'est qu'à la rentrée 2019, la scolarisation devient obligatoire pour les élèves de 3 ans et comment on va faire déjà qu'on n'arrive pas à faire aujourd'hui, comment on va faire pour convaincre les gens d'aller à l'école dès 3 ans ? »

L : « Hm. »

I : « Et là on sait qu'on va pas y arriver mais c'est pas parce qu'on sait qu'on va pas y arriver qu'on va pas s'battre pour y arriver... Donc on va définir des stratégies et puis multiplier les rencontres. »

A : « Oui oui bien sûr, d'autant plus qu'ils seront plus jeunes, alors c'est ça va être très délicat. »

L : « Oui, mais c'est vrai que du coup cette passerelle un peu de camion-école elle pourrait faire le lien ... »

I : « Oui, elle pourrait faire le lien. Mr BOUTRON et ses collègues insistent souvent, mais après qui paye ? »

L : « Ben oui c'est ça c'est les moyens justement c'est notre prochaine question »

I : « Ha oui alors les moyens nous on en a pas, alors la question va être vite réglée ! On n'a pas de moyen, alors les moyens qu'on a c'est la rémunération des professeurs, c'est toujours ça notre seul moyen, bon les professeurs sont missionnés ce sont des professeurs des écoles qui ont une charge un peu différente des professeurs des écoles normaux, puisqu'ils partent une partie de leur service à pas faire classe, le professeur des écoles, il fait classe il est formé pour ça et c'est qu'on attend de lui. Eux ils sont missionnés pour aller sur le terrain, pour aller rencontrer les familles, pour boire un café avec les familles pour installer le climat de confiance, bon c'est pas des compétences qui sont attendues d'un professeur des écoles. »

L : « Qui sont pas dans le référentiel [*rires*]. »

I : « C'est pas dans le référentiel, quoi que on pourrait trouver des liens avec le référentiel en cherchant bien... Néanmoins ça, ça distingue bien ce ce groupe de professeurs là, mais au niveau des moyens c'est zéro. Donc comment on va faire pour avoir des moyens et ben on va se retourner vers l'association Tsigane Habitat ça va être l'objet de la réunion du 5 avril, essayer de comprendre comment ça marche... Parce que eux reçoivent des subventions c'est une association qui reçoit des subventions du conseil départemental pour que ça se passe bien avec les gens du voyage, donc notre idée à nous c'est est-ce qu'ils peuvent acheter un camion et nous en déléguer, à condition qu'on présente nos permis de conduire ! [*rires*] Voilà mais vous voyez qu'à, y'a pas de texte qui prévoit... Enfin si y'a un texte hein qui prévoit le fait qu'on peut avoir des camions mais après faut imaginer, faut créer, faut inventer ... »

L : « C'est ça oui, finalement voilà encore une fois il faut sortir du cadre pour y arriver. »

I : « Ben oui. Alors peut être que... ben le CASNAV qu'est académique, donc ça c'est une émanation de notre institution... Donc lui il a des moyens par exemple en termes de

formation, même si pour l'instant on ne met pas en place ça, ou en tout cas pas suffisamment ou pas convenablement... On a dit la rémunération, mais ça peut être l'autre moyen, c'est la formation par le biais du CASNAV, même si actuellement on fait le constat que ça ne marche pas. Mais j'vois pas d'autres ... qu'est-ce qui pourrait y avoir d'autre ? Hm. »

L : « Ok, j'avais entendu aussi, alors je sais plus qui m'avait dit ça, mais que pour le CNED il faut une autorisation... comment ça s'passe pour l'accès au CNED pour les familles du voyages actuellement ? »

I : « Alors l'accès au CNED est une possibilité offerte à tous les citoyens donc gens du voyage ou pas, si on a mis tout ça en place c'est pour éviter que les élèves, du premier degré en tout cas, se tournent vers le CNED. Il faudrait que j'vous présente en bas parce qu'il y a un service qui gère le CNED. Dans le premier degré ça n'existe quasiment pas puisque l'école est implantée dans toutes les communes de France, même s'il y a des communes sans école, elles appartiennent à des RPI, et les enfants qui habitent une commune sans école vont fréquentent une école d'un RPI. C'est-à-dire qu'il y a pas de périmètre vierge en France où un enfant pourrait ne pas aller à l'école, dans la mesure où le service public propose à tous les enfants un accès à une école de proximité. Donc le CNED n'est pas valorisé, ceci dit, par exemple pour les élèves lourdement handicapés, pour lesquels on aurait pas encore pu dans le cadre de l'école inclusive pu accéder, favoriser leur accès à l'école, on peut toujours imaginer le CNED. Pour les enfants du voyage, il faut que l'inspecteur signe une dérogation, enfin c'est c'est le DASEN, c'est toujours le DASEN. Mais par contre l'inspecteur valide ou pas. Ca m'est arrivé une fois, bon c'était un enfant tellement turbulent, tout le monde était épuisé, les enseignants étaient épuisés, les autres enfants avaient mis en place un processus de défense et de rejet de cet enfant-là, ce qui faisait que c'était la guerre en permanence à l'école... et la communauté des adultes rejetait aussi l'enfant et sa famille... Donc c'est le seul, c'est la seule situation, pourtant on en a fait des réunions hein avec toutes les personnes concernées, mais du coup c'est la seule situation où j'ai proposé au DASEN qu'il accepte une inscription au CNED compte tenu du constat d'échec total... Bon c'est le seul cas. Pour les familles itinérantes, y'a aussi un sous-groupe dont on n'a pas parlé c'est les forains. Alors les forains eux leur enfant souvent sont inscrits au CNED parce que eux pour le coup ils sont vraiment itinérants. »

L : « Oui, en déplacement tout le temps. »

I : « En déplacement perpétuel, effectivement. Et en général ça se passe plutôt bien avec les familles qui sont impliquées dans les cirques ou les foires, y'a une scolarisation suivie des enfants par le biais du CNED. »

L : « C'est souvent aussi des personnes qui, de par leur métier, ont aussi besoin des chiffres, de savoir lire. »

I : « Voilà, voilà. Oui et qui exercent aussi un métier de communication, donc ils savent faire, ils savent toujours où est le bureau de la DSDEN, parce que tout ça ça passe par la responsabilité de l'inspecteur de l'académie. Et ce serait intéressant, si vous avez le temps, on peut aller voir la dame qui s'en occupe en bas qui pourrait vous donner des détails plus précis. »

L : « Oui oui, d'accord. Sinon, on parlait aussi d'évolution, donc vous avez dit au début quand vous étiez là, que y avait des camions-école finalement, est-ce qu'au niveau du métier en dehors de ça vous avez vu des évolutions heu dans la profession ? »

I : « Non, non. »

L : « Par rapport aux enfants du voyage ? »

I : « Non, non, non, moi j'ai l'impression qu'on est au même point mort. »

L : « Oui ? Parce que finalement le fait que y ait plus de camion ça apparaît plutôt comme un retour en arrière quelque part parce qu'on en aurait bien besoin des camions ... Alors est-ce que ce n'est finalement pas une avancée si l'on peut dire négative ? »

I : « Le DASEN estime que non. »

L : « D'accord. »

I : « Par exemple, il dit que y'a pas de raison, si vous voulez lui il estime qu'on stigmatise encore les enfants si on les met dans un camion, au lieu de les mettre directement à l'école. Bon pourquoi pas après tout, il a p'têtre raison. En fait le camion, l'idée du camion c'est de séduire, un peu d'appâter, et de dire voilà on va débiter dans l'camion, c'est un peu itinérant, c'est pas encore le contact avec les autres, mais c'est pas la solution finale non plus. Donc on va commencer dans le camion, et puis après ça va être une passerelle et ensuite on va aller vers l'école bien bon, après faut les moyens, il faut tout ça et effectivement on peut considérer que c'est un recul... Moi c'que j'voudrais insister c'est que sur le plan pédagogique, nos professeurs ils font c'qui peuvent, et j'allais dire à l'instinct avec la formation qu'ils ont et donc là il faut qu'on progresse, alors c'est Mr CHUDREAU, il vous a p'têtre parlé du cartable voyageur...? Alors le cartable voyageur c'est un support heu numérique, qui permet aux enfants de garder la trace de ce qu'ils ont fait, si bien que quand l'enfant change d'école, le professeur d'école qui accueille l'enfant conserve la trace, l'historique des apprentissages de l'enfant, que pour l'instant on n'est pas capables de donner sous une autre forme. Donc ça c'est un outil qui a été développé par l'académie de Nantes et en particulier par le département de Vendée. Alors nous on a essayé de s'appuyer sur cet outil là ... mais là ça sous-entend [*soupir*] c'est toujours la complexité de l'administratif... ça sous-entend qu'on nous laisse exploiter ce document et on a été en contact avec l'inspection académique de Nantes, qui pour l'instant n'est pas très chaude pour des raisons administratives et puis pour des raisons d'obsolescence... Ils parlent d'obsolescence alors qu'c'est un outil récent malgré tout, donc l'idée ce serait de connaître ça essayer d'impliquer le CARM [*centre d'appui et ressources en multimédia*], heu le CARM ça vous parle ou pas encore ? »

L : « Oui, oui ça nous parle. »

I : « Donc pour qu'on développe la même chose au sein de l'académie, pour qu'on puisse l'utiliser qu'il n'y ait pas de droit des problèmes de propriété intellectuelle et tout ça et pour qu'on mette ça en en place et qu'on puisse voir le travail donné aux élèves du voyage dans les différentes écoles et puis pour que les les enseignants s'appuient sur ça. C'est quand même un élément tangible, pour l'instant y'a pas d'élément tangible, j'veux dire l'enfant il arrive en classe... moi j'ai vu l'autre jour une enfant dans une des classe, j'étais en rendez-vous de carrière, bon ils étaient deux, ils étaient isolés dans la classe, c'était à Perrusson, alors à Perrusson ils savent faire hein quand j'vous dis qu'ils savent

faire c'est qu'ils ont l'expérience parce que l'aire est installée donc ... et je dis à la professeur "mais cet enfant-là elle sait lire", y'avait une des deux élèves qui savait lire, "faut pas l'isoler, faut la mettre avec les autres" et elle me dit "oui mais elle sait pas écrire", c'est vrai qu'elle écrit en lettres bâtons, elle était niveau cm, bon bah j'lui dis c'est là votre travail à vous ça va être de débiter l'apprentissage de la cursive ou l'abandon de la cursive, mais l'utilisation du système d'écriture, et puis d'alléger les tâches d'écriture... Mais elle a la capacité, et j'ai appris après qu'elle était la fille du pasteur donc je vous ai parlé tout à l'heure donc vous voyez que... Alors l'autre effectivement il était là à faire du tri de lettres dans une classe de CM, il triait les voyelles et les consonnes, c'était que ça hein donc un décalage qui met en difficulté les professeurs qui savent pas faire. »

L : « Ouais, ça au final ouais c'est un peu fin y'a pas que pour les enfants du voyage, y'a les allophones aussi... »

I : « Ha oui oui, tout à fait. »

L : « Donc bon c'est de la différenciation de base... Mais les maîtres missionés pour les EFIV, ils ont pas non plus de formation finalement à part leur expérience éventuelle donc c'est ce qu'ils font aussi, à une autre échelle ... »

I : « Ouais, et ça, ça compte beaucoup, qu'ils aient aussi du temps entre eux pour connaître les pratiques que les uns et les autres mettent en œuvre. Moi j'crois à la formation sous cette forme-là, on le fait j'allais dire, pour les professeurs d'école ordinaires, mais le terme est mal approprié, on le met en œuvre cette année c'est-à-dire plutôt qu'on leur impose alors qu'on leur propose des temps d'échange entre pairs. C'est-à-dire j'avais observé la pratique d'un autre et j'en discute avec lui point ... A condition d'être volontaire hein, et d'en faire la demande. Le retour qu'on a est positif c'est-à-dire que les professeurs nous disent ça nous intéresse de travailler comme ça, d'apprendre comme ça. Alors évidemment, vous voyez c'est un peu plus flou en termes d'objectifs que c'est qui descend du ministère, 9 heures de maths, 9 heures de français, pour quel résultat au bout ? En mettant la pression sur les enseignants bref... Heu donc pour les EFIV, il faut qu'ils aient du temps pour pouvoir échanger leurs pratiques par défaut d'une formation plus structurée pour l'instant ça n'empêche pas qu'on va essayer d'en construire cette formation plus structurée ! »

L : « Oui oui bien sûr... Alors on arrive au bout on a encore une ou deux questions... »

A : « Oui bah c'était juste qu'on voulait savoir aussi monsieur, en ce qui concerne les résultats des élèves issus du voyage, est-ce que vous avez perçu une évolution en termes de résultats scolaires ? »

I : « Alors une évolution... malheureusement non, parce qu'on n'a pas d'outils. Les outils c'est les évaluations, les évaluations si possible nationales. Ce que j'peux vous dire c'est que y'a des directeurs qui m'ont dit, parce que cette année quand même on a un outil national, on l'a eu déjà dans le passé cet outil national que moi je défends et je soutiens le fait qu'on ait des outils qui nous permettent, non pas de comparer d'école à école ou de c'est que disent les syndicats "on veut pas d'ça parce qu'on va comparer qui est bon et qui n'est pas bon", mais faut bien qu'on ait des retours précis, des indicateurs qui mesurent l'écart à la norme. Par exemple, par rapport aux évaluations CP, qu'est-ce que nous ont

dit les directeurs, nous on fait pas passer les évaluations aux élèves du voyage donc discrimination, ségrégation... Mais en même temps ils sont pas fous les directeurs, ils savent bien que l'inspecteur va avoir en retour les résultats de l'école au niveau de l'évaluation, et ils ont pas envie qu'il y ait une baisse notoire du fait d'un échec massif... Donc la réalité c'est que 80% des élèves sont en échec, y compris au CP, par rapport à des attentes minimum, mais on n'a pas d'outils pour mesurer les progrès. »

L : « Ce qui reste quand même embêtant du coup parce qu'on peut pas avoir de vue sur toutes les choses qu'on met en place... est-ce que ça sert à quelque chose ou pas. »

I : « Absolument, et si vous arriviez à faire sortir cette gêne là, à mon avis ce serait intéressant. »

L : « Oui, il n'y a aucune statistique... »

I : « Nan, moi j'en connais pas y'en a p'tête ... »

L : « Bah j'en ai cherché un peu en sociologie mais ... »

I : « Alors, dans notre pays, toute façon les mesures liées à la religion ou à l'ethnie c'est prohibé, donc c'est qui nous met un p'tit peu en difficulté... Par exemple on peut pas faire de mesures comparatives EFIV et non EFIV, ça c'est prohibé par la loi, donc c'est qu'on pourrait faire c'est mesurer des évaluations nationales qui concernent l'ensemble des élèves et ensuite analyser en fonction de comment on appelle ça... la catégorisation sociale .. ? »

L : « Oui, le CSP ? »

I : « Voilà CSP, vous voyez on pourrait dire faire une analyse fine et dire que les catégories sociales qui correspondent à telle chose... Bon ça c'est mis en place dans le second degré, pas encore dans le premier degré. Et là aussi on a reculé parce que là j'avais vous parler en en dinosaure, c'est que lorsqu'on a mis en place les projets d'école, les tous premiers projets d'école, j'me souviens plus d'la date mais y'a très longtemps, quand même il fallait nous directeurs d'école qu'on analyse sociologiquement l'environnement de l'école et qu'on adapte ce que était intéressant, alors que nous on était démunis pour faire ça parce que les outils sociologiques nous bon ... »

L : « Oui si on n'a pas une certaine formation ... »

I : « Bah oui et dans la demande institutionnelle y'avait ça de de faire que le projet soit cohérent avec l'environnement social c'était pas idiot, bon après ça s'est finit en eau de boudin comme d'habitude, parce que justement on n'a pas su faire, mais là vous voyez moi j'pense que peut-être que vos mémoires pourront aider l'institution... »

L : « Bah on espère (rires) »

I : « A améliorer hein »

L : « On espère, on va faire tout pour en tout cas fin mais nan c'est vrai que ouais fin »

I : « Et j'peux pas être dans votre jury moi ? »

L : « Bah on peut demander hein (rires) »

I : « Et bah d'mandez à Mme Mme Verdet ! Alors, vous voulez qu'on descende voir en bas pour le CNED ? »

L et A : « D'accord. »

Après notre entretien avec Mr ROUYER, nous avons pu rencontrer les personnes en charge du CNED et l'association Tsiganes Habitats, qui nous ont permis de compléter nos informations.

Résumé français

Ce mémoire professionnel, sous forme d'enquête sociologique, répond à la problématique suivante : en quoi et dans quelle mesure le travail des maîtres missionnés pour les enfants de familles itinérantes et du voyage (EFIV) peut-il contribuer à la réconciliation des familles avec l'École, voire permettre à ces enfants de poursuivre leur scolarité ? Il envisage de ce point de vue la situation en Indre-et-Loire. Il rappelle la spécificité des Tsiganes, leurs valeurs, leurs besoins et leurs aspirations, et cerne la place de l'enfant et de la scolarité dans ces communautés. Autant de connaissances indispensables aux maîtres EFIV. L'étude, sans négliger les résultats concrets, mais modestes, du travail de ces enseignants, révèle le hiatus entre les textes officiels et la réalité vécue sur le terrain. Une dimension significative de négociations et de compromis s'impose, avec l'institution scolaire, mais aussi l'État, à travers ses représentants administratifs ou élus.

Mots clés

Maîtres missionnés EFIV, Tsiganes, Scolarité

Abstract

This professional report, in the form of a sociological survey, answers the following question: in which and to what extent can the work of assigned teachers to itinerant children of traveling families (EFIV) contribute to the reconciliation of families with School, or even allow these children to continue their education ? From on that basis the report considers the situation in Indre-et-Loire. It reiterates the specificity of Gypsies, their values, needs and aspirations, and identifies the place of the child and schooling in these communities. So much essential knowledge to the EFIV instructors. The forward-looking report, without disregarding the tangible but modest outcomes of the work of these teachers, reveals the gap between the official texts and the reality on the ground. A significant dimension of bargaining and compromise is needed, with the school institution, but also with the State, through its administrative or elected representatives.

Keyword

Missionary teachers, Gypsies, Schooling