



HAL
open science

”Scolarisation des enfants tsiganes” : les ambiguïtés d’une notion

Suzana Dukic, Fabrice Dhume

► **To cite this version:**

Suzana Dukic, Fabrice Dhume. ”Scolarisation des enfants tsiganes” : les ambiguïtés d’une notion. Cahiers Pedagogiques, 2011, A l’école avec les élèves roms, tsiganes et voyageurs, Hors-série numérique, n°21. halshs-01421980

HAL Id: halshs-01421980

<https://shs.hal.science/halshs-01421980>

Submitted on 2 Jan 2017

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.

Dukic Suzana, Dhume Fabrice, « “Scolarisation des enfants tsiganes” : les ambiguïtés d’une notion », *Cahiers pédagogiques*, Hors-série numérique, n°21 (« A l’école avec les élèves roms, tsiganes et voyageurs »)

« Scolarisation des enfants tsiganes » : les ambiguïtés d’une notion

Par Suzana DUKIC, historienne, et Fabrice DHUME, sociologue, ISCRA.

Une perspective historique sur la littérature scientifique traitant des inégalités d’orientation et de parcours scolaires relatives à « l’origine » des élèves¹ invite à être particulièrement attentif aux manières de qualifier le rapport entre l’institution scolaire et ses publics. Concernant les « enfants tsiganes », il est une catégorie qui semble s’imposer telle une évidence dans la littérature, qu’elle soit scientifique, institutionnelle ou militante : celle de « scolarisation ». Que désigne cette notion ? Quelle « charge » implicite porte-t-elle ? Et comment, ce faisant, conduit-elle à décrire et penser la question de la place des « Tsiganes »² à l’école ? La désignation même de cette population sous une étiquette ethnique (« Tsiganes », « Roms »,…), qui suppose un groupe uniforme dans « sa » différence *primordiale*³, est un signe de notre problème : l’institution scolaire ne cesse d’altérer une partie de son public, et en l’occurrence de l’ethnicher, tout en déniait reconnaître les catégories ethnico-raciales dans l’ordre scolaire. Ce que nous voudrions soulever ici, en guise d’hypothèse de travail, c’est que les usages de la notion de « scolarisation » participent de ce processus, faisant ainsi écran à la reconnaissance politique par l’institution d’un traitement discriminatoire des publics auxquels la notion s’applique. Dans le cadre de la présente contribution, nous proposons d’examiner la notion de scolarisation sous l’angle des logiques de différenciation et de mise à distance qu’elle induit, avant d’examiner la littérature produite pour une catégorie de public auquel elle s’applique, à savoir des « Tsiganes », et de faire un rapide tour d’horizon des pratiques auxquelles elle conduit.

L’école et ses publics : logiques de différenciation et mise à distance

La notion de « scolarisation » a une histoire longue dans l’institution scolaire. Sans en retracer l’intégralité, indiquons que les « Tsiganes » héritent de cet attribut à la suite « des enfants de travailleurs immigrés » (et avant eux des « enfants de milieu populaire », des « filles » ; avec eux,

¹ DHUME F., DUKIC S., CHAUVEL S., PERROT P., *De l’(in)égalité de traitement selon « l’origine » dans l’orientation et les parcours scolaires. Une revue de littérature*, réalisée à la demande de la HALDE et de l’ACSE, Neuville-la-Roche, ISCRA, 2010. Nous nous appuyons sur un corpus de 465 publications entre 1964 et 2010.

² Sur les enjeux de la dénomination, voir le texte de R. Guyot et M. Rigolot, dans ce même numéro des *Cahiers pédagogiques*. Les guillemets signifient que nous reprenons sans les valider ces catégories d’Etat, qui posent d’éminents problèmes.

³ POUTIGNAT P., STREIFF-FENART J., *Théories de l’ethnicité*, Paris, PUF, 1995.

des « enfants handicapés »...). Premier constat : l'idée de « scolarisation » ne concerne pas tout le monde ; c'est un attribut spécifique distinguant certains groupes définis par une distance à la norme scolaire. Alors que le terme de « scolarité » renvoie le plus souvent à l'idée générale de déroulement de carrière dans l'école, celui de « scolarisation » suggère une extériorité ; il parle de l'entrée dans l'école et ses conditions supposées anormales - « déscolarisation » supposant une sortie anormale. On s'occupe alors à la fois de l'accès à l'école et de l'incorporation des normes scolaires, pour un public défini par sa distance et son incapacité supposées. En d'autres termes, le modèle implicite de la « scolarisation » renvoie au niveau d'analyse de « l'influence de l'environnement familial »⁴ sur les rapports et les positions des enfants à l'école. Cette notion s'accompagne d'un raisonnement en termes « d'enfant » plutôt que « d'élève »⁵, de « familles » plutôt que de « parents »⁶, avalisant des présupposés d'ordre culturaliste⁷.

Un objet faiblement construit

Tout comme « la scolarisation des enfants de travailleurs immigrés » qui a fait l'objet de très nombreuses publications au point de se constituer en domaine de recherche à partir des années 1970, le thème de « la scolarisation des enfants tsiganes », apparu avec un léger décalage, est l'objet lui aussi d'un intérêt non démenti depuis le début des années 1980. Cette formulation générique et ancienne est toujours d'usage car on note, par exemple, son emploi à près de 25 ans d'intervalle par les *Etudes Tsiganes* dès 1984 et par les cahiers de *Ville-Ecole-Intégration* en 2007. La récurrence et la prégnance de l'expression « scolarisation » contrastent avec son absence de validation dans le champ de la sociologie ou des sciences de l'éducation, puisque le terme est par exemple absent des dictionnaires spécialisés⁸ – qui occultent aussi le public dont on parle. Le terme demeure une sorte d'automatisme de la pensée, une notion instituée qui échappe à la réflexivité. Plus largement, les travaux universitaires en lien avec notre objet se caractérisent par un faible renouvellement des cadres d'analyse et un usage stable, depuis les années 1980, des mêmes hypothèses et schémas explicatifs. La littérature est largement issue de colloques ou séminaires organisés par/avec le soutien des pouvoirs publics⁹. Beaucoup de textes débutent par « une approche socio-ethnologique du milieu tsigane », où sont exposés les différents modes de vie - déterminés notamment par le rapport au temps et à l'écrit, le parcours migratoire ancestral... Viennent ensuite de nombreux témoignages d'enseignants, engagés et volontaristes malgré des conditions de travail souvent décrites comme « usantes » et solitaires¹⁰. Une lecture systématique souligne l'étonnante similitude des publications entre elles. La littérature issue de l'institution (donc

⁴ BERGONNIER-DUPUY G., « Famille(s) et scolarisation », in *Revue française de pédagogie*, n°151, avril-mai-juin 2005, pp.5-16.

⁵ DURAND J.-C., « Les élèves d'origine asiatique, maghrébine et tsigane vus par le maître », *Intercultures*, SIETAR-France, n°14, 1991, pp.37-47.

⁶ GLASMAN D., « "Parents" ou "familles" : critique d'un vocabulaire générique », *Revue française de pédagogie*, n°100, 1992, pp.19-33.

⁷ LAACHER S., *L'institution scolaire et ses miracles*, Paris, La Dispute, 2005, pp.87-90.

⁸ VAN ZANTEN A. (dir.), *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, PUF, « Quadrige », 2008 ; BARREAU J.-M. (dir.), *Dictionnaire des inégalités scolaires*, Paris, ESF éditeur, 2007.

⁹ Depuis le colloque de Dijon en 1980 jusqu'à « Roms d'Europe : ruptures, accueil et scolarisation » en 2008, qui a donné lieu au numéro de la revue *Diversité* intitulé « Les Roms, Tsiganes et Gens du voyage » en décembre 2009.

¹⁰ MICHAUD G., « La méthode de lecture des Molines », *Etudes Tsiganes*, n°4, 1984, pp.52-53.

y compris professionnelle) forme un consensus massif sur le diagnostic, et produit l'illusion d'optique que, tout étant déjà dit, on serait condamné à ressasser face à une objective surdité de l'Education nationale. En réalité, cette répétition d'une critique de l'intérieur est affaiblie par une catégorie fourre-tout (« scolarisation »), qui caractérise un objet faiblement construit et un usage immodéré, et rarement questionné, de catégories ethno-raciales et d'interprétations culturalistes. Ce qui, au fond, est assez congruent avec la façon dont l'institution scolaire regarde ses publics.

Des modalités de scolarisation extrêmement diversifiées

La littérature en lien avec la notion rend compte de modalités de « scolarisation » extrêmement variées, mais toujours spécifiques, qu'elle décrit et souvent légitime plus qu'elle ne questionne. Ce qui apparaît comme un « échec scolaire massif » de ces élèves est d'abord interprété par la thèse d'un « handicap » social ou culturel¹¹, montrant la persistance d'une application à ce public du référentiel de « l'enfance inadaptée », pourtant officiellement abandonné au début des années 1980¹². Par la suite, la littérature ne cesse d'interroger le lien école-familles, et les « décalages » entre les systèmes de normes. Ces arguments classiques pointent d'objectives difficultés et le défi considérable pour une institution scolaire obligée de négocier¹³, dans la mesure où les populations témoignent d'une grande résistance, construite et apprise au long d'une histoire faite de rapports d'exception et de maltraitance avec les institutions. Ces arguments culturalistes et normatifs justifient un traitement à part, dont la littérature accumulée montre une large palette de pratiques de maintien à distance et de différenciation. Récemment, les diverses délibérations de la HALDE montrent la récurrence et la banalité des discriminations, notamment « au guichet », à l'encontre des « gens du voyage » et des « roms migrants » au moment de l'inscription scolaire¹⁴. Au carrefour du traitement adapté et de la scolarisation à part, divers dispositifs « d'antennes scolaires mobiles » ont été expérimentés sur les terrains de stationnement dans les années 1980 et 1990¹⁵. L'enseignement à *distance*, encouragé par le Conseil de l'Europe, s'est traduit par une forte inscription des « gens du voyage » au CNED : de 46 en 1995 à 6.500 inscrits en 2008¹⁶. Des « écoles tsiganes » spécifiques ont régulièrement été ouvertes¹⁷ et divers articles constatent localement la « fuite des établissements » consécutive à la concentration de ces populations. Parfois, la tendance à l'orientation des élèves « tsiganes » en classes spéciales – notamment l'enseignement spécialisé (CLIS, SEGP...) - ou dans « *des organisations plus informelles* » traduit une logique de relégation interne à l'établissement, et un certain abandon scolaire de ces

¹¹ CHARLEMAGNE J., « La scolarisation des enfants tsiganes ; essai d'analyse des situations locales », *Etudes Tsiganes*, n°4, 1984, pp.63-68.

¹² COTIN J., « Les structures d'accueil », *Etudes tsiganes*, n°4, 1984, pp.28-30.

¹³ FAURE P., « Population gitane et cadre scolaire », *Ethnologie française*, n°34, 2004, pp.509-516.

¹⁴ EL GHOZI L., « La Halde et les discriminations envers les gens du voyage », *VEI-Diversité*, n°159, 2009, pp.212-

¹⁵ GILLE M., « Les antennes scolaires mobiles », *Etudes Tsiganes*, n°4, 1984, pp. 43-45 ; ALVISET R., REPAIRE V., « Les enfants tsiganes à l'école : le défi d'une intégration », in *Défis éducatifs et droits de l'homme*, CIFEDHP, n°11, 2003, pp.82-111.

¹⁶ CLANET dit LAMANIT Elisabeth, « Le droit et l'accès à l'instruction des enfants du voyage », *VEI Diversité*, n°159, 2009, pp.129-137

¹⁷ FRAUCIEL J., « Toulence. Une école tsigane ouvre ses portes aux non tsiganes », *Etudes Tsiganes*, n°4, 1984, pp.35-36 ; DECROIX C., GIRAUDEAU H., « Scolariser les élèves gitans : une interrogation pour le système. L'exemple de l'Académie de Montpellier », *VEI-Enjeux*, n°115, 1998, pp.181-192.

segments quant aux normes¹⁸. Lorsque les élèves sont répartis dans les classes « normales », ils témoignent de façon récurrente de leur « mise à l'écart du groupe et du travail scolaire »¹⁹. Les normes sont revues à la baisse : les objectifs de la « scolarisation » de ces « enfants » sont en effet, selon les auteurs, l'assiduité (dans le primaire ou secondaire), l'apprentissage fonctionnel de la lecture et de l'écriture, des notions de mathématiques pour savoir « compter »²⁰, et plus rarement l'obtention d'un diplôme (généralement professionnel et dégradé, de type CAP).

La « scolarisation des enfants tsiganes » : une catégorie d'exclusion ?

L'examen de l'usage de la notion de « scolarisation » appliquée aux élèves dits tsiganes bat en brèche de nombreux impensés et fausses évidences. Apparue dans le contexte de la massification scolaire, cette notion suppose le maintien à distance d'une population construite comme un *public-problème* à partir de catégories ethno-raciales. En cela, elle semble fonctionner comme un verrou de la pensée, clôturant la réflexion sur une lecture primordialiste, et repoussant l'interrogation sur l'égalité de traitement des élèves par l'école. Renoncer à son usage revient, pour les professionnels, à ne plus poser la question de l'accueil des publics en fonction de dispositifs, de mesures de contention ou de contrôle, de renoncement au programme scolaire,... mais à replacer les relations maître/élève et les rapports institution/public au cœur de la professionnalité des enseignants.

¹⁸ LAFURIE N., « L'école des Cailloux Gris d'Herblay. Une école tsigane à part entière, récupération ou abandon ? », *Etudes Tsiganes*, n°4, 1984, pp. 31-34 ; CARRERE J.-P., « Scolarisation, éducation et familles d'origine gitane », *VEI Diversité*, n°159, 2009, pp.108-110.

¹⁹ COTONNEC A., CHARTIER A.-M., « "Ils nous mettent au fond des classes" : parole préliminaire sur l'école », *Etudes Tsiganes*, n°4, 1984, pp.9-14.

²⁰ FAURE P., « Population gitane et cadre scolaire », op. cit.