

**Note de synthèse** (11 497 signes)

Lors de leur arrivée en France, les familles roms originaires de Roumanie connaissent des conditions de vie socioéconomiques très précaires et vivent des situations de vulnérabilité qui nécessitent l'intervention et l'accompagnement de différents acteurs socioéducatifs. Le logement est la première et principale difficulté. Si la majorité des familles vit « dehors » sur des terrains non règlementés, quelques unes d'entre elles sont prises en charge à un moment de leur parcours par et dans des dispositifs d'hébergement d'urgence qui ne sont pas uniquement destinées aux familles roms, mais plus largement aux familles migrantes qui n'ont ni logement ni titre de séjour pour la majorité d'entre elles.

Parmi ces familles, les familles roms roumaines occupent une place particulière, notamment du fait de leur statut de minorité ethnique, des raisons sociales et économiques de leur migration en France, de leurs parcours de vie marqués par les discriminations et le racisme. La situation des enfants roms devient, dans ce contexte, exemplaire. En effet, s'ils vivent les mêmes difficultés que leurs parents, les enfants roms connaissent aussi des vulnérabilités supplémentaires liées à leur statut d'enfant qui les rend plus fragiles d'une part et à leur statut d'élève qu'ils tentent de conquérir dans des conditions qui ne leur sont pas d'emblée favorables.

Comment alors, dans le contexte de l'hébergement d'urgence, parents et professionnels participent-ils, au quotidien, à l'élaboration et à la réalisation du projet éducatif et scolaire des enfants et jeunes roms migrants ? Cette question a initié et accompagné une enquête ethnographique menée durant deux années scolaires (2001-2012 et 2012-2013) dans un centre d'hébergement d'urgence auprès d'une équipe socioéducative de 18 personnes et d'une vingtaine de familles roms. Cette enquête principale a été complétée d'une recherche dans un second centre d'hébergement d'urgence du même dispositif et a été nourrie d'une recherche menée auprès de 9 enfants roms dans 4 établissements scolaires durant l'année scolaire 2012-2013. Notre démarche méthodologique collective – nous étions trois chercheuses mobilisées – a été également empreinte de stratégies individuelles en fonction des terrains et des objectifs fixés pour chacune des enquêtes de la recherche : le travail éducatif au sein du centre d'hébergement ; ce qu'aller à l'école veut dire ; à l'école, l'expérience scolaire des élèves roms. Nous avons adopté une posture compréhensive et notre présence sur le terrain et auprès des acteurs concernés a été régulière sur un temps long. Notre observation a été participante, nos entretiens sont restés informels dans un premier temps, puis nous avons réalisé une

quarantaine d'entretiens semi-directifs avec les professionnels de l'équipe socioéducative du dispositif d'hébergement d'urgence et les professionnels des établissements scolaires, mais aussi avec des enfants et jeunes roms scolarisés.

Conscientes de mener une enquête ethnographique dans un contexte peu commun nous confrontant progressivement aux mêmes limites que celles rencontrées par les professionnels – comment ne pas faire intrusion dans la vie privée et intime des familles – nous avons régulièrement interrogé nos propres démarches et leurs possibles impacts sur les personnes enquêtées. Nous avons un réel souci de respecter les personnes, aussi bien les familles que les professionnels, car l'enquête ethnographique nous a permis de les côtoyer sur le long terme, ce qui n'a pas été sans effet sur la relation enquêteur-enquêté. Une des questions récurrentes de nos réflexions était de savoir comment ne pas sur-stigmatiser une population déjà fragilisée par les représentations et préjugés que le regard extérieur a déjà longuement construits à son sujet ? Nous avons rapidement pressenti les pièges qui se présenteraient à nous si l'objet de notre recherche se limitait à l'éducation et à la scolarisation des enfants roms. Alors que les recherches centrées sur cet objet mobilisent largement l'argument culturel dans l'analyse des rapports que les familles entretiennent avec l'école et réciproquement, nous avons choisi de nous centrer plus précisément sur la configuration que proposait le centre d'hébergement en tant que membre privilégié de la communauté éducative dans laquelle se joue la co-responsabilité des acteurs éducatifs vis-à-vis du processus de scolarisation des enfants roms. En d'autres termes, notre recherche ne porte pas tant sur la culture des populations roms ni sur son impact sur la scolarisation des enfants que sur les cultures au sens large, y compris les cultures professionnelles et les cultures scolaires.

Aussi, si l'éducation, la scolarisation et la scolarité des enfants roms sont au cœur de notre recherche, notre intérêt réside également dans le fait d'étudier précisément comment s'articule le travail éducatif « collectif à la fois partagé et divisé » (Tardif et Levasseur, 2011) des intervenants socioéducatifs avec celui des parents et des acteurs scolaires. Ainsi, le centre d'hébergement – dont nous avons relativisé la notion d'urgence, les familles rencontrées y résidant depuis plusieurs années – est également au centre d'une communauté éducative où l'école se situe, pour sa part, à la périphérie. Cette configuration particulière engendre des relations et des interactions complexes entre les trois acteurs principaux d'une *triade* en et sous tension.

Notre recherche, en croisant à la fois les terrains et les points de vue de celles et ceux qui interviennent auprès et pour des élèves roms scolarisés, permet de révéler le travail éducatif

tel qu'il s'exerce au quotidien dans sa globalité et dans ses spécificités. L'absence d'un partenariat institutionnalisé conduit les acteurs à définir eux-mêmes les territoires et logiques d'intervention des uns et des autres et à s'inscrire dans des rapports de force parfois contre productifs. Se pose alors la question de la responsabilité de la communauté éducative dans « l'échec » du processus de scolarisation ou de la scolarité de l'élève, ce que les acteurs scolaires nomment le « gâchis », introduisant par là l'idée intéressante que le problème de la scolarisation ou de la scolarité de l'élève rom ne serait pas de son fait, lui-même ayant le potentiel pour réussir, mais d'un manque de coordination entre les différents acteurs de la communauté éducative. Cependant, au-delà de cet aspect fondamental, il n'en demeure pas moins que si l'élève rom présente un potentiel de réussite, celui-ci peut difficilement se développer dans un système éducatif qui n'est pas adapté à ses spécificités, non pas culturelles, mais scolaires.

Notre recherche a en effet permis de suivre des élèves roms à l'école et de mettre à jour de nouvelles connaissances concernant leur scolarisation dans les établissements scolaires (de la maternelle au lycée), en réinterrogeant notamment la question de l'absentéisme scolaire, de la socialisation, des parcours scolaires et de l'orientation. Dans les établissements scolaires dans lesquels ils sont accueillis et qui souffrent eux-mêmes d'une stigmatisation négative, les élèves roms peuvent être absentéistes, mais pas nécessairement plus que d'autres élèves de leur classe ; et leur retard scolaire peut les conduire vers l'enseignement spécialisé, comme d'autres élèves pour lesquels on ne trouve pas d'autre orientation faute de classes adaptées. En cela, ils sont des élèves en difficulté *comme les autres* poussés vers les marges du système éducatif à partir de l'école élémentaire.

Les *dispositions* que prend l'école à l'égard de ces élèves se ressentent alors dans les différentes façons de se vivre élève pour les enfants et les adolescents roms selon s'ils sont en maternelle, en primaire, au collège ou au lycée. Parmi la petite cohorte d'enfants suivis à l'école, on constate qu'il peut être plus difficile de vivre sa scolarité à l'école élémentaire et au collège qu'à l'école maternelle et au lycée. On pourrait dire que la différence – quelle qu'elle soit, scolaire, sociale, sexuelle, ethnique, y compris celle d'être rom – y est accueillie ou s'y exprime de diverses façons.

Ainsi, à l'école maternelle, à l'âge de la première scolarisation, les enfants roms vivent leur première fois comme les autres enfants et sont susceptibles de rencontrer des difficultés similaires aux leurs. Leur différence se mêle aux autres différences, l'école est un lieu de

socialisation et d'un point de vue pédagogique, la souplesse des enseignants permet une meilleure prise en compte des besoins de l'enfant.

A l'école primaire, si l'enfant a été scolarisé auparavant, sa scolarité peut se poursuivre dans la continuité de celle suivie en maternelle. Par contre, s'il s'agit d'une première scolarisation ou si la scolarisation en maternelle a été tardive, la différence de niveau scolaire avec les autres élèves de la classe va devenir le stigmate dominant de l'élève rom, qui va rendre visible ou amplifier son identité culturelle éventuellement passée inaperçue à l'école maternelle. Dans ce cas, l'élève rom est un élève qui se distingue des autres élèves par la faiblesse de son niveau scolaire qui s'explique, pour de nombreux acteurs éducatifs, du fait de son identité rom et des difficultés concomitantes, telles que l'absentéisme par exemple.

Au collège, ces stigmates à la fois scolaires et culturels se pérennisent, voire se renforcent, tant dans les interactions avec les autres élèves que dans les interactions pédagogiques. Le climat de l'établissement intervient alors comme un facteur supplémentaire dans le renforcement des tensions identitaires inhérentes à l'adolescence.

Enfin, au lycée, à ce stade de la scolarité, les jeunes roms deviennent invisibles au sein de leur établissement. En effet, leur socialisation scolaire antérieure leur a permis d'intégrer des groupes de pairs sans être repérés en tant que Roms ni parfois même, selon la maîtrise de la langue, en tant que Roumains. Les jeunes roms tiennent alors à préserver cette invisibilité qui leur permet de vivre comme les autres leur scolarité.

Alors que les recherches pointent généralement le fait que l'identité rom rend difficile la scolarité de l'élève, nous serions tentées, à l'issue de cette recherche et à partir du public que nous avons observé, de postuler que ce sont les difficultés et décalages scolaires des élèves qui révèlent leur identité rom aux yeux des autres élèves et des enseignants. Dans ce cas c'est le stigmate scolaire qui renforce le stigmate ethnique et culturel, et non l'inverse.

L'entrée dans les établissements scolaires avec les élèves roms a révélé à quel point cette scolarisation ne se fait pas sans heurts et sans douleurs pour les enfants. Il faut alors faire preuve de courage et d'obstination pour (sur)vivre sa scolarité qui, même si l'enquête nous révèle aussi les forces des un(e)s et des autres, fragilise parfois, parfois beaucoup, parfois durablement, des enfants déjà vulnérables. Le rôle de la communauté éducative pour les y aider est donc déterminant. Et bien que la recherche mette l'accent sur ses dysfonctionnements, elle parle aussi de professionnels engagés, confrontés à la précarité de leurs publics et qui évoluent eux-aussi dans des contextes incertains. Ils sont les relais et les instruments de politiques publiques qui ont construit une « question rom » qui résonne comme

un problème auquel ils tentent, au quotidien et sans maîtrise de l'avenir, de trouver des réponses et des solutions.