



Education des enfants roms en Europe

Des actions éducatives non formelles vers l'éducation formelle : quelles connexions ?

-De la Mallette pédagogique à l'école-

Direction Générale IV
Direction de l'Éducation scolaire, extrascolaire et de l'Enseignement supérieur
Division de la dimension européenne de l'éducation

Education des enfants roms en Europe

*Des actions éducatives non formelles
vers l'éducation formelle : quelles
connexions ?*

-De la Mallette pédagogique à l'école-

BERNARD François-Xavier¹

¹ Ingénieur de recherche CNRS / Docteur de l'Université Paris 5.

Sommaire

1. RÉSUMÉ	6
2. INTRODUCTION	7
3. CONCEPTION D'UN OUTIL ADAPTÉ : LA MALLETTE PÉDAGOGIQUE	7
3.1. UN OUTIL POUR L'INITIATION SCIENTIFIQUE DES JEUNES ENFANTS	8
3.2. LES PRINCIPES DE LA CONSTRUCTION DE LA MALLETTE PÉDAGOGIQUE	9
3.3. PREMIER PROTOTYPE DE LA MALLETTE PÉDAGOGIQUE	9
4. EVALUATION DE LA MALLETTE PÉDAGOGIQUE	10
4.1. LES OBJECTIFS DE L'ÉVALUATION	10
4.2. POPULATION ET DÉROULEMENT DE L'ÉTUDE	11
4.3. L'ÉTUDE PILOTE	12
4.4. EXPLOITATION DES DONNÉES RECUEILLIES	14
5. DISCUSSIONS ET INTÉRÊT DE L'OUTIL	15
5.1. LA MALLETTE DANS LES FAMILLES, ADHÉSION DES ENFANTS ET DES PARENTS	15
5.2. QUELLE TYPE D'ACCOMPAGNEMENT DES ADULTES POUR UNE UTILISATION RÉUSSIE EN AUTONOMIE	17
5.3. QUELLES CONNEXIONS AVEC L'ÉCOLE ?	17
<i>Quelle langue d'intervention pour la mallette ?</i>	18
<i>Des effets multipolaires favorisant la réussite des enfants roms</i>	19
6. PERSPECTIVES	20
7. RÉFÉRENCES	21

1. Résumé

Cette étude s'inscrit dans le cadre du projet européen initié par le Conseil de l'Europe : Education des enfants roms en Europe, qui a pour but la mise en oeuvre de la Recommandation n° R(2000)4 du Comité des Ministres aux Etats membres sur *l'éducation des enfants roms/tsiganes en Europe*. La mise en oeuvre de cette Recommandation, qui concerne les 49 Etats signataires de la Convention Culturelle européenne du Conseil de l'Europe, est organisée dans un projet global qui comporte plusieurs types d'activités (séminaires de formation, analyses de bonnes pratiques, production de matériel pédagogique, publications, etc.).

Le présent dossier présente les résultats du test de la mallette pédagogique, outil d'apprentissage destiné aux enfants de 5 à 7 ans.

Cet outil de sensibilisation des minorités roms à l'importance de la scolarisation de leurs enfants grâce à ses principes de base (un contenu scientifique, une souplesse en terme d'adaptabilité aux différentes tranches d'âge ; un coût peu élevé), permet d'avancer l'idée qu'il pourrait être adapté à des situations de classe ainsi qu'à d'autres minorités rencontrant des difficultés de scolarisation semblables sur certains points (du moins économique et pratique) à celles des minorités Roms (difficultés matérielles, éloignement de l'école...).

2. Introduction

Les programmes de scolarisation et le développement culturel des minorités et des migrants sont une des préoccupations prioritaires des institutions européennes et internationales. Les projets proposés par un certain nombre d'instances et organismes internationaux sont nombreux, allant de la formation des enseignants et médiateurs pour une éducation interculturelle, à des programmes d'enseignement aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire. Utilisant la pédagogie interculturelle comme instrument privilégié, ces projets ont comme objectif de promouvoir l'égalisation des chances pour ces populations et d'assurer leur intégration optimale dans la vie sociale et économique. Dans ce contexte, l'éducation des enfants bénéficie d'une attention particulière, l'objectif étant de favoriser une meilleure insertion des enfants des minorités dans le système scolaire, tout en respectant leur identité culturelle.

3. Conception d'un outil adapté : la mallette pédagogique

L'idée générale qui soutient l'outil conçu par le Conseil de l'Europe et dont il est question dans ce texte, est qu'il convient d'une part de respecter les minorités, à la fois pour des raisons éthiques mais aussi pour ce qu'elles apportent à l'humanité toute entière, et d'autre part, pour leur permettre de jouer leur rôle dans les échanges économiques, culturels, techniques.

Partant du constat que la présence de personnes étrangères aux communautés roms est souvent mal vécue il a semblé que la présence de matériel éducatif serait mieux acceptée, pour autant qu'il permette des activités qui ont du sens par rapport au cadre de vie des personnes. C'est le cas de la mallette pédagogique. Il s'agit d'un matériel facilement transportable et peu onéreux, ce qui permet de prendre en compte à la fois les contraintes spatiales et économiques signalées à propos des communautés roms.

Par rapport à l'outil, l'intervenant a pour fonction d'initier les adultes à son usage. Dans un tel contexte, on s'attend à ce que les adultes s'approprient progressivement les modes de pensée requis par les activités demandées aux enfants, ou tout au moins qu'ils leurs accordent de la valeur. Ces connaissances et ces valeurs étant partagées par l'école, les activités conjointes des adultes et des enfants que permet la mallette pédagogique prépareraient les enfants à la scolarisation.

3.1. Un outil pour l'initiation scientifique des jeunes enfants

Le domaine des sciences a été choisi, partant du présupposé selon lequel les sciences, par leurs prétentions à l'universalité, constitueraient un terrain privilégié pour réunir des communautés pouvant fonctionner sur des valeurs très différentes. L'idée qui anime cette démarche est que les explications scientifiques étant par essence transculturelles, un travail sur celles-ci permettrait de dépasser les particularismes culturels ; ainsi les sciences seraient un terrain privilégié de socialisation au sens de partage de valeurs supra-communautaires.

L'outil qui a été conçu concerne les jeunes enfants, en âge de débiter l'enseignement obligatoire (5 à 8 ans). La mallette est prévue pour une utilisation au sein des familles, sa fonction étant de faire prendre conscience à ces dernières de l'intérêt, pour elles-mêmes, de connaissances transmises en grande partie par l'école. A travers l'intérêt que pourrait susciter l'usage d'un tel outil, nous nous attendons à ce que les familles l'investissent comme moyen d'accéder à des connaissances utiles et en viennent à transformer leur regard sur les offres éducatives extérieures à la communauté rom.

Les activités, sont conçues pour permettre aux enfants de développer les compétences de base (classer, comparer, lire des images, écrire avec des images, compter, dessiner, colorier, associer, assembler, observer, mesurer, expérimenter...) nécessaires à l'adaptation à l'école primaire (Conseil de l'Europe, 2006). Un premier outil prototype a été conçu (cf. Figure 1) : il s'agit d'une mallette contenant tout un ensemble de matériels adaptés à des enfants âgés de cinq à huit ans, non scolarisés, leur permettant de conduire aisément des expérimentations sur des sujets en relation avec des préoccupations proches de leur milieu de vie.



Exemple du matériel présent dans la Mallette :

- des loupes pour observer, des petits cadres d'insectes avec des papillons et des fourmis, des graines,
- des objets qui flottent et qui coulent, des gants,
- du fil électrique, des ampoules, des diodes, des piles neuves et des piles désossées,
- des formes géométriques, etc.

Figure 1 : L'exemple de la Mallette Pédagogique prototype

Ces activités ont été choisies en fonction de leur utilité immédiate dans le quotidien, certaines pour les adultes, d'autres pour les enfants afin de stimuler et/ou faciliter l'interaction entre les membres de la famille assistant aux activités.

3.2. Les principes de la construction de la mallette pédagogique

Les principes essentiels qui ont été à la base de la conception du matériel inclus dans la mallette et des activités suggérées au moyen des fiches :

- conformité avec les programmes scolaires - il s'agit de permettre aux enfants d'acquérir un minimum de savoirs et savoir-faire prescrits dans les curriculums, afin de faciliter leur insertion scolaire ;
- autonomie et tutelle - certaines activités sont prévues pour être conduites par l'enfant de manière autonome, d'autres avec un tuteur, ces activités visant à informer les adultes sur le contenu des apprentissages au-delà du lire, écrire et compter et à faire prendre conscience aux enfants des bénéfices qu'ils peuvent tirer de l'aide des adultes pour acquérir des connaissances nouvelles ;
- utilité pratique et signification - les activités relèvent de domaines de pratiques qui concernent la minorité (avoir de l'eau propre, maîtriser l'énergie, produire de manière plus aisée ou plus économique, etc.) ; elles partent de l'immédiateté (« à quoi ça sert ? »), pour aller à des questions de plus en plus élaborées débouchant sur des questions de sens (« comment faire pour... », « pourquoi ? ») ; il s'agit de faire prendre conscience de l'utilité de la chose apprise et de l'intérêt de la connaissance dans ses différentes composantes (intérêt pour soi et pour le groupe d'appartenance) ;
- modicité des coûts – les activités utilisent un matériel non coûteux et généralement disponible dans les foyers : citron, cuivre, seaux, sable, etc. ;
- clarté des consignes - les expérimentations possibles sont consignées dans des fiches conçues essentiellement à base des images et des dessins, les adultes concernés étant généralement analphabètes).
- robustesse du matériel – cet aspect est impératif étant donné les lieux et les conditions d'utilisation (cour, cuisine, en s'occupant des petits frères et soeurs, etc.) ; ainsi, les fiches sont faites avec un support résistant aux torsions et à l'humidité.

3.3. Premier prototype de la mallette pédagogique

Le premier prototype qui a été conçu propose une vingtaine d'activités parmi lesquelles nous pouvons citer : cultiver des plantes, observer des animaux, confectionner une pile artisanale, construire une lampe de poche, comprendre le fonctionnement d'une éolienne, construire un filtre à eau pour rendre l'eau claire, apprendre à purifier l'eau et à la rendre potable, etc. Un exemple d'activité est présenté dans la figure 2.

(Cette activité fait suite à d'autres activités sur le thème de l'eau)

Matériel :

- des bouteilles vides et transparentes (en verre ou en plastique), lavées avec de l'eau potable,
- de l'eau claire, qui a été préalablement ou décantée ou filtrée (avec un filtre à eau construit d'un lors d'une activité précédente),
- choisir un jour très ensoleillé.

Consignes :

1. Remplir la bouteille à moitié et la fermer avec son bouchon.
2. Agiter bien la bouteille ; l'eau doit être brassée de façon à se remplir d'oxygène, ceci aide les ultraviolets du soleil à tuer les micro-organismes présents dans l'eau.
3. Finir de remplir la bouteille avec de l'eau claire.
4. Coucher la bouteille sur un toit ou à un endroit où elle pourra chauffer.
5. Laisser la bouteille au soleil jusqu'à tard dans l'après-midi, au moins 5 heures en plein soleil, 2 jours si le ciel est nuageux.
6. A la fin de la journée le soleil aura tué la plupart des microbes présents dans l'eau.
7. On peut boire cette eau et l'utiliser comme eau potable.

L'eau potable :
Le soleil a tué les bactéries, l'eau est bonne à boire
Pour avoir de l'eau bonne à boire, il faut la faire bouillir

III. A la fin de l'activité l'enfant devrait être capable de...

1. Faire la distinction entre l'eau claire et l'eau potable,
2. Connaître les étapes pour traiter l'eau grâce au soleil,
3. Formuler des hypothèses et les tester,
4. Faire des expériences simples.

Figure 2 : Extrait de l'activité 9 : « Traitement solaire de l'eau »

4. Evaluation de la Mallette pédagogique

4.1. Les objectifs de l'évaluation

L'évaluation conduite poursuit trois objectifs :

- (1) apprécier la recevabilité du matériel par les minorités concernées ainsi que les activités qu'il suscite ;
- (2) spécifier le type d'accompagnement des adultes nécessaire pour qu'ils puissent en faire un usage autonome avec leurs enfants ;
- (3) apprécier l'impact de l'intervention en termes de projet de scolarisation des enfants.

Concernant la recevabilité, d'une part le devenir du matériel d'une visite de l'intervenant à l'autre a été observé et les avis des participants à son propos à l'occasion des rencontres ont été recueillis ; d'autre part, le contenu des échanges adultes-enfants lors de l'utilisation de la mallette a été analysé. Concernant la pratique de l'intervenant, l'analyse procède d'une étude des échanges lors des différentes rencontres (présentation du matériel et suivi de l'utilisation). Enfin, l'impact de l'intervention en termes de projet de scolarisation est apprécié à partir des dires des parents concernant l'école, les connaissances enseignées ainsi que leurs projets de scolarisation et de soutien apporté à l'enfant, et de leur détermination exprimée quant ce projet. Très généralement, la démarche adoptée a été celle qui combine l'approche ethnographique et l'analyse des interactions sociales.

4.2. Population et déroulement de l'étude

L'étude a été mise en oeuvre en trois communautés de Roumanie (situées dans des villes différentes), sur une durée de trois mois dans chacune des communautés. L'échantillon de l'étude a été formé de cinq familles roms ayant des enfants âgés de cinq à huit ans, non scolarisés.

Les familles ont été choisies en fonction de la situation scolaire de leurs enfants (situation identifiée sur la base d'un entretien avec le directeur de l'école de leur circonscription : enfant non scolarisé ou enregistrant une fréquentation intermittente de l'école) et après accord de la famille et adhésion de l'enfant, suite à une présentation personnalisée de l'intervention. En effet, gagner l'intérêt de l'enfant pour l'activité est indispensable étant donné la place de celui-ci dans la famille (prise en compte et satisfaction de ses désirs par les parents).

Lors d'une première visite, le matériel a été présenté aux familles et les participants volontaires ont été accompagnés dans la réalisation des premières expérimentations (cf. figure 3). Dans chaque famille, un médiateur volontaire a assuré le tutorat des enfants à raison d'une ou plusieurs visites par mois :

- dans la première famille (appartenant à une communauté des roms « ursari »), seul le



chercheur a joué le rôle du médiateur. Le chercheur ne parlant pas la langue romani, son intervention a été faite en langue roumaine, cette dernière étant connue par tous les membres de la famille,

- dans la deuxième famille (appartenant autrefois à une communauté roms de « **lingurari** » et vivant actuellement dans des conditions précaires en centre ville), trois médiateurs volontaires, non roms et ne parlant pas le romani, sont intervenus. Cette famille maîtrisait moyennement le roumain qui, pour eux, constitue la seconde langue.

- pour la troisième famille (appartenant à une communauté des roms « chaudronniers »), dès la première visite une jeune rom s'est proposée comme médiateur et a sollicité une



Figure 4 – communauté des chaudronniers : polydyade intervenant, médiateur rom et enfants

formation polydyadique et en l'absence du chercheur. Elle a assurée le rôle du médiateur pendant la période de test. Ponctuellement et selon son libre choix, elle rendait compte de ses activités au maître de l'école.

Le matériel étant laissé à la disposition des familles, des actions en autonomie ont été suggérées entre chaque visite du médiateur.

Il a été suggéré que les différentes activités et réalisations soient notées dans un cahier d'expériences. Ce cahier, devait permettre à l'enfant et aux parents de prendre conscience des apprentissages, et constituer un support de discussion avec le médiateur et/ou le chercheur. Également, le cahier devrait permettre plus tard d'informer l'instituteur de la classe où l'enfant sera intégré du développement des compétences de l'enfant.

4.3. L'étude pilote

Présentation de quelques données issues de cette première étude qui, en utilisant le même matériel pédagogique et la même démarche initiale, s'est déroulée dans trois groupes familiaux présentant des caractéristiques très différentes sur deux aspects :

1. du point de vue des personnes présentes lors des rencontres au moment des activités avec la mallette :

- Le premier groupe est constitué de cinq à neuf personnes : quatre ou cinq enfants présents, la mère, le père ainsi qu'une grand-mère et un oncle, les autres adultes étant inconstants dans leur présence.
- Le second groupe est constitué d'une grand-mère et de sa fille ainsi que de deux enfants ; d'autres adultes et d'autres enfants peuvent être présents à certains moments mais ils ne semblent pas du tout impliqués dans les activités.
- Le troisième groupe est constitué d'une grand-mère et de huit enfants. Sont également présents deux adultes qui, indifférents au début, vont joindre de leur plein gré l'activité pour y répondre et participer aux observations. A d'autres moments de la journée où se sont déroulées les visites, les groupes peuvent être évidemment beaucoup plus nombreux.

2. Du point de vue de la médiation proposée (nombre des présences de la part du médiateur dans les familles, type de tutorat (expert / non expert), langue d'intervention) :



Figure 5 : chercheur, non rom, en milieu d'expérimentation.

- Pour le premier groupe il s'agit de trois présences de la part du chercheur qui a assurée une médiation type « expert », en roumain (« deuxième langue » pour la communauté). La mallette pédagogique a été laissée en autonomie, deux adultes (mère et grand-mère étant sensibilisées au tutorat)

- Pour le deuxième groupe il s'agit de sept visites qui ont été effectuées par trois médiateurs experts. Leurs interventions a été également faite en roumain (« langue seconde » pour la communauté). Entre leurs visites la mallette a été proposée en autonomie



Figure 6 : famille 2, médiateur non rom, rendant visite en fin d'expérimentation.



- Pour le troisième groupe il s'agit d'un médiateur non expert (mais qui a été sensibilisé à l'utilisation de la mallette par le chercheur). Ce médiateur a assuré un tutorat en langue maternelle, romani. Il a laissé seulement une partie du matériel en autonomie.

Figure 7 : médiateur rom, faisant partie de la communauté

Pour l'ensemble des intervenants et familles, le temps consacré à l'utilisation de la mallette a été de 40 minutes environ. Un certain temps (variable selon les visites et les familles) était consacré à des activités et échanges divers, multiples occasions d'observations des pratiques et usages du groupe.

Les différents interventions ont été ou bien intégralement enregistrée (de telle sorte que la pratique puisse faire l'objet d'une analyse critique a posteriori), ou notés à partir des observations du médiateur. C'est à partir de cette analyse que la formation des médiateurs pourra être enrichie, ou bien des améliorations pourront être envisagées.

La rencontre première avec ces familles a été très difficile et les médiateurs ont du faire appel à de nombreux intermédiaires (l'instituteur de la circonscription, un médecin les ayant traité, le prêtre, un voisin de la communauté, le maire, etc.). Dès l'obstacle de la première visite, les contacts ont été beaucoup plus aisés, les personnes manifestant un intérêt certain à la venue des intervenants et aux activités proposées.

4.4. Exploitation des données recueillies

Les données qui ont fait l'objet de l'analyse concernent les interactions au moment de l'utilisation de la mallette. Il s'agit d'interactions polyadiques où ont été isolés les échanges impliquant l'intervenant et les adultes du groupe, l'intervenant et les enfants, et les adultes du groupe et les enfants. Plusieurs systèmes d'analyse ont été mobilisés. Il s'agit de rendre compte des places occupées et des fonctions assurées par les différents partenaires ainsi que des conduites de tutelle, des formes de coopération et de co-construction, très généralement des modalités interdiscursives de construction des connaissances. En dernier lieu il s'agit d'identifier et de caractériser les activités qui sont conduites, les obstacles éventuels ainsi que les connaissances en cours de construction. Les indices non verbaux ont été de l'intérêt pour l'activité (direction des regards, distance physique par rapport aux objets, gestes...).

De manière générale, l'implication des adultes et des enfants dans les activités proposées est considérée comme un indicateur de leur adhésion possible au projet éducatif sous-tendu par les activités.

Dans cette étude expérimentale, les analyses précitées ont été complétées par l'analyse des entretiens avec les parents, les enfants et certains acteurs impliqués (ex. instituteur, médiateur rom de la communauté – pour la troisième famille). Ces entretiens ont permis de déterminer les conceptions des parents concernant l'importance de l'école ; le plus souvent l'intérêt de la scolarisation se limite à l'obtention du certificat d'école primaire, celui-ci étant exigé pour accéder à des besoins utilitaires comme l'inscription à l'auto-école. Les entretiens permettent également d'établir s'il y a cohérence entre "dire et faire", entre les conceptions et les pratiques ; certains entretiens montrent que les jeunes mères sont désireuses d'une scolarisation pour leur enfant mais cette position reste à l'état de désir (les raisons sociales et économiques demeurant certainement des éléments difficilement surmontables).

5. Discussions et intérêt de l'outil

5.1. La mallette dans les familles, adhésion des enfants et des parents

Les résultats de cette étude suggèrent que la mallette pédagogique bénéficie d'une grande adhésion de la part des communautés minoritaires au sein desquelles elle a été testée.

Les adultes participent aux activités, dans un premier temps par intérêt personnel, puis pour « tutorer » l'enfant durant l'activité.

Les analyses des enregistrements mettent en évidence que l'aide apportée par les mères et les grand-mères (ces dernières très présentes dans la vie de la famille et de la communauté) se caractérisent par une imitation du tuteur expert : elles démontrent, posent des questions, attendent la réponse...



Figure 8 : de gauche à droite

- Grande mère famille 1 participant à l'activité sur la persistance rétinienne, construit ton zootrope.
- Grande mère famille 2 (centre ville), prenant soin de la mallette entre les visites des médiateurs.
- Photo de droite : Grande mère (communauté de chaudronniers) participant à l'observation des fourmis

Les résultats suggèrent également que le projet connaît une forte adhésion de la part des enfants. Cela peut s'expliquer par la « pédagogie du succès », développée à travers la mallette, en valorisant ce que l'enfant sait faire sans le pénaliser pour ce qu'il fait mal (Cottonnec, 1986).



Figure 9 : de gauche à droite

- Enfants tâtonnant pour trouver comment allumer une petite lampe (communauté « ursari »)
- Enfants communauté des « lingurari », en train d'observer des insectes.
- Photo de droite : enfants et adultes regardant les insectes avec des loupes (communauté de chaudronniers)

Dans le cadre particulier de la communauté rom, l'outil « mallette pédagogique » permet aux familles de ne pas se sentir interpellées directement, ni mises en question du fait de la non scolarisation de leurs enfants. Leur implication dans l'exploitation de la mallette pédagogique relève de leur libre choix, tout comme celle des enfants. Les groupes rencontrés se sont véritablement saisis des questions associées au matériel mis à leur disposition ; ils sont ainsi rentrés dans des démarches nouvelles pour eux avec les moyens qui sont les leurs, leur degré d'implication étant laissé à leur convenance (les scènes filmées, avec leur accord, au moyen d'une mini-caméra numérique, en témoignent). Il se confirme ainsi l'importance de disposer d'outils de médiation qui permettent de contenir le rejet et/ou la méfiance que suscitent nécessairement des confrontations interculturelles trop brutales et de les dépasser pour s'investir dans une démarche d'apprentissage. L'outil facilite, d'une part, les relations entre

l'intervenant représentant de la culture majoritaire et les personnes de la culture minoritaire concernées par le dispositif ; d'autre part, il donne les moyens de conduire des activités intéressantes en regard des attentes de l'école et des préoccupations des populations minoritaires ; enfin, il est le vecteur de connaissances qui ont valeur universelle (leur intérêt n'a à aucun moment été contesté).

5.2. Quelle type d'accompagnement des adultes pour une utilisation réussie en autonomie

Ces premières observations encouragent à développer la recherche concernant les programmes d'éducation parentale en direction de familles roms. Si dans les familles de la population majoritaire ces pratiques éducatives (d'aide aux devoirs) existent, et si les programmes de formation constituent une aide « à mieux faire », dans les communautés minoritaires un programme de formation serait nécessaire pour les initier à une pratique qu'ils ne possèdent pas. Autrement dit, cette population n'ayant pas l'expérience de ces pratiques il est souhaitable que les intervenants fournissent des modèles de « bonnes pratiques » ; nous entendons par là des pratiques favorables à l'acquisition de connaissances par les enfants, tant du point de vue des postures nécessaires (attention partagée, mémorisation, réflexivité, ...) que des démarches intellectuelles nécessaires (classification, mise en relation, confrontation, débats...). Autrement dit, les intervenants doivent être des médiateurs/tuteurs-experts.

5.3. Quelles connexions avec l'école ?

Si la mallette a connu un grand succès auprès des trois communautés, qu'en est-il de l'atteinte de ses objectifs initiaux ? Comment apprécier l'impact de l'intervention en termes de projet de scolarisation des enfants ? Quel médiateur et quelles connexions avec l'école ?

Les résultats de l'étude ont mis en évidence une prolongation et une prise en compte de la mallette dans le cadre de l'école, seulement dans la communauté de chaudronniers.

L'expérimentation dans cette communauté avait quelques particularités qui semblent avoir joué un rôle important : un médiateur bilingue (1), appartenant à la communauté (2), avoir « tutoré » les enfants le plus souvent en langue romani (3), des échanges réguliers (même s'ils étaient spontanés) entre le médiateur et le maître de l'école (4).



Figure 10 :
Instituteur rendant visites aux familles roms ; ici
présentant le bulletin scolaire ; Lors de ces visites,
il a des échanges avec le médiateur qui anime la
mallette pédagogique.

Quelle langue d'intervention pour la mallette ?

Actuellement un consensus international se dégage : « toute personne a droit à une éducation et à une formation de qualité qui respectent pleinement son identité culturelle » (UNESCO, 2001 : article 5). Dans la perspective de cette « Éducation pour tous » précisée lors du Forum mondial de l'éducation, la langue ne doit en aucun cas être source de discrimination. Elle est au contraire appréhendée, d'une part, comme un outil de communication et de connaissance et, d'autre part, comme un vecteur fondamental d'identité et d'autonomisation. La reconnaissance des langues minoritaires ou autochtones s'accompagne de mesures spécifiques : « lorsque cela est réalisable, un enseignement doit être donné aux enfants des peuples intéressés pour leur apprendre à lire et à écrire dans leur propre langue indigène » (OIT, 1989, article 281).

Le rapport final de la Conférence internationale de l'éducation en souligne l'importance : « il apparaît de plus en plus que la langue de l'enseignement en début de la scolarité, à un moment si crucial pour l'avenir des apprentissages devrait être la langue maternelle » (CIE, 2001, p.11). Cependant, les dispositions adoptées en faveur de la première langue des élèves doivent s'intégrer dans un programme éducatif global, pour assurer « à la fois, et d'une manière équilibrée, la capacité à employer les langues locales et un accès aux langues mondiales de communication » (UNESCO, 2003 : 8).

Si les recommandations internationales sont favorables à la question du choix de la langue de scolarisation (choix à respecter également pour l'exploitation des activités de la mallette), qu'en est-il de l'apprentissage de la langue de scolarisation et de l'écriture ?

Des effets multipolaires favorisant la réussite des enfants roms

Des études récentes ont montré que l'action du médiateur est bénéfique pour la maîtrise de la langue seconde (la langue de l'école) dans la mesure où la structuration psychique des enfants en langue maternelle favorise l'inclusion scolaire et par suite les transferts en seconde langue. Cette structuration s'effectue par une pratique langagière réfléchie, construite dans l'interaction avec les pairs, à partir d'objets et méthodes d'enseignement propres aux communautés.



La langue première aide l'enfant de bâtir des repères, des catégories, et lui permet de transposer ses apprentissages en langue de scolarisation. Autrement dit l'élève réalise lui-même, par la médiation de sa langue et de sa culture initiales, les conditions d'acquisition d'une autre langue et d'une autre culture.

Figure 11 : médiatrice en langue maternelle, médiateur bilingue et instituteur dans la communauté de chaudronniers.

L'inclusion scolaire est un processus, récemment promu au niveau international, qui se focalise sur le système éducatif afin de le rendre accueillant à tous. Il se définit comme une « intervention planifiée » (Rousseau, Bélanger, 2004) qui repose sur une philosophie d'apprentissage applicable à tous les élèves, caractérisée par deux assertions fortes :

- La première affirme que la diversité sous toutes ses formes est non un obstacle mais une richesse à exploiter. Elle met l'accent sur la « prise de conscience des capacités et du potentiel qu'ont tous les enfants de se développer si le milieu tient compte de leurs besoins » (UNESCO, 1997 : 16).
- La seconde soutient que la collaboration entre tous les acteurs scolaires (parents, enseignants, intervenants scolaires, enfants –voir élèves-) favorise la réussite scolaire. De nombreuses recherches montrent en effet le lien essentiel existant entre la communauté et l'école (Vérillon & Belmont, 2003). Cette approche éducative fournit les adaptations et l'aide nécessaire aux enfants et aux enseignants - par le biais du dispositif « médiateur culturel bilingue » - afin que chacun puisse participer de façon significative à la vie scolaire. Elle vise à développer chez tous les élèves un sentiment d'appartenance et d'estime de soi (Mackay, 2006).

6. Perspectives

L'étude présentée mérite d'être étendue à plusieurs communautés et pays afin de confirmer ces premiers résultats.

Pour les enfants n'ayant jamais fréquenté l'école, l'intervention du médiateur pourrait être organisée progressivement : une visite par semaine pendant les deux premiers mois, deux par semaine les deux mois suivants et trois par semaine les deux derniers mois. Ce rythme progressif et régulier d'activités encadrées par un tuteur extérieur à la famille, a pour fonction de préparer au rythme régulier et journalier de l'école.

Pour l'heure, l'action des médiateurs culturels bilingues s'avère complexe et positive. Complexe, puisque croyant agir sur le seul plan des « sciences », elle favorise la mise en place de compétences langagière et de la culture maternelle, ainsi que des compétences cognitives plus générales, non directement liées aux activités scolaires. Positive, puisque, suite à son intervention, l'enfant améliore son potentiel d'apprentissage, repérable à travers sa capacité à analyser et reproduire des représentations compliquées, et investit à travers les sciences, la langue seconde, celle de l'école.

De plus, grâce au médiateur, chaque enfant ne parlant pas la langue d'enseignement et en difficulté scolaire peut trouver sa place dans l'École, exercer son droit à une éducation qui respecte son identité culturelle et accomplir son devoir d'élève.

C'est sans doute le judicieux dosage entre les exigences scolaires et communautaires qui a été opéré qui explique en grande partie l'accueil plutôt favorable dont les chercheurs et les médiateurs ont bénéficié. Il reste bien sûr à mieux spécifier les caractéristiques de la pratique de l'intervenant ainsi que les modalités de formation de ceux-ci. En effet, on sait maintenant que la valeur des outils éducatifs dépend largement des usages qui en sont faits par les éducateurs.

L'enjeu éducatif relève d'une part, de la prise de conscience des parents et des enfants, de l'intérêt de savoirs habituellement transmis par l'école afin qu'ils puissent accueillir favorablement les offres éducatives, et, d'autre part, du changement de regard de la population majoritaire (et certains enseignants), sur les performances et les capacités dont disposent des enfants appartenant aux minorités. Il s'agit en effet de composantes essentielles de l'apprentissage : l'investissement des objets de savoir par les enfants et les familles, l'accueil et la compréhension des enseignants à l'égard des enfants.

7. Références

- Ailincăi, R. & Weil-Barais, A. (2006). Un dispositif d'éducation parentale dans un musée scientifique. *Revue Internationale de l'Education Familiale*. 20 (2), pp 87-108
- Berthier, J-C. (1979). La socialisation de l'enfant tzigane. *Revue Internationale des Sciences Sociales*, vol.XXXI, 3. Paris, UNESCO
- Bloch, M., Solomon, G., Carey, S. (2005). What is passed on from parents to children, a cross-cultural investigation. in Maurice Bloch, *Essays on cultural transmission*. Berg, Oxford, New York
- Cotonnec, A. & Chartier, A-M. (1986). Ils nous mettent au fond des classes : parole préliminaire sur l'école. *Etudes tziganes*, 4. Paris
- Conseil de l'Europe. (2006). *Education des enfants roms en Europe. Accès à l'éducation : concept de mallette pédagogique*, Division de la dimension européenne de l'Education. Conseil de l'Europe, Strasbourg
- Conseil de l'Europe (2006). *Official Texts and Activities of the Council of Europe in the field of Education*. Strasbourg, France, Council of Europe Press.
- Conseil de l'Europe, Charte européenne des langues régionales ou minoritaires
- Conseil de l'Europe, Convention-cadre pour la protection des minorités nationales
- Dewey, J. (1913). L'intérêt et l'effort. *L'Ecole et l'Enfant* (recueil d'articles de 1886,1887, 1900 et 1902). trad. Pidoux, pp. 39-90. Delachaux & Niestlé
- François, A., & Weil-Barais, A. (2003). Élaboration des connaissances relatives à un dispositif technique dans un contexte d'interactions parent-enfant. *Bulletin de Psychologie*, 56, (4), 509-519.
- Liégeois, J.-P. (1986). Minorité et scolarité : le parcours tzigane. Paris, CRPD Midi-Pyrénées
- Mackay, A. W. 2006, Rapport d'étude sur l'inclusion scolaire au Nouveau-Brunswick, Fredericton, Canada
- OIT. 1939. *Convention relative aux peuples indigènes et tribaux C169*, adoptée par la Conférence générale de l'Organisation Internationale du Travail 27 juin 1989
- Pourtois, J.-P. (1979). *Comment les mères enseignent à leur enfant*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Pourtois, J.-P., & Desmet, H. (1997). *L'éducation postmoderne*. Paris, Presses Universitaires de France.

- Pierrot, A. (2005). Langages dominants et scolarisation des enfants issus de minorités culturelles in Identités et globalisation, Actes du Colloque international (juin 2005). Humanitas Educational, Bucarest
- Rousseau, N., Bélanger, S. (dir.), 2004, *La pédagogie de l'inclusion scolaire*, Presses de l'Université du Québec, Coll. Éducation-Intervention
- UNESCO, (1997). Consultation internationale sur l'éducation de la petite enfance et les besoins éducatifs spéciaux, Paris, septembre 1997
- UNESCO, (2001). Déclaration universelle sur la diversité culturelle, octobre 2001
- UNESCO, (2003). L'éducation dans un monde multilingue, Document cadre, Paris, ONU
- Verillon, A. (coord.), 2003, Diversité et handicap à l'école: quelles pratiques éducatives pour tous ? Paris, INRP-CTNERHI
- Weil-Barais, A. (2005). *Les apprentissages scolaires*. Rosny/Bois : Bréal Editions