

Les enfants du voyage ont des difficultés à l'école. Analyse de ces difficultés. Actions de re-médiations.

Françoise Malique,
Coordinatrice du livre et du projet européen "Tsiganes à l'école"

Présentation :

Le projet européen que j'ai coordonné avait pour but d'analyser les facteurs d'échecs à l'école et au collège des enfants tsiganes vivant dans les états partenaires : l'Espagne, l'Italie, l'Ecosse et la France. La question fédératrice des 34 professionnels de l'enfance engagés dans la recherche-action était : « que faire pour que nos enfants s'approprient leurs temps de scolarité et entrent dans les apprentissages? ». Pour ce faire, j'ai demandé à notre conseiller scientifique, Santino Spinelli, universitaire Rrom des Abruzzes, de nous initier à sa culture, de nous la présenter avec sa vision de l'intérieur sur les conditions « d'apprendre » dans sa famille (il y a 40 000 Spinelli dans le monde). Certains trouvent son exposé trop romantique, trop idéaliste ; je vais malgré tout parler sous son contrôle, « pédagogiser » ses enseignements et ainsi constituer une base de données pour la réflexion.*(1)(Pour la relation de ses conférences, se rapporter au livre "Tsiganes à l'école"). Le mérite de cet enseignement est de donner des compétences nouvelles aux professionnels démunis qui se frottent à leurs limites dès qu'ils ont à travailler avec cette population et qu'ils ont le souci d'une prise en charge avec le souci d'appliquer le droit commun.

Les traits culturels tsiganes freinant les apprentissages :

La notion de pur et d'impur,

Du fait de leurs origines nord - indiennes, le concept de pureté est véhiculé depuis des siècles. Il est tellement constitutif du système de pensée qu'il n'est pas conscient chez la plupart des personnes vivant en Europe. Ce concept est associé à toutes les actions vitales préservant le groupe ; il est aussi très fortement lié à l'honneur et à l'honorabilité, à la moralité, à la santé et à l'hygiène. Le feu est pur de même que tout ce qui se travaille avec le feu : le cuivre, le fer, le zinc, l'or. Par extension, les outils pour tailler sont purifiés par le feu. Chez les tsiganes l'or est très important car il protège, il pare la beauté et agit sur l'honneur de la famille. Mais le plus important de tout c'est la vie : quelles que soient les conditions, la vie

est pure et vaut la peine d'être vécue malgré son lot de misères. Plus largement, l'Est est pur car c'est là que se lève le soleil qui donne la vie.

Le buste et la tête sont les parties dignes du corps. Le lait est un aliment pur puisqu'il donne la première alimentation. Le cheval et le bois font aussi partie de ce paradigme de pureté.

A contrario, tout ce qui est de l'ordre de la mort, du conflit, de la saleté, du déshonneur sont impurs car ils ne peuvent servir à la préservation du groupe. Santino nous confie qu'il met ses lunettes dans seulement certaines circonstances car montrer que la nature est imparfaite fait perdre la considération sur tout le groupe. Certains animaux sont impurs : la poule ne peut être mangée par les tsiganes finlandais, les Roms de Yougoslavie ne mangent que certaines parties et les Roms des Abruzzes ne mangent pas le croupion.

Ces notions sont très arbitraires, ceux qui ne veulent pas chercher à comprendre diront obsolètes.

L'horizontalité et la verticalité :

Le réel contraste entre les tsiganes et les gadjé vient de leur différence de positionnement dans la vie quotidienne. Les gadjé ont une vision verticale de la vie : ils construisent des murs, des frontières, des gratte-ciel, des châteaux, des cathédrales. La structure sociale est aussi en verticalité : la hiérarchie, la structure militaire, les classes sociales. Même dans la musique, on retrouve cette division puisque tout est basé sur des accords en harmonie : les accords sont le fruit de notes écrites sur une portée.

Les tsiganes ont un modèle de vie flexible, ils doivent s'adapter aux situations qui changent tout le temps. La base des relations sociales, c'est la solidarité. Le groupe familial est l'entité, chacun y a sa place et son rôle. Les personnes âgées sont respectées et ne sont pas placées dans les hospices. Dans la musique, c'est le concept du rythme qui prévaut, la mélodie et le rythme sont plus importants que l'harmonie. L'autorité est détenue par les anciens, souvent les hommes, très rarement les femmes ; cependant certaines lignées sont renommées à cause de l'aura de leurs femmes. La société romani fonctionne sur le système du co-partage qui permet un égal accès aux ressources économiques : la nourriture, l'habillement sont répartis entre tous les membres de la famille. Cette notion d'horizontalité est prégnante dans l'éducation des enfants qui ne sont pas habitués à obéir (verticalité) mais à négocier. Ils sont éduqués à être autonomes, en même temps que dépendants du groupe, dans les actes de la vie quotidienne, ce qui leur donne un sentiment très fort de sécurité affective et psychologique.

Une conséquence de l'horizontalité, la culture de survie :

De leur errance actuelle ou vécue symboliquement pour cause de sédentarisation, les tsiganes ont développé des compétences de fonctionnement entre les membres

d'une famille élargie : chaque être vivant a une égale importance et un rôle à tenir, fluctuant en fonction de l'âge, dans toutes les circonstances qui s'en prennent à la survie. De même, les savoirs d'un de ses membres servent à toute la communauté, le savoir et le savoir-faire est la conquête du groupe. Ainsi, dans son rapport à l'écrit des gadjé, le fait qu'une jeune fille sache lire suffit aux besoins de tous. Cette richesse devient la propriété de tous et de chacun à la fois ; il n'y a pas de système compétitif mais une mutualisation des compétences pour une efficacité maximum dans les moments difficiles.

La recherche de la perfection :

C'est une réalité de l'imagerie populaire que de se représenter un musicien tzigane effectuant avec brio un morceau passé dans la culture collective : je veux évoquer ici le flamenco, le jazz manouche, les rythmes « hongrois ». L'exécutant s'entraîne jusqu'à produire le morceau que l'oreille attend, sans connaître les notes. Les circassiens développent la même méthode d'apprentissage chez leurs jeunes : ils touchent à tout puis se spécialisent pour devenir des virtuoses. Santino, qui est un grand musicien en Italie, nous dit bien que dès l'enfance, l'individu perçoit l'opposition son fort/son faible : il entre dans un système de compréhension du monde qui est sensoriel, rythmé avec toujours plus d'excellence dans l'exécution.

La construction de l'espace :

Le jeune enfant construit sa propre représentation du monde en fonction de ce qui l'entoure. Le petit qui grandit dans l'environnement des caravanes aura une vision très restreinte de l'espace : celui formé par les roues des caravanes et des camions en stationnement sur une place plus que réduite. Cet espace sera celui que son oeil parcourt quand il fait le tour de sa bulle. Il va donc se construire une compréhension du monde « en rotondité ». Les habitations sont disposées d'une façon à préserver l'espace intime familial, sans verticalité. Le sociologue Michel Delsouc schématise cette donnée en parlant « d'effet de lisière » car du linge ou des ustensiles disposés entre les caravanes renforcent la disposition décrite pour isoler le campement et protéger les membres du groupe. Il est à remarquer que la compréhension du monde géographique des petits tziganes n'a rien en commun avec celle mise en œuvre par les enfants qui grandissent dans des tours d'immeubles, dans un système de repères ortho-normés.

La conception du temps :

Les Tziganes sont en grande partie composés de groupes familiaux qui ne se sont pas adaptés à l'ère industrielle et à la perception du temps découpé en tranches horaires. La représentation temporelle admise par les états modernes, sur un axe, orienté de gauche à droite, ne se met pas en place pour des enfants qui vivent au rythme des saisons, des déplacements, des maladies, des aléas de la vie. Pour eux, la perception temporelle est quelque chose de cyclique qui amène à vivre au temps présent. La répétition des saisons n'a rien à avoir avec la répétition des actions des

sédentaires qui se lèvent tous les jours à la même heure, qui prennent le petit-déjeuner à sept heures et demie et ainsi de suite au cours de la journée. Les jeunes tsiganes vivent la temporalité à la manière orientale. Dans la langue romani, il n'y a que les mots « jour » et « nuit », seulement des marques de futur proche, pas de conjugaison explicite du passé qui est tabou.

L'oralité :

Une culture orale développe des cheminements mentaux différents de ceux empruntés par les utilisateurs de l'écrit. Les faits mémorisés, les priorités à mémoriser et les représentations liées à ces priorités sont inconnus des sédentaires. La parole engage le locuteur : la « kriss » ou tribunal tsigane règle oralement les conflits, prend ses décisions sans étude de preuves écrites. Cette différence avec les usages des gadje nous fait entrevoir le fossé qui sépare les deux communautés et les difficultés que vont rencontrer les enfants pour entrer dans la lecture. De plus, le mot « kriss » dérive phonologiquement de « krishna » (dieu de la paix, de l'harmonie, de la musique, de la libération des âmes asservies), tout comme « phuro » (le vieux, le sage) dérive de « bouddha » : la langue romani touche au sacré, ce qui la rend psychologiquement très forte. La gestuelle et le volume sonore dans l'émission des messages servent aussi d'écran entre les deux mondes, tsigane et gadjo.

La pédagogie interculturelle.

Nous avons travaillé dans l'espace intermédiaire dans lequel l'enfant tsigane va progressivement se détacher, pendant le temps scolaire, de son étiquette jusqu'à devenir un élève comme les autres. La chose se passe habituellement sans visibilité pour les enfants de la culture majoritaire. Dans le cas des enfants tsiganes, une intervention ciblée de l'enseignant est nécessaire. La prise en charge des enfants, dans sa dimension interculturelle, a consisté à se nourrir des vérités énoncées par Santino pour modifier le climat sans toucher aux objectifs d'apprentissages des savoirs savants.

Les traits culturels applicables en classe :

De la gestion horizontale des rapports humains au tutorat :

Les échanges se font de manière interactive des plus grands vers les plus petits, des plus forts vers les plus faibles, le plus faible devenant le plus fort dans certaines occurrences. Les enfants sont habitués à fonctionner de cette façon, surtout les filles qui sont chargées de l'éducation. Il faut bien souligner que chaque tuteur renforce ses propres apprentissages quand il prend le rôle du maître ou de l'accompagnant. La mise en œuvre du tutorat permet la négociation de statuts égalitaires et la coopération. L'enseignement collectif est une manière de fonctionner qui demande du temps pour être comprise des enfants voyageurs : il est vécu comme le prédominance d'un système établi auquel ils ne comprennent rien,

il leur faut du temps pour prendre leurs marques dans cet ordre établi. Leur passivité ou leur révolte ne signifie aucunement qu'ils n'ont pas envie d'apprendre ou d'obéir, ils ont besoin de comprendre pour participer.

De la recherche de la perfection à l'enfant placé au cœur des apprentissages :

Nous avons évoqué le cheminement vers l'exécution brillante d'un morceau de musique ou d'une attraction foraine. Le philosophe Vygotsky a énoncé sa théorie de « zone de proche développement » en 1932. Sa recherche se trouve validée par les enfants tsiganes pour qui l'urgence est d'entrer dans des démarches intellectuelles plutôt que d'adhérer à la course effrénée aux diplômes dès leur entrée dans l'école. Ce système d'apprentissage peut se négocier en pénétrant dans les savoirs par une entrée ciblée, choisie par l'apprenant de préférence. Les enfants avancent dans un domaine par difficultés croissantes, vers des connaissances de plus en plus fines et précises. Ils peuvent ensuite transférer la démarche intellectuelle apprise et comprise dans tous les domaines. Il n'est pas question ici de perdre de vue les programmes de l'école mais d'adapter leur enseignement.

De l'oralité des familles à l'oralité dans les apprentissages :

Nous avons vu que les tsiganes sont de culture orale. La langue orale, même si elle a les consonances de la langue majoritaire, est très différente de celle attendue par l'école et par la société. Avant d'examiner les manques, mettons nous d'accord sur le fait que chaque action de re- médiation langagière aura un double objectif : celui de donner des outils pour s'approprier le registre de l'écrit et celui d'apprendre les marqueurs spacio-temporels pour maîtriser l'espace de la feuille et la chronologie des sédentaires. Je vois cinq étapes incontournables à parcourir avec les enfants tsiganes pour qu'ils deviennent des élèves comme les autres.

1. Comment passer de la langue de la famille à la langue orale de l'école ?

Dans des interactions langagières adaptées aux émissions des apprenants, le locuteur compétent propose les éléments langagiers qui vont permettre l'articulation du discours, donc l'articulation de la pensée. Je parle bien ici de l'utilisation des introducteurs de complexité syntaxique et des introducteurs de questionnement. L'enfant reçoit les éléments de son discours dans des renvois en « feed-back », dans des environnements contextualisés, se les approprie et les réutilise dans ses énonciations. De proche en proche, le langage devient élaboré, certains messages oraux sont « écrivables ».

2. Comment passer de la langue orale à la langue écrite sous la dictée ?

La notion « d'écrivable » apprise au cours des échanges oraux sur un support qui permet une distanciation par rapport aux affects mis en jeu dans cette forme d'apprentissage va se stabiliser au cours de la phase de « dictée à l'adulte ». Par approximations successives, l'apprenant va améliorer l'écrit brut qu'il a dicté à l'adulte ou le tuteur scripteur, en travaillant préférentiellement l'emploi adéquat

des pronoms, les liens sémantiques, la ponctuation, la concordance des temps qui font d'un écrit un vrai texte. L'adulte relit ce qui est écrit jusqu'à ce que le brouillon devienne le texte définitif qui ne sera plus modifié. Le statut de l'écrit est ainsi devenu une vraie compétence pour un enfant qui ne baigne pas dans le monde de l'écrit.

3. Comment passer du texte dicté au texte lu ?

L'enfant qui a dicté « son » texte en connaît le contenu et le déroulement temporel et spatial. Il lui est demandé de le restituer en l'oralisant pour le donner aux auditeurs, ses compagnons, sa famille, ses enseignants. Nous avons accompagné l'apprenant (ou un groupe d'apprenants, mais dans ce cas, chacun vit intensément la démarche) dans la production de son texte ; il y a pris des repères qui lui sont propres. Nous allons lui demander de les mettre en œuvre pour restituer l'écrit.

Cette phase de relecture sémantique est forte d'affectivité et fait entrer véritablement l'enfant dans la démarche d'élève : il s'approprie cette identité à ce moment. Le plaisir qu'il prend à exposer la chose abstraite est perceptible et conditionne son devenir d'apprenant.

4. Comment passer du texte lu sémantiquement à la lecture autonome ?

Nous avons vu que l'enfant participant activement à une conquête intellectuelle se donne ses propres repères. Nous allons l'inciter à utiliser en plus ceux des méthodes de lecture traditionnelle que sont l'analyse et la composition des sons. Il va le faire dans un contexte qui a du sens, moins chargé d'émotions négatives ; il va transcender tout cela, les contradictions entre apprentissage individuel et valeur au sein d'un groupe, vision de la réussite individuelle et richesse collective.

Pour clore ce chapitre, je voudrais insister sur le fait que permettre à l'enfant tzigane une oralisation correcte dans l'enceinte de l'école, ce n'est pas l'autoriser à faire du bruit. C'est au contraire l'autoriser à se construire une authentique démarche de prise de possession du monde qui l'entoure, à prendre possession de sa place dans un monde qui ne l'a pas encore accepté. Ce monde va devoir l'accepter, riche d'une expérience qu'il va savoir partager puisqu'il en aura appris les usages.

Pour aller plus loin :

La démarche que nous qualifions **d'interculturelle** a cela d'original qu'elle a pris en compte les modes d'action et de pensée dans la communauté tzigane décrite par Santino pour modifier le climat des échanges entre les partenaires tziganes et sédentaires. Chacun a appris de l'autre dans le respect mutuel. Ensemble, en fabriquant des jeux coopératifs, les deux groupes ont construit des compétences scolaires et extra-scolaires. L'utopie « éducative » s'est trouvée démontrée comme réalisable dans le cadre de notre recherche-action.

Référence du livre :

« Tsiganes à l'école. Pédagogie interculturelle pour l'entrée dans les apprentissages » (2003).Editeur : Centre Régional de Documentation Pédagogique – 584, rue de Fourny – ZI – BP 326 - 78533 – BUC Cedex
N°ISBN : 2-86637-403-7