

## L'INCLUSION DES JEUNES FILLES ROMS DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE ROUMAIN, ENQUÊTE DE TERRAIN À CRAIOVA

Emilie BRAULT, Victor GABARRUS,  
Lisa MOUREAUD, Faustine ROUILLON

Master Sciences de l'éducation, parcours "Expertise, ingénierie et projets internationaux", Université Paris-Est Créteil (UPEC) (France)

[emilie.brault11@gmail.com](mailto:emilie.brault11@gmail.com); [victor.gabarrus@hotmail.fr](mailto:victor.gabarrus@hotmail.fr);

[lisa.moureaud@gmail.com](mailto:lisa.moureaud@gmail.com); [rouillon.faustine@orange.fr](mailto:rouillon.faustine@orange.fr)

**Abstract:** *Roma people represent the second biggest ethnic minority in Romania. In this country, as anywhere else in Europe, they face many prejudices, stereotypes and social representations which stigmatized them, and very often exclude them from the different society areas. School being the first socialising authority, we wished to focus our study on inclusive education. Girls, way more marginalised and with a higher score of school drop-out than boys, are at the heart of our research. More specifically, this analysis points out difficulties that school professionals may experience to include young Roma girls. Through interviews with the school professionals, association staff, politicians, and with Roma and non-Roma children from the city of Craiova, this research provides key reflections. It aims at revealing the issues and tension that may exist between the Roma community and the rest of the non-Roma people in the Romanian society. Social representation, resistance to change, and school inclusion concepts are studied, to submit recommendations in the aim to tend towards a longer period of schooling for girls.*

**Keywords:** *Roma community; young girls ; school inclusion ; social representations ; resistance to change*

### 1. Contexte et problématisation de l'étude

En septembre 1995, le comité des ministres du Conseil de l'Europe crée un comité d'expert.e.s sur les Roms et les Voyageurs. Ce public apparaît alors comme une priorité pour les décideur.euse.s européen.ne.s tandis que le comité rédige des recommandations aux États et les pénalisent en cas de transgressions à la Convention européenne des droits de l'Homme. L'Union européenne (UE) a mis en place de nombreux dispositifs à l'intention des Tsiganes sur les problématiques de logement, santé, emploi, scolarisation, et notamment de lutte contre les discriminations et le racisme. En 2008, la Commission européenne inaugure le premier sommet européen sur les Roms. L'appellation « Roms » désigne une partie des Tsiganes « qui s'est implantée en Europe orientale et centrale – en Roumanie en grande majorité, mais aussi en Bulgarie et en ex-Yougoslavie – et dont une partie a émigré en Europe occidentale plus récemment : depuis la deuxième partie du XIX<sup>e</sup> siècle, puis depuis la chute des régimes communistes. » (Fournier, 2010). Les Roms représentent la part la plus importante des Tsiganes européen.ne.s : 85%

selon le site RomEurope (2016). Ces dispositifs et regroupements rassemblent les instances de l'UE, les gouvernements nationaux des États membres ainsi que les organisations de la société civile afin d'évaluer et de vérifier la bonne application des stratégies nationales concernant l'amélioration des conditions de vie des communautés roms.

En termes d'insertion sur le marché du travail roumain et de la scolarisation du public rom, 44% des Roms de sexe masculin de plus de 16 ans ont déclaré avoir un emploi, contre 27% des femmes, en 2011 (Rapport du European Roma Rights Centre, 2013). La Commission européenne (2011) s'est intéressée aux taux d'emploi des Roms, et notamment à celui des femmes, et a constaté qu'ils étaient nettement inférieurs à ceux des Roumains non roms. Cette même année, dans le cadre de l'Union européenne pour les stratégies nationales d'intégration des Roms, la Commission européenne a fait le choix de combattre les discriminations multiples que subissent les personnes roms et en particulier les enfants et les femmes étant considérés comme des « groupes exposés à des risques élevés de violence, à la traite des êtres humains, à l'exploitation et aux mariages précoces et forcés » (Commission européenne, 2011). Malgré la présence de cadres internationaux et européens, les obstacles persistent pour les filles roms concernant l'accès aux différentes sphères de la société, et notamment à l'éducation. Elles sont contraintes de quitter l'école précocement pour participer aux tâches ménagères, pour s'occuper des frères et sœurs, pour se marier et/ou pour cause de grossesse. En Roumanie, l'âge minimal pour se marier est fixé à 16 ans avec l'accord des parents ou des tuteurs légaux. Mais, comme le souligne le rapport de l'European Roma Right Center : « la majorité des mariages d'enfants roms sont conclus de manière informelle. La majeure partie du temps, dans ces cas, la Roumanie n'applique pas les dispositions juridiques internationales et fait valoir le fait que le mariage d'enfant est une coutume rom ». En outre, « le mariage des filles compromet leur éducation et les expose à des pratiques violentes et à la traite des êtres humains » (2013).

Ces éléments mettent en avant les difficultés que rencontrent les jeunes filles roms dans leur environnement. Notre étude s'est intéressée à leur situation dans le cadre de l'insertion scolaire. Nous nous sommes alors demandé s'il existait une prise en compte des caractéristiques des jeunes filles roms dans le cadre de leur scolarité, par l'institution scolaire, en Roumanie.

En 1990, la fonction de médiateur scolaire se développe en Roumanie pour accompagner les enfants roms dans leur scolarité. L'Europe tente aussi de répondre aux besoins de la communauté rom avec notamment la mise en place des Fonds pour l'Éducation des Roms (REF) ayant pour objectif d'apporter une aide supplémentaire aux pays, pour améliorer les possibilités d'adaptation et d'éducation des Roms. Ces ressources sont un complément à celles des gouvernements. En 2013, une recommandation du Conseil européen invite les différents pays membres de l'UE à prendre des mesures pour l'inclusion scolaire des Roms à divers niveaux. L'objectif de ces mesures est d'assurer que « les filles et

les garçons roms bénéficient d'une égalité de traitement et d'un plein accès à un enseignement général de qualité et que les enfants roms accomplissent au moins la scolarité obligatoire » (Conseil de l'Union européenne, 2013).

Nous avons pu réaliser que différents programmes et réglementations sont mis en place en Roumanie pour permettre aux jeunes filles roms d'accéder à une insertion scolaire non discriminante. Cependant, des difficultés persistent. Nous avons donc identifié la problématique de recherche suivante :

*Malgré les dispositifs gouvernementaux mis en œuvre pour l'inclusion des jeunes filles roms dans le milieu scolaire roumain, pourquoi les professionnel.le.s scolaires rencontrent-ils des difficultés à inclure ce public ?*

### **Hypothèse générale :**

*Si les professionnel.le.s scolaires rencontrent des difficultés à inclure les jeunes filles roms, dans le système scolaire, malgré les dispositifs gouvernementaux, c'est dû à leurs représentations sociales et à celles de la minorité rom.*

### **Sous-hypothèses :**

- 1. La difficulté des professionnel.le.s à inclure les jeunes filles roms est due à la résistance au changement de la part des Roms.*
- 2. Les représentations sociales des professionnel.le.s scolaires font obstacle à l'inclusion des jeunes filles roms.*

Notre première sous-hypothèse part du constat que la résistance au changement développée par les Roms se traduit par des actes de mariages et grossesses précoces. Ainsi, nous souhaitons questionner la culture, la place de la femme et de la fille dans la cellule familiale. C'est aussi un moyen de s'intéresser aux représentations des Roms sur l'école. Notre deuxième sous-hypothèse interroge, par l'idée de «représentations sociales des professionnel.le.s», la notion de discrimination positive ou négative que peuvent développer les acteur.rice.s interrogé.e.s au sujet des jeunes filles roms. Cela peut être mis en lien avec un manque de moyens de formation des enseignant.e.s, à étudier sous le prisme de la responsabilité des politiques publiques.

La finalité de ces hypothèses est de suggérer qu'une non-inclusion dans le domaine scolaire peut entraîner une exclusion de la société.

## **2. Méthodologie de recherche**

### **2.1. Terrain d'enquête**

Notre terrain d'enquête était déterminé par notre université, et c'est à partir de ce critère que nous avons construit notre recherche et notamment nos questionnements méthodologiques. La recherche a duré six mois, de septembre 2018 à mars 2019, mais notre présence sur le terrain était limitée à une semaine. Ce temps restreint a pu modifier notre méthodologie d'enquête, et au-delà de

celle-ci, la recherche en elle-même. Nous avons pour intention méthodologique initiale d'interroger des jeunes filles roms, mais face à cette temporalité réduite, nous avons anticipé des risques éventuels : une enquête courte comme la nôtre ne pouvait être réalisée auprès du public sans aucun raccourci, stéréotypes et à priori. Or, nous ne voulions pas participer à la diffusion des représentations sociales déjà présentes et nous avons conscience de la difficulté à questionner la reconnaissance des particularités de la communauté rom.

## **2.2. Sélection des personnes interrogées**

Face à ces limites, nous avons choisi de traiter la problématique de l'inclusion scolaire des filles roms par le biais des discours d'acteur.rice.s de terrain: les professionnel.le.s travaillant avec le public rom. Par professionnel.le.s, nous caractérisons les personnes ayant une expérience professionnelle avec les élèves roms. De plus, s'intéresser à leurs discours nous permettait d'avoir une double analyse des projets inclusifs mis en place par les pouvoirs publics. De ce fait, nous pourrions comprendre les limites que rencontrent les professionnel.le.s mais aussi les retours qu'ils.elles peuvent avoir de la part des jeunes filles roms.

Nous avons donc choisi de rencontrer des enseignant.e.s et médiateur.rice.s scolaires intervenants auprès d'élèves roms. La mise en relation a été facilitée par notre correspondante de terrain, grâce à qui nous avons également pu rencontrer un responsable politique et associatif de la communauté rom, une inspectrice scolaire pour les minorités et un conseiller municipal aux minorités. A notre arrivée à Craiova, notre correspondante nous a proposé de nous entretenir avec une quinzaine d'élèves roms et non roms. Face à cette opportunité, nous avons ré-envisagé la possibilité d'inclure des données collectées auprès des jeunes filles roms elles-mêmes, d'autant plus que cette rencontre était facilitée par deux enseignantes ayant adopté, pour le focus group, un rôle de médiatrices linguistiques et interprètes et facilitant la prise de parole des élèves.

Certaines rencontres se sont déroulées dans le lieu professionnel de l'interviewé.e, comme les écoles, d'autres dans un lieu plus neutre, au sein de l'université de Craiova. Chaque entretien a duré entre 29 minutes et 1h07 et a été traduit du roumain au français par des étudiantes interprètes roumain - français.

Nous avons donc réalisé 3 entretiens semi-directifs avec :

- RT : Président de l'association "le parti des Roms", conseiller rom auprès du maire de Craiova, représentant du parti social-démocrate.

- AMC : Inspectrice scolaire pour les minorités, à l'inspection scolaire du département de Dolj et FA, représentant du Conseil Départemental, expert pour les problèmes roms.

- E2 : Enseignante roumaine au sein du lycée AT, l'entretien s'est déroulé en français à la suite du focus group réalisé avec une classe de collégien.ne.s.

Nous avons aussi réalisé 3 focus groups :

- École AP, avec 11 professionnel.le.s scolaires : une professeure de mathématique, un professeur de physique, une enseignante de langue romani,

trois enseignantes de l'école primaire, une psychologue, deux enseignantes de l'école maternelle, deux enseignants, SN médiateur et enseignant de langue romani, un médiateur scolaire ainsi que la directrice et directrice adjointe de l'école.

- École AT, avec 19 collégien.ne.s roms et non-roms
- École IC, avec 5 professionnel.le.s : SN médiateur scolaire, DE directrice de l'école, SD sous-directrice et enseignante, AMC inspectrice scolaire, et FA conseiller municipal aux minorités.

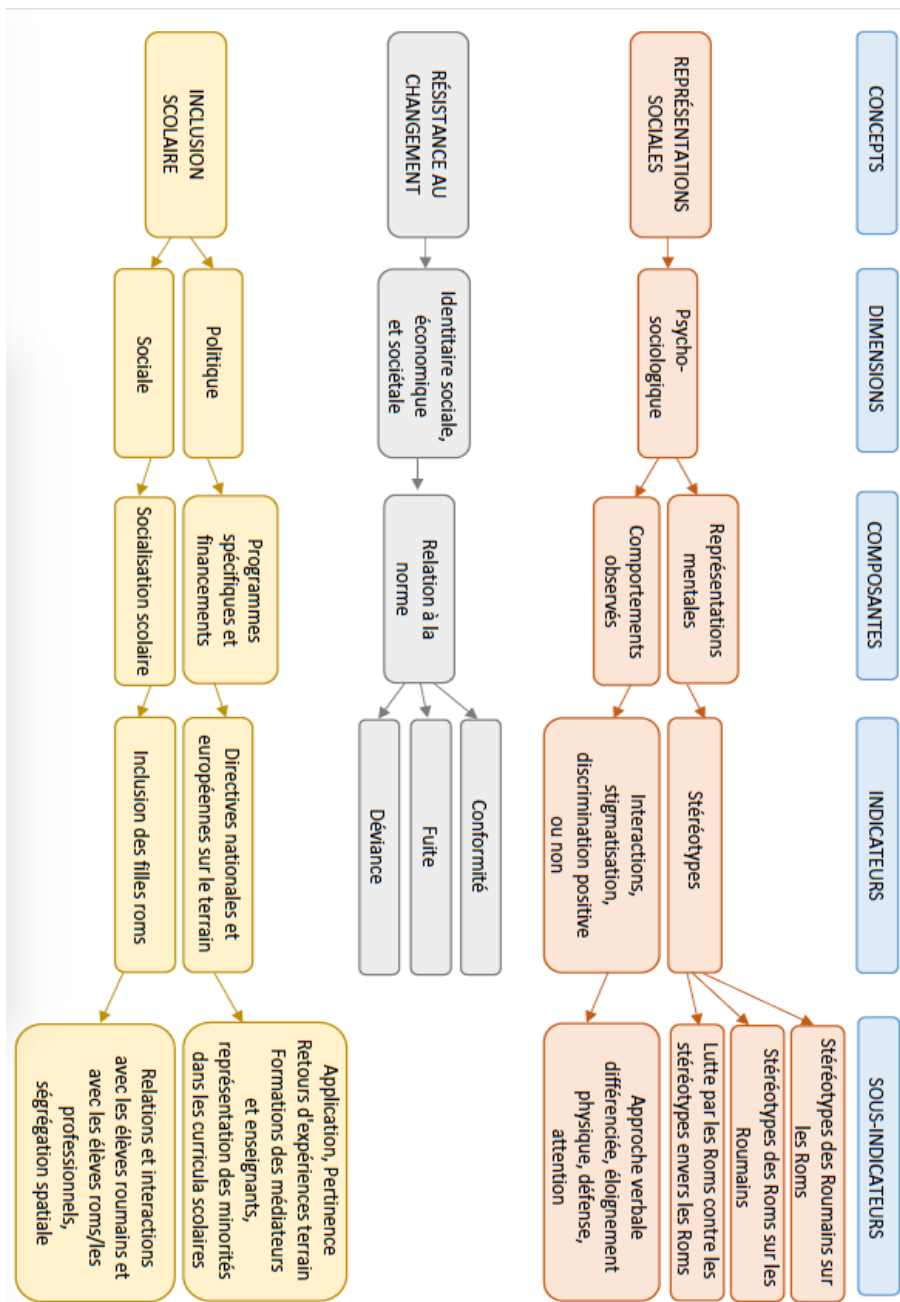
### **2.3. Recueil de données**

#### **2.3.1 Choix des outils méthodologiques**

Nous avons choisi d'utiliser des outils méthodologiques qualitatifs tels que les entretiens semi-directifs et les focus groups. Réaliser des entretiens semi-directifs est un moyen qualitatif d'interroger les interviewé.e.s, notamment sur des réflexions personnelles comme leurs ressentis et leurs positionnements professionnels. Par le biais de l'entretien semi-directif, nous pouvions ainsi questionner davantage les représentations, identifier les manques et problématiques que peuvent rencontrer ou ressentir les professionnel.le.s dans leur travail quotidien auprès des élèves et notamment auprès d'élèves roms. Nous avons, dans un premier temps, réfléchi notre méthodologie d'enquête en vue de la réalisation d'entretien semi-directif individuel, à travers la grille d'entretien et la manière commune dont nous voulions diriger l'entretien (directivité, échanges, traduction). Cependant, nous avons constaté lors de notre terrain d'enquête que les interviewé.e.s prévu.e.s pour nos entretiens n'étaient pas toujours présenté.e.s seul.e.s pour un entretien, mais étaient en présence de collègues, autres professionnel.le.s de l'établissements, traducteurs.rice.s. C'est pourquoi nous avons mené des focus groups pour certaines rencontres. Finalement, nous avons réalisé deux entretiens individuels, un entretien avec deux professionnel.le.s, deux focus groups avec du personnel scolaire et un focus group avec des élèves. L'aspect collectif des entretiens nuancera donc nos propos au vu des différents positionnements et de la prise de parole de chacun.e.

Pour construire nos grilles d'entretiens, nous nous sommes basé.e.s sur un modèle d'analyse réalisé à partir des concepts de nos hypothèses de recherche. A partir de l'analyse de ces concepts, plusieurs indicateurs et sous-indicateurs pertinents sont ressortis et ont pu être utilisés pour établir les questionnements dans nos entretiens.

### 3. Modèle d'analyse



### 4. Analyse des données

Une première phase d'analyse des données recueillies a consisté à croiser les différents entretiens pour établir des convergences et divergences entre ceux-ci. L'objectif de l'analyse croisée est de mettre en regard le positionnement et

l'expérience des professionnel.le.s et des établissements. Une deuxième phase d'analyse des données a consisté à croiser les concepts de notre étude avec les discours recueillis lors des entretiens et focus groups.

#### **4.1. Première phase d'analyse : Analyse croisée par acteur.rice.s / établissements**

Une première analyse a permis de croiser les données des professionnel.le.s RT, Président de l'association le "Parti des Roms", conseiller rom auprès du maire de Craiova et représentant du parti social-démocrate, et AMC, Inspectrice scolaire pour les minorités à l'inspection scolaire du département de Dolj. L'importance de l'impact des pairs sur les pairs et l'exemplarité de certains "modèles" roms est ressorti comme un élément clé pour les acteur.rice.s RT et AMC. Autrement dit, il s'agit de mettre en avant le comportement et la réussite éducative de certain.e.s élèves, afin de montrer aux autres élèves et individus de la communauté rom que cette réussite est possible. Tous deux soulignent également l'existence de projets visant à lutter contre le décrochage scolaire des élèves roms, même si AMC nuance ses propos en présentant le manque de prévention et d'informations relatives à la sexualité pour les jeunes filles roms : "Si on parle des jeunes filles, il n'y a aucun programme en ce qui les concerne".

Malgré un discours relativement similaire de la part de RT et AMC, nous avons observé certaines divergences d'opinions et de discours pouvant révéler des tensions et/ou enjeux au sujet de l'inclusion scolaire des jeunes filles roms. Nous constatons des divergences au niveau de la reconnaissance des discriminations. AMC reconnaît les discriminations et les tensions existantes entre Roms et Roumain.e.s ainsi que le phénomène de résignation et de dissimulation des personnes roms : "les jeunes, les Roms cachent leur ethnie (...). C'est l'idée de discrimination." RT semble lisser son discours dans une dynamique de survalorisation des Roms qui sont pour lui "de bonne croyance". Son discours peut également avoir un objectif d'atténuation du phénomène de discrimination : "Il y a des discriminations. Comme en France, comme partout dans le monde".

De plus, RT met en avant l'importance de la recherche d'argent et/ou le manque d'argent comme justifiant les comportements déviants : "la pauvreté conduit à l'abandon scolaire, ils (les Roms) veulent justement de l'argent, ils ne sont pas intéressés de l'éducation". AMC prend davantage en considération l'idée de traditions et de coutumes pour analyser les comportements : "Les Roms traditionnels (...) ont commencé à se "roumaniser", c'est-à-dire s'adapter à des coutumes roumaines" (...) il y a une tradition qu'ils veulent combattre".

Enfin, la pertinence des programmes pour l'inclusion des Roms n'est pas analysée de la même manière par les deux acteur.rice.s. RT n'exprime aucun frein à l'inclusion des Roms, à la pertinence des programmes et à la collaboration des professionnel.le.s. Pour lui, le bilan est positif. AMC reconnaît que les programmes peuvent être freinés par les refus de certaines familles : "il y a des sous-ethnies qui répondent positivement aux actions des médiateurs, mais d'autres qui refusent,

qui ne veulent rien entendre. Ça dépend de la sous-ethnie, du degré de compréhension.”

Une seconde analyse a permis de croiser les données des focus groups des écoles IC et AP. Un point important concerne le fait que IC est une école mixte, alors que AP possède une majorité d'élèves issu.e.s de la communauté rom. Les professionnel.le.s des deux établissements s'accordent concernant les causes de l'abandon scolaire des jeunes filles roms. Les causes principales sont le mariage et les grossesses précoces. Dans l'école AP, le médiateur et professeur de langue romani SN explique que “les parents ont peur que leur fille se marient précoce”. La traductrice quant à elle considère que “Un problème c'est que les filles sont volées par les garçons pour qu'ils se marient avec elles.”

Ensuite, les professionnel.le.s dénoncent la responsabilité des parents dans le décrochage scolaire des jeunes filles roms. La directrice de l'école AP le mentionne explicitement : “Il s'agit de la mentalité des parents”. La responsabilité des parents est appuyée par SN : “Dans ces situations les parents retiennent leurs filles à la maison”. Dans l'école IC, la directrice affirme que “l'éducation des parents” est nécessaire pour prévenir de tels comportements et que “dans l'idéal il faudrait une école spéciale pour l'éducation des parents”.

Pour pallier le décrochage scolaire des élèves, les familles peuvent disposer d'aides financières, matérielles ou psychologiques. C'est ce que dit un médiateur scolaire de l'école AP : “On identifie l'élève qui abandonne l'école et puis on peut l'aider du point de vue financier ou du point de vue des matériaux scolaires on peut lui offrir une consigne psychologique”. SN confirme ces propos dans l'école IC : “Les enfants ont une côte d'argent par mois, et c'est pourquoi ils vont à l'école”. Il cite notamment le “programme “Euro 2000” permettant d'acheter un ordinateur”. Des moyens sont donc mis en œuvre pour prendre en considération les besoins spécifiques aux élèves et aux familles.

Ensuite, pour lutter contre le décrochage scolaire, les membres de ces deux écoles tentent d'utiliser le travail collaboratif entre les différent.e.s professionnel.le.s de l'institution scolaire. SN insiste sur l'importance de la communication entre les professeur.e.s et le médiateur scolaire : “Les professeurs communiquent à nous, aux médiateurs, que l'enfant n'a pas participé aux heures, n'a pas écrit les devoirs. Et à ce moment-là on fait une visite dans la famille”.

Le discours des professionnel.le.s des deux écoles divergent cependant quant aux sanctions législatives face aux comportements parentaux. SN, médiateur dans une école et enseignant de langue romani dans l'autre, a un discours contradictoire. Dans l'école IC, il affirme qu'il existe une loi sanctionnant les parents qui enlèveraient leurs enfants de l'école avant l'âge légal : “La loi sanctionne les parents, mais chaque parent fait comme il croit avec son enfant”. Néanmoins, il marque une incertitude : “Nous ne croyons pas qu'elle nous oblige totalement”. Toutefois, dans l'école AP, il explique que si la jeune fille arrête l'école, les médiateurs ne s'y opposent pas : “Et si le parent dit non, refuse, nous restons avec le garçon”. Compte tenu des causes de l'abandon scolaire des jeunes



filles que nous avons énoncé précédemment, nous pouvons conclure que les professionnel.le.s et responsables scolaires ne cherchent pas systématiquement à faire appliquer les sanctions prévues par la loi.

## **4.2. Deuxième phase d'analyse : analyse croisée par concepts**

### **4.2.1. Analyse croisée du concept de représentation sociale**

L'analyse prédominante au sujet des représentations mentales est la lutte des Roms contre les stéréotypes véhiculés à leur propos, par une survalorisation et/ou une normalisation des élèves. Dans la majorité des entretiens, les élèves Roms sont qualifiés de « jolis », « talentueux », « bons », « enfants normal ». Ce discours survalorisant pourrait être interprété comme une stratégie de défense de la part des professionnel.le.s pour tenter de modifier les stéréotypes que nous, chercheur.euse.s français.es, aurions pu avoir sur la communauté. Nous avons analysé les non-dits et la généralisation du discours car il se peut que notre groupe de recherche ait fait face à un mécanisme de comparaison inconsciente avec la France.

Pour autant, dans le discours de FA, il est possible d'observer des discriminations subies envers la communauté rom : « Par exemple mais c'est pas général on a des enseignants qui font de la discrimination ». Cependant, lorsqu'il s'agit d'élargir ce propos à la sphère publique et institutionnelle, les discriminations sont gommées par SN : « Si on cherche du travail et qu'un Roumain est un peu raciste, il dit pas de Roms dans mes affaires. Les institutions nationales n'ont pas de racisme ». Rappelons que certains professionnel.le.s interrogé.e.s font partie d'institutions politiques nationales.

### **4.2.2. Analyse croisée du concept de résistance au changement**

#### **4.2.2.1 Conformité**

Notre concept sélectionné de « résistance changement » est à considérer en relation avec sa composante « relation à la norme ». La norme étant la norme juridique roumaine concernant l'obligation légale de scolariser les enfants jusqu'à l'âge de 16 ans. De fait, dans notre étude, est nommé déviant tout comportement déscolarisant les enfants avant l'âge de 16 ans.

Les personnes que nous avons rencontrées nous ont signifié le rôle capital du cercle familial dans la décision de scolariser ou non les jeunes filles. Selon RT, l'éducation est la seule voie possible pour sortir de la pauvreté et de l'exclusion sociale en Roumanie. Il considère comme « très important de suivre l'école et de ne pas se marier » et a appliqué cette stratégie dans son propre cadre familial après avoir migré en Europe de l'Ouest et être retourné volontairement en Roumanie où il a scolarisé ses filles. E2 soulève également l'importance de la formation professionnelle et technique comme levier d'évitement à la déviance et à la fuite : « vous voulez quitter la violence, on doit les faire venir à l'école », « ils vont finir le lycée, ils savent déjà faire quelque chose. Et je crois que c'est ça, la clé pour qu'ils ne quittent plus et qu'ils ne partent pas à l'étranger ». La conformité au

système roumain diffère selon les sous-ethnies roms où les traditions et les pratiques sont plus ou moins présentes. Selon FA, « les Roms traditionnels (...) ont commencé à se roumaniser, c'est-à-dire s'adapter à des coutumes roumaine ». Cette adaptation à la norme ne nécessite néanmoins pas une assimilation ou acculturation totale : « A l'intérieur de la famille, ils gardent les traditions. A l'extérieur on peut s'adapter, mais en nous-mêmes, on garde nos principes ».

#### **4.2.2.2 Fuite**

Dans ces cas où il y a eu fuite puis retour au pays, un changement des mentalités est observé. Une prise de conscience est effectuée par les familles sur la nécessaire éducation de leurs enfants : « Les Roms qui partent à l'étranger voient ce qu'il se passe, et lorsqu'ils reviennent dans leur pays (...) ils insistent pour que leur enfant finisse l'école. Il s'agit d'une modification des mentalités. (...) Quand il revient d'un autre pays, il veut le mieux possible pour son enfant, et essaye de l'envoyer à l'école et qu'il finisse ses études. » (FA).

#### **4.2.2.3 Déviance**

La résistance parentale définit la résistance des parents face à la scolarité de leur enfant. La « mentalité » et le peu d'éducation scolaire des parents font parfois opposition à l'instruction scolaire des enfants : « Chaque parent fait comme il croit avec son enfant [...] La loi nous ne croyons pas qu'elle nous oblige totalement » (SN). Il y a donc un détachement familial des obligations scolaires pour certaines familles, et notamment pour quelques sous-ethnies roms dites traditionnelles, telles que les Caldanari et les Laeti qui « abandonne(nt) plus souvent l'école que les autres » (FA).

Le contexte culturel est aussi un enjeu important de la résistance scolaire des familles roms face à l'éducation des jeunes filles. Plusieurs usages pratiqués dans les familles empêchent ou interdisent à certaines filles de se scolariser. Le premier phénomène est celui des « filles volées » provoquant des mariages précoces. RT précise : « Voler signifie quelqu'un qui veut se marier avec leur fille ». La tradition est respectée et instaure une peur d'être volées pour les jeunes filles et leur famille, ce qui les incite parfois à ne pas être scolarisée, l'école étant un espace où les jeunes filles sont hors du cercle familial. Le mariage précoce est aussi un phénomène présent dans les familles roms : « à partir de 9 ans, 10 ans. », « à partir de douze ans ». Par ailleurs, selon les sous-ethnies, l'âge du mariage des jeunes filles varie : « Les Laeti (...) sont les plus problématiques en ce qui concerne les mariages d'un âge très jeune » (AMC). Une fois mariées, les jeunes filles ne sont plus scolarisées car elles sont en charge des tâches domestiques du foyer familial. Les grossesses des jeunes filles existent mais sont assez rares : « 1-2% chaque année » dans l'école IC. Cette tradition persiste alors même qu'il n'existe pas ou peu de prévention à la sexualité et que la notion de viol n'est pas toujours connue et entraîne des croyances autour de la virginité et du mariage raté (E2).

Par ailleurs, de nouveaux indicateurs sont apparus dans notre analyse : le contexte géographique et la pauvreté des familles qui impactent, en général, l'implication et l'assiduité des élèves dans leur scolarité : « ici c'est un endroit très... ok pas très... mais un peu dangereux parce que comme ils ne viennent pas à l'école, si ils ne viennent pas à l'école, y'a des personnes qui volent, y'a de la violence et de tout ça. » (E2). Il faut spécifier que les écoles à majorité d'élèves roms se trouvent à la périphérie de Craiova, où vivent les communautés roms. La pauvreté « conduit à l'abandon scolaire car dans les familles de Roms, il y a beaucoup d'enfants » (RT). Pour certaines familles, c'est un coût de mettre leurs enfants à l'école, même si, en contrepartie, elles reçoivent des bourses et des aides de l'État. Penser l'éducation comme un levier d'évitement à la déviance n'est pas toujours considéré par tou.te.s même si de nombreux programmes sont mis en place pour pallier cette difficulté à impliquer les familles roms.

#### **4.2.3. Analyse croisée du concept d'inclusion scolaire des élèves de la communauté rom**

Dans les établissements scolaires, des médiateur.rice.s sont présent.e.s afin d'établir un lien entre la famille et l'école et veiller à la scolarisation des enfants. Comme le souligne SN, les élèves : « ont plus la confiance dans le médiateur parce qu'ils font parler dans la langue romani ». Mais « il y a des sous-ethnies qui répondent positivement aux actions des médiateurs, mais d'autres qui refusent, qui ne veulent rien entendre. » Le travail en collaboration avec l'équipe pédagogique est très important selon eux.elles. Certains établissements adaptent leur pédagogie afin de motiver les élèves. C'est notamment le cas d'E2 qui utilise une pédagogie par le gain : « Si tu fais quelque chose, je vais te donner, comme le chien, je vais te donner un bonbon, parce que ça je crois que c'est beaucoup dans leur nature de répondre aux stimulants extérieurs. Je te donne ça je fais ça, je fais ça si tu me donnes ». Cette initiative apparaît dans une volonté de motiver les élèves en y mettant une sorte de compétition, avec une récompense à la clé. L'inclusion scolaire suppose une adaptation aux difficultés scolaires de chacun.e, différent des plans d'actions figés des politiques éducatives. De plus, nous remarquons une proximité entre l'enfant et l'enseignant.e dans les écoles à majorité Rom : « Donc on a un lien affectif entre les enseignants et les enfants parce qu'ici à l'école l'enseignant c'est comme un parent » (AP), « A l'école maternelle nous avons des enfants et des petits enfants qui nous appellent maman ou non madame professeure ou mademoiselle professeure ». En revanche, au sein des établissements scolaires où la minorité rom est moins prégnante, nous n'avons pas remarqué de telles relations : « Les leçons sont communes pour tou.te.s les élèves. Les élèves c'est une classe pas du tout mixte, c'est une classe avec des élèves pas de Roms pas de Roumains, c'est une classe normale. » (SN). Il ajoute : « Pas de problème entre les Roms et les Roumains, mais ce sont des problèmes entre les enfants. Pas du tout entre ethnie ». Selon lui, il s'agit d'un problème d'ordre ethnique en dehors de l'école mais qui ne se transpose pas au sein de

l'établissement scolaire. AMC et E1 mentionnent que ces problèmes peuvent provenir du fait que les individus roms et non-roms se côtoient peu à l'extérieur des institutions.

Nous constatons une prise de conscience du gouvernement, vis-à-vis de l'abandon scolaire, qui offre une possibilité de réintégrer un cursus de la "Deuxième chance" pour obtenir un diplôme après avoir arrêté l'école. Un lien entre la scolarisation et le permis de conduire a été établi : "En Roumanie, on peut obtenir notre permis de conduire si on a au moins fait 8 classes d'études. C'est une ambition pour les jeunes de suivre au moins 8 classes d'études, c'est un point positif." (FA), tout comme le programme "Euro 2000" qui facilite des aides financières et matérielles pour les familles dans le besoin.

D'après RT, l'inclusion scolaire doit se construire avec toutes les instances pouvant intervenir auprès des jeunes et de la minorité rom : "L'université, quand il s'agit de l'éducation et tous les programmes, l'inspectorat, la mairie de Craiova, le conseil du comté, le département pour le travail, le pénitencier de maxime sûreté, le pénitencier pour les mineurs, et tous les ONG (...) Toute cette équipe contribue au processus de l'inclusion scolaire". Mais il n'existe pas réellement de programme à destination des jeunes filles roms.

## **5. Confrontation théorique entre la revue de littérature et l'enquête de terrain**

### **5.1. Le prisme des identités**

Nous avons initialement décliné le concept de résistance au changement en trois catégories : la conformité, la fuite et la déviance. Les entretiens réalisés lors de l'enquête de terrain ont fait émerger la question de l'identité des jeunes filles roms et celle de la communauté rom. L'identité peut être à la fois singulière et plurielle et elle se reporte à différents sujets. Nous nous intéressons donc aux identités multiples qui nous ont été présentées sous plusieurs prismes : communautaire-familial, social-sociétal, culturel-scolaire et générationnel.

Lors de notre enquête de terrain, nous avons pu remarquer une invisibilisation ethnique au sein des institutions scolaires. D'après SN : "Nous sommes dans un premier temps Roumain et dans un second temps nous sommes d'ethnie rom". Pour lui, c'est la nationalité qui prime. D'ailleurs, lors de l'inscription de l'élève, les parents ont le choix de préciser ou pas l'ethnie rom. De cette manière, ils peuvent éviter toutes stigmatisations des enseignant.e.s envers leur enfant. La classe est alors reconnue en tant que représentation sociale d'un groupe unifié, existant en tant qu'entité sociale (Moliner et Giumelli, 2015). L'enfant scolarisé.e intègre donc une identité scolaire, propre au groupe de la classe. Au cours de l'histoire, le statut social de dominé associé aux Roms par la majorité dominante a pu provoquer une méfiance quant au fait de s'intégrer aux normes de la société dans laquelle ils.elles se sont installés.es. La volonté de préserver cette identité unie pourrait être une stratégie visant à se solidariser pour affronter la culture majoritaire (Honneth, 2000, cité par LeVasseur et

Robichaud, 2017). Leur identité s'est donc construite en confrontation avec une culture dominante. De plus, tout comme John Ogbu (1992) l'observait chez la population noire aux Etats-Unis, les élèves intériorisent cette confrontation de culture et se dévalorisent dans le milieu scolaire. D'ailleurs, lors de nos entretiens, AMC nous faisait remarquer que : "La majorité des Roms choisissent de faire les métiers les plus bas de la société". En plus de l'invisibilisation ethnique, une identité d'opposition apparaît entre une culture de l'institution scolaire et une culture rom.

Néanmoins, les acteur.rice.s interrogé.e.s ont souhaité donner une image lisse et positive de la communauté. Cette reconnaissance identitaire se trouve notamment dans le témoignage de RT : "Les Roms sont de bonne croyance, ils sont bons". Ces discours peuvent s'apparenter à des stratégies pour « garder la face » au vu de leur stigmaté (Goffman, 1975). Nous pouvons penser qu'ils souhaitent dissimuler leur différence pour éviter toute stigmatisation. Dans les classes mixtes, les enseignant.e.s semblent enseigner sans faire de différence entre les origines culturelles des élèves. Les élèves roms sont scolarisé.e.s à travers leur identité scolaire au sein de la classe comme nous l'avons constaté précédemment.

Cependant, les différences générationnelles peuvent jouer un rôle prépondérant sur les identités. L'adaptation sociétale demandée aux parents et l'intégration sociale à travers la scolarité demandée aux enfants, créent des différences culturelles (D. Birman et M. Poff, 2011). Pour autant, comme le précise Martin Olivera, toutes les sous-ethnies ne partagent pas la même identité, ni la même appartenance à ce groupe spécifique nommé couramment "rom". Chaque famille possède ses propres traditions et particularités les définissant. Ceci souligne bien que les identités collectives sont des "constructions" (Olivera, 2009) vouées à changer. Chacun.e aurait alors la possibilité de multiplier ses identités individuelles et collectives en existant dans des espaces et groupes sociaux en mouvement, inscrits dans des dynamiques susceptibles d'évoluer avec le temps.

Ainsi, la sous-hypothèse : "La difficulté des professionnel.le.s à inclure les jeunes filles roms est due à la résistance au changement de la part des Roms", peut être nuancée par le fait que la résistance au changement provient plus globalement de la multiplicité des identités auxquelles doivent faire face les Roms selon les différentes sphères privées et publiques.

## **5.2. Parentalité et éducation**

Les causes du décrochage scolaire seraient liées à des risques de quatre types : "personnels, scolaires, environnementaux et/ou familiaux" (Blaya, 2010). La sociologue Catherine Blaya a donc établi un lien entre la parentalité et le décrochage scolaire. D'ailleurs, les politiques publiques roumaines peuvent utiliser des techniques radicales face à l'absentéisme scolaire et la soit-disante responsabilité parentale. Ces affirmations proviennent de représentant.e.s de la

minorité rom qui ont mis en place des pénalités financière pour les élèves ne venant plus à l'école. Les institutions se désresponsabilisent donc, en sanctionnant les parents, remettant ainsi en cause leurs pratiques parentales et « la victime devient le coupable » (Blaya, 2010). Il est parfois difficile pour des individus avec une double culture de s'adapter pleinement à une institution très éloignée culturellement de leur propre culture. C'est la raison pour laquelle nous nous intéresserons au désengagement des familles roms dans la scolarisation de leurs enfants.

Par l'intermédiaire des enseignant.e.s, les normes et la culture de l'institution roumaine sont transmises aux élèves, d'où la difficulté des élèves roms à s'adapter entre une culture rom et une culture roumaine. D'autant plus que les familles peuvent avoir des difficultés à assimiler des normes dans un système déjà existant. Ainsi, nous pouvons réfléchir sur la notion d'acculturation qui "comporte des processus de changements culturels et psychologiques – par exemple, de coutumes, de langage et de valeurs – qui se produisent à la suite du contact entre deux ou plusieurs groupes culturels et leurs membres". (Redfield, Linton et Herskovits, 1936, cités par Bornstein et Bohr, 2011).

Il convient donc, d'après nos analyses sur les représentations sociales, de discuter clairement avec les parents et renouer ce lien entre famille et institution. C'est ce qui nous a été suggéré lors des entretiens à travers le terme d'« éducation parentale ». Il s'agirait d'une éducation tout au long de la vie veillant à offrir une transparence aux parents vis-à-vis des attentes scolaires. Cependant, le risque de ce type de projet est la déviance vers une acculturation et une imposition aux normes scolaires roumaines.

### **5.3. L'importance de l'emplacement géographique dans la socialisation des élèves issu.e.s de la communauté rom**

Le quartier semble déterminer la socialisation des élèves roms dans l'institution scolaire. L'école est une instance de socialisation. Les enfants sortent de la socialisation primaire pour entrer dans une socialisation secondaire, hors du foyer familial. Elle correspond à l'intériorisation de "sous mondes" institutionnels (Berger et Luckmann, 1986), c'est-à-dire que l'enfant s'investit dans de nouveaux domaines.

La ségrégation ethnique apparaît "naturelle" comme le souligne un médiateur interrogé. Il parle de la ségrégation à l'intérieur de l'établissement scolaire AP, c'est-à-dire qu'au sein des quartiers majoritairement habités par des familles roms, les établissements scolaires représentent un taux important d'élèves roms. Dans ces quartiers, la lutte contre le décrochage scolaire se fait surtout en dehors de l'école, car les spécificités des élèves ne sont pas prises en compte au sein de la classe.

Bien que l'école IC soit mixte, les pédagogies apparaissent similaires. Les professionnelles rencontrées marquent une volonté d'accompagner les élèves

individuellement à l'extérieur de l'établissement mais n'émettent pas de distinction au sein de la classe.

Tout comme les pratiques pédagogiques, les interactions entre les élèves semblent intéressantes à analyser. Les élèves habitent dans le même quartier, donc ils se connaissent. In fine, il n'y a pas de conflit entre les différentes cultures. Les individus s'adaptent au fur et à mesure des interactions. En effet, si une personne possède un trait pouvant être caractérisé différent du point de vue de la personne qui lui fait face, les interactions tendent à se modifier (Goffman, 1975).

#### **5.4. Acteur.rice.s et participant.e.s au changement**

L'analyse du discours des différents professionnel.le.s travaillant auprès des jeunes roms, et notamment E2, nous a fait réaliser que ces difficultés n'étaient pas uniquement liées aux représentations sociales mais aussi aux pratiques individuellement développées par chaque professionnel.le.

Cet axe de recherche a pu être développé notamment à la suite de l'entretien avec E2 et l'explication de son positionnement. Il en ressort qu'il agit principalement d'un positionnement professionnel instaurant une relation chantage – motivation – récompense entre l'enseignant.e et l'élève. L'idée est de valoriser l'élève par le don. Nous ne sommes pas parvenu.e.s à confirmer ces propos lors des entretiens dans l'école IC et AP, qui prônent, selon les professionnel.le.s une pédagogie unique sans prise en compte des différences. Cette pédagogie basée sur le donnant-donnant de l'enseignante E2 paraît être une solution à court terme mais devient limitée sur le long terme. En effet, l'élève peut être impliqué.e sur un moment donné mais cette méthode ne durera pas toute sa scolarité.

Ensuite, assurant un lien entre les communautés roms et les instances scolaires roumaines, les médiateur.rice.s scolaires ont pour rôle de réduire le décrochage et l'abandon scolaire.

Le.la médiateur.rice a un rôle de suivi et de dialogue avec les familles seulement lorsque l'enfant est encore scolarisé.e : "Le médiateur a un rôle seulement si l'enfant se trouve à l'école. Quand l'enfant est à l'école il suit l'école, le médiateur est le lien entre les parents et l'école. Et puis quand l'enfant abandonne l'école c'est pas le devoir du médiateur." (directrice de l'école IC). Malgré l'appartenance des médiateur.rice.s à la communauté rom, ceux/celles-ci ont donc un rôle limité pour agir contre la déscolarisation des jeunes filles. Les études de Coch et French (1948, cités par Maisonneuve, 2014) démontrent que le changement est mieux accepté lorsque les individus participent à sa conception, rendant ainsi leur motivation pour le changement plus importante et limitant leur résistance. Les médiateur.rice.s, bien que provenant d'une communauté rom, n'ont pas de réel impact sur la scolarisation des jeunes filles roms. Les changements de normes et de mœurs semblent pouvoir se faire au fil des générations à l'intérieur de la famille.

Nous pouvons répondre à notre deuxième sous-hypothèse : "La difficulté des professionnel.le.s à inclure les jeunes filles roms est due à la résistance au

changement de la part des Roms”, de manière partiellement affirmative. La résistance au changement et la persistance des pratiques nuisent à la scolarisation des jeunes filles roms. Néanmoins, cela peut être causé par les méthodes utilisées par les acteur.rice.s du changement. Nous basant sur cette littérature spécifiant la nécessité de participation des membres du groupe pour le changement de normes et sur nos données collectées en entretiens, nous émettons l’hypothèse que des projets davantage inclusifs et participatifs permettraient d’impulser un changement mieux accepté par la communauté qui s’approprierait de nouvelles normes, non imposées puisque initiées par elle-même et par une majorité des membres du groupe. Une méthodologie participative comporte néanmoins des risques et des limites que Jean- Pierre Chauveau et Philippe Lavigne Delville (2013) résumant en ces termes : “les démarches participatives recouvrent un ensemble d’outils très hétérogènes, dans un gradient entre “participation imposée” et “auto-promotion””.

### **Conclusion**

Pour conclure notre analyse, nous avons présenté des pistes de réflexion : d’abord, concernant l’importance de l’emplacement géographique dans la relation des élèves aux enseignant.e.s.

Les élèves d’un même quartier étant généralement scolarisé.e.s dans un même établissement, se fréquentent au sein de cet espace, qu’ils soient roms ou non-roms. Les tensions communautaires entre roms et non-roms concernent donc les individus de différents quartiers n’ayant pas l’habitude de se rencontrer.

Pour pallier le décrochage scolaire des élèves de la minorité rom, une seconde piste de réflexion concerne l’utilisation de “pédagogie adaptée” par les enseignant.e.s afin de motiver les élèves à s’impliquer dans le travail scolaire. Celle-ci suppose donc un échange de bonnes conduites entre les élèves et l’enseignant.e. L’élève fournit un effort en contrepartie duquel il.elle reçoit une récompense. Les effets peuvent donc être positifs sur le court terme mais cela s’avère inefficace sur le long terme. Dans le cas des jeunes filles roms, lorsque certaines se marient ou sont enceintes, elles quittent l’école, et ce malgré la relation pédagogique ou la relation liée avec l’enseignant.e. Les métiateur.rice.s sont davantage conciliant.e.s envers les jeunes garçons compte tenu des motifs différents qui semblent moins justifiables que le mariages ou les grossesses précoces.

Une dernière piste importante de réflexion autour de notre étude concerne les tensions existantes entre la juridiction roumaine et les lois communautaires, non officielles. Si la loi roumaine proscrie les mariages précoces, dans les faits, ce phénomène existe dans la communauté rom, mais puisque non officiels, des sanctions juridiques ne sont pas ordonnées. Les mariages précoces et le phénomène des filles volées entraînent une déscolarisation anticipée des jeunes filles, qui n’est pas non plus pénalisée, les familles ne sont ni inquiétées ni inculpées par la justice. Alors, pourquoi la loi n’est-elle pas appliquée ? Pourquoi ce positionnement existe-il sur le sujet, et pour quelle(s) raison(s) toute déscolarisation précoce reste-t-elle impunie ? Faut-il y voir une stratégie



d'évitement de conflit ? Une manière de contourner la sanction après des années de régime totalitaire ? Une semaine d'enquête de terrain n'a malheureusement pas permis de mettre en lumière les réponses à ces questionnements.

Par cette enquête, nous avons pu constater que plusieurs projets sont créés par les professionnel.le.s scolaires afin d'apporter du soutien matériel et/ou éducatif aux élèves pour lutter contre le décrochage scolaire en accompagnant les élèves au-delà des obligations éducatives classiques. Cependant, cet appui à la scolarité agit comme un "pansement" à des problématiques plus globales ne concernant pas directement la scolarité : les problématiques d'ordre social et personnelles. Nous avons constaté l'absence d'actions de prévention et d'éducation à la sexualité, pouvant notamment s'expliquer par la place et le rôle essentiel de la religion orthodoxe en Roumanie. L'enseignante E2 nous a signifié l'obstacle que représente les familles roumaines dans la mise en place d'actions de prévention à l'éducation sexuelle pour leurs enfants, jugées inappropriées dans le cadre scolaire. Pouvant s'articuler avec ce premier axe de préconisation, la thématique de l'accompagnement familial peut-être pointée comme un second axe de préconisation. Nos interlocuteur.rice.s ont soulevé à de multiples reprises la nécessaire "éducation des parents". L'objectif de l'éducation permanente et parentale serait de donner les outils aux parents et plus largement à la communauté pour comprendre et pouvoir communiquer avec l'institution scolaire. Dans une volonté d'équité, des formations pour les professionnel.le.s pourraient aussi être pensées en vue d'une meilleure adaptation et pratique pour le respect et la facilitation de l'inclusion intégrale des jeunes filles roms. Cependant, cette réflexion fait émerger de nouveaux questionnements. Peut-on donc inclure intégralement une minorité, tout en préservant ses codes culturels? N'est-il pas possible de promouvoir davantage les spécificités culturelles des minorités au sein des institutions ? Il semblerait intéressant de réfléchir à ces questions pour contourner des obstacles tels que la résistance au changement ou le rapport entre les personnes issues de la communauté rom et l'institution scolaire.

### Références:

1. Berger, P. & Luckmann, T. (1986). *La construction sociale de la réalité*. (2<sup>e</sup> éd.). Paris: Armand Colin.
2. Birman, D. & Poff, M. (2011). Intergenerational differences in acculturation. [PDF file]. Repéré à: <http://www.child-encyclopedia.com/immigration/according-experts/intergenerational-differences-acculturation>
3. Blaya, C. (2010). « Décrochage scolaire : parents coupables, parents décrocheurs ? » dans *Informations sociales*, 161, (5), 46-54.
4. Bornstein, M.H. & Bohr, Y. (2011). « Immigration, acculturation et pratiques parentales ». dans M.H. Bornstein (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* (p. 16-22). Etats-Unis : NICHD.

5. Chauveau, J.-P. & Lavigne Delville, P. (2013). « Développement participatif », dans I. Casillo (dir.), *Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la participation*, Paris : GIS Démocratie et Participation.
6. CNDH Romeurope. (2016). Les Roms, luttons contre les idées reçues. [PDF file]. Repéré à :  
[https://romeurope.org/IMG/pdf/20160722\\_guide\\_roms\\_2\\_edition\\_web.pdf](https://romeurope.org/IMG/pdf/20160722_guide_roms_2_edition_web.pdf)
7. Commission européenne. (2011). Cadre de l'UE pour les stratégies nationales d'intégration des Roms pour la période allant jusqu'à 2020. [PDF file]. Repéré à :  
[https://www.senat.fr/fileadmin/Fichiers/Images/commission/affaires\\_europeennes/avis\\_politiques/COM\\_2011\\_173.pdf](https://www.senat.fr/fileadmin/Fichiers/Images/commission/affaires_europeennes/avis_politiques/COM_2011_173.pdf)
8. Conseil de l'Union européenne. (2013). Recommandation du Conseil du 9 décembre 2013 relative à des mesures efficaces d'intégration des Roms dans les États membres. [PDF file]. Repéré à :  
[https://juridique.defenseurdesdroits.fr/doc\\_num.php?explnum\\_id=7787](https://juridique.defenseurdesdroits.fr/doc_num.php?explnum_id=7787)
9. Fournier, L. (2010). Qui sont les roms ? dans *Sciences humaines*. Repéré à :  
[https://www.scienceshumaines.com/qui-sont-les-roms\\_fr\\_26185.html](https://www.scienceshumaines.com/qui-sont-les-roms_fr_26185.html)
10. Goffman, E. (1975). *Stigmate. Les usages sociaux des handicapés*. Paris: Éditions de Minuit.
11. LeVasseur, L. & Robichaud, A. (2017). « L'envers de la résistance en éducation : émancipation, conservatisme et paradoxes » dans *Education et sociétés*, 39, 85-99.
12. Maisonneuve, J. (2014). « Changements et résistance au changement » dans *La dynamique des groupes* (p. 45-59). Paris : PUF.
13. Moliner, P. & Guimelli, C. (2015). *Les représentations sociales. Fondements historiques et développements récents*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
14. Ogbu, J. U. (1992). « Les Frontières culturelles et les enfants de minorités » dans *Revue française de pédagogie*, 101, 9-26.
15. Olivera, M. (2009). « Les roms comme 'minorité ethnique': Un questionnement roumain » dans *Etudes Tsiganes*, 39-40, (3), 128-151.
16. Rapport du European Roma Rights Centre. (2013). Romania, country profile 2011-2012. [PDF file]. Repéré à :  
[http://www.errc.org/uploads/upload\\_en/file/romania-country-profile-2011-2012.pdf](http://www.errc.org/uploads/upload_en/file/romania-country-profile-2011-2012.pdf)