

SÉPARÉS DES NORMAUX  
L'exclusion scolaire des Gens du voyage

*Erell Latimier*

*« – Lèvres privées du pouvoir de la parole,  
fais savoir qu'il se passe toujours,  
encore, quelque chose, non loin de toi. »  
Paul Celan*

## INTRODUCTION

« Le normal et le stigmatisé ne sont pas des personnes mais des points de vue. »

E. Goffman

### *Précaire rencontre précaires*

En 2004, je suis pour la première fois en contact avec une classe d'« Enfants du voyage ». A ce moment-là, je termine un DEA de Lettre moderne et, en parallèle d'une pratique artistique de création sonore, je cherche un emploi à mi-temps. J'ai, dans l'idée, bien plus besoin d'un job qui m'assure un complément financier que d'un travail dans lequel m'engager. Je postule à un poste d'Assistante d'Éducation dans un collège. AED est le nouveau nom donné aux surveillants d'externat et maîtres d'internat, autrefois appelés pions. C'est donc un poste qui ne demande aucune qualification particulière autre que d'encadrer et surveiller les élèves. Je passe un entretien avec le directeur, la directrice adjointe et les conseillers principaux d'éducation (CPE). Quand j'arrive, je ne comprends pas cet accueil en grande pompe...il s'avère que le nouveau statut d'AED permet d'élargir leurs missions<sup>1</sup>. Je ne suis donc pas embauchée pour surveiller des élèves, mais pour m'occuper spécifiquement d'une classe d'« Enfants du voyage ». On me demande, à 24 ans, sans qualification particulière, d'être enseignante multi-niveaux pour un public majoritairement éloigné du cadre scolaire. J'arrive à la rentrée et découvre ma classe : une classe à l'écart des autres classes du collège et réservée à des élèves à qui l'on propose un emploi du temps particulier de quatre matinées par semaine. Ils ont entre 12 et 15 ans, des niveaux scolaires hétérogènes et viennent presque tous d'un même secteur très pauvre de l'est de la ville. J'apprendrai au fur et à mesure que peu d'entre eux ont

---

<sup>1</sup> Les missions des AED se sont étendues : ils peuvent prendre, comme je l'ai fait à l'époque, la responsabilité de coordonner une classe, de savoir préparer du matériel pédagogique et d'enseigner. Cela sans formation et sans changement de statut ni de salaire.

déjà « été sur le voyage », mais que la grande majorité habite dans des conditions de grande précarité au même endroit depuis au moins deux générations.

Tous les élèves de la classe se connaissent mais ne connaissent pas les autres élèves de l'établissement. Il y a peu d'interactions entre les élèves Voyageurs et non-Voyageurs, ou Gens du sur-place comme les nomme William Acker dans son livre, *Où sont les Gens du voyage*. Et si rencontres il y a, elles sont souvent conflictuelles. La classe est ségréguée, les "Enfants du voyage" sont stigmatisés et peu appréciés dans le collège. Je commence mon année très étonnée par ces conditions, mais ne les interroge pas encore. Sans avoir de compétence particulière dans le domaine de l'enseignement ou de l'éducation spécialisée, je fais le travail demandé : préparation des cours pour des élèves aux niveaux très divers et en grande difficulté scolaire, coordination et accompagnement de bénévoles qui viennent sur certains temps, lien avec les familles et surtout gestion d'une classe où l'ambiance est fréquemment agitée. Cette précarité du statut est importante, car elle dit quelque chose de l'enseignement au rabais offert aux élèves Voyageurs. Elle dit quelque chose de la pauvreté des ressources scolaires qui leur sont proposés.

A partir de 2007, après plus de trois ans dans la classe, je deviens travailleuse socio-éducative auprès des "Gens du voyage". Je suis alors "coordonnatrice des actions de lutte contre l'illettrisme" et plus particulièrement sur les questions de scolarisation. Cela signifie que je forme des bénévoles au soutien scolaire pour les "Enfants du voyage". Je me rends également au domicile de familles de Voyageurs (aires d'accueil<sup>2</sup>, terrains privés, terrains temporaires, ou encore maisons) pour faire du soutien scolaire aux enfants de niveau maternelle ou élémentaire et dans des collèges possédant des classes spécifiques (ce même type de classe dans laquelle j'ai été assistante d'éducation juste avant). J'ai également pour mission de faire le lien entre l'école et les familles. Du point de vue de l'institution, je suis celle qui peut dialoguer avec les familles et/ou parler à la place des familles ; pour les familles, je suis celle qui peut parler à leur place et/ou les défendre.

Parallèlement je m'interroge sur les outils pédagogiques dont je dispose car les "Enfants du voyage" ont des méthodes d'apprentissage de la lecture considérées comme adaptées à leurs intérêts et intitulées « Je voyage je vais à l'école », ou « Angelo, Laura, Dalila, Jonas ... et les autres ». Je reprends des études en didactique de l'écrit.

J'ai la sensation de plus en plus claire que je participe, par la défense de l'accompagnement spécifique, à la stigmatisation des Voyageurs dans l'école. Je commence à me demander comment fonctionnent ces dispositifs et quels effets ils ont sur les Voyageurs. Je me demande également

---

<sup>2</sup> J'ai choisi de prendre -pour le moment- la définition que fait Wikipédia des Aires d'accueil : « Le terme aire d'accueil pour les gens du voyage désigne, en France, des emplacements destinés spécifiquement à l'accueil des gens du voyage. ». Je serai plus précise sur les termes "gens du voyage", "spécifiquement" et "accueil" par la suite.

comment agissent les discours *sur* les Gens du voyage sur les mécanismes de discrimination, qui font qu'une partie des citoyens français se retrouve à être stigmatisée et marginalisée hors et dans l'école républicaine française.

Alors j'arrête, je démissionne pour comprendre comment ce qu'on dit peut construire ce qu'on fait. Je veux voir de manière tangible les effets de ces discours et observer leur circulation. Je commence une thèse en Sciences du langage<sup>3</sup>, car les mots et les discours ne se contentent pas de refléter le social, ils en sont partie prenante et ils agissent sur le social, y produisant des effets spécifiques.

### *Processus de nomination et d'origination*

Depuis que je travaille avec les "Gens du voyage" j'assiste à des formations, des réunions, je lis des rapports, des documents d'information ou des ouvrages et articles scientifiques de tsiganologues, relatifs à cette population. Dans la majorité des instances énonciatives dominantes (les formations, les institutions, les articles universitaires...) le préalable consiste à poser les questions « qui sont-ils ? » et « d'où viennent-ils ? ». Le fait que ces questions soient posées en introduction, en chapeau de nombreux discours d'informations (qu'ils soient médiatiques, théoriques ou encore pédagogiques), et qu'il faille systématiquement définir ce que sont et d'où viennent ces personnes, m'a rapidement interpellée.

La question « qui sont-ils ? » renvoie à un processus de nomination qui permet aux locuteurs de « définir » ce que sont les "Gens du voyage" en les ramenant à un « groupe » unifié qui engloberait un ensemble de populations. Sous l'égide d'un peuple supposé partager des valeurs culturelles communes, une nomenclature détaille souvent les différences entre gitans, manouches, Gens du voyage, tsiganes, sinti etc. Si certains discours scientifiques montrent, depuis quelques années, que les termes et dénominations utilisées renvoient à des particularités linguistiques et origines différentes, les pratiques langagières de nominations et d'origination sont toujours très présentes dans de nombreux contextes discursifs auxquels j'ai assisté.

La question « qui sont-ils ? » est très souvent associée à la question « d'où viennent-ils ? ». Que cette interrogation se pose sur les différentes situations juridiques vécues par les personnes cela signifie une chose (un migrant se présentant comme Rom n'aura pas le même statut administratif ou légal qu'un Voyageur), mais quand cela sert un discours sur l'histoire des Voyageurs, Roms, Tsiganes etc. c'est une autre intention qui est posée. En effet, le renvoi incessant à « une étrangeté originelle » qui serait, selon les textes et les formations proposées, l'Inde de l'IXe ou Xe siècle, réduit les personnes dont on parle à une origine (supposée) très ancienne ainsi qu'à des traits culturels supposés

---

<sup>3</sup>Pour cela je m'inscris dans les pensées de la sociolinguistique critique et politique, les deux approches partent du constat que le langage n'advient pas simplement dans une société qui lui préexisterait, il contribue à construire cette société en façonnant les rapports sociaux selon des dynamiques de pouvoir.

spécifiques (nomadisme, langue, mœurs...). Cette distinction les destitue d'une origine commune avec les européens d'une part et sert un discours de marginalisation d'autre part. Pourtant, dans aucune des familles que j'ai pu rencontrer, l'Inde comme histoire commune n'a été mobilisée. Je les ai, par contre, très souvent entendues se dire Français depuis des générations. Ce recours à des processus de nomination et d'origination, ne collait donc pas à ce que je vivais depuis plusieurs années de rencontres et de discussions avec des familles de Voyageurs.

Comment nommer alors ? Parce que pour montrer la catégorisation et la stigmatisation il faut dire qui est catégorisé et stigmatisé. Les étiquettes de Gens du voyage ou d'EFIV (Enfants issus de Familles Itinérantes et de Voyageurs) sont utilisées par l'institution : Gens du voyage est un statut administratif et EFIV une appellation donnée par un texte réglementaire pour désigner tout élève considéré comme "Enfant du voyage" par l'Éducation nationale. Ces étiquettes sont, dans ce texte, utilisées quand elles sont liées aux institutions qui les nomme et les fait exister de cette manière, elles font donc références à des contextes institutionnels précis et situés. Pour le reste j'utilise le mot Voyageur, en tant qu'il est, suivant la majorité des situations singulières, employé par les personnes pour se désigner elles-mêmes et je le prendrai, comme tout système de nomination, dans son hétérogénéité et sa complexité.

### *Organisation d'un traitement d'exception dans l'école*

Le traitement d'exception concernant les Voyageurs s'exerce à tous les niveaux de l'organisation sociale. Le stigmatisme est compagnon du Voyageur. Depuis des décennies que les droits des Voyageurs sont républiquement altérés et diminués. L'illustration la plus marquante de cette marginalisation est la constitution, dans les politiques publiques, de dispositifs spécifiques "Gens du voyage". Ces derniers s'appuient sur les lois de 1912 et 1969 qui ont légiféré et entériné la catégorie Gens du voyage, il est très possible que de nombreux non-voyageurs n'aient jamais eu connaissance de ce statut hautement discriminatoire et anti Républicain. De l'école jusqu'à la vieillesse, ces dispositifs concernent la santé, l'habitat, l'instruction, le travail, les minimas sociaux...

Depuis 2017, la loi Égalité et citoyenneté a supprimé le statut administratif discriminatoire promulgué par la loi de 1969. Théoriquement, depuis quelques années maintenant, la catégorisation de « gens du voyage » ne devrait donc plus avoir lieu d'être. Pour le moment la réalité est autre, les politiques publiques spécifiques au Gens du voyage sont toujours d'actualité et ces derniers continuent à être

orientés tout au long de leur vie vers des dispositifs particuliers, régulés par un Schéma départemental Gens du voyage<sup>4</sup>. Dont les politiques scolaires.

Les dispositifs « adaptés » aux besoins « supposés » d'une population (jamais ou quasi jamais consultée, on ne le dira jamais assez), fabriquent, à divers étages et niveaux de l'institution, la stigmatisation des Voyageurs. L'école est, pour toute jeune personne, la première grande rencontre du système républicain. Elle est aussi le premier lieu de distribution des ressources qui vont indiquer les possibilités (ou non) d'un avenir professionnel et économique pour chacun.

En France, tout enfant doit recevoir une instruction jusqu'à l'âge de ses 16 ans et cela sans distinction culturelle<sup>5</sup>. Deux éléments sont principalement à retenir. Le premier est que l'instruction ne veut pas dire scolarisation, et que depuis de nombreuses années les voyageurs, principalement après le CM2 sont instruits par l'éducation nationale par le biais de cours à distance (le CNED). En 2021, la loi concernant l'instruction dans la famille<sup>6</sup> est modifiée pour devenir un outil de contrôle acéré de plusieurs catégories de populations d'indésirables. Les effets sont encore à observer, mais il est fortement possible qu'elle accentue une distanciation déjà bien organisée institutionnellement avec l'école et produise d'autres formes de déscolarisation. Le deuxième élément est que, au nom du pacte républicain, les groupes ethniques ne sont pas reconnus comme des composantes officielles du corps social, au risque que les politiques scolaires, qui défendent un universalisme à toute épreuve, ne soient accusées de viser des groupes définis sur la base d'une essentialisation. Pourtant pour les Voyageurs ils existent, ils persistent à proposer une organisation particulière de la scolarité et un enseignement adapté à la culture supposée des apprenants.

La neutralité des politiques éducatives est donc mise à rude épreuve et la dynamique inclusive<sup>7</sup>, sous couvert de discrimination positive, passe par un processus de mise à l'écart des jeunes Voyageurs de la part de l'institution. Ce qui a pour première conséquence la relégation scolaire des personnes concernées. Par ailleurs, ces dispositifs ne parviennent pas à enrayer la rupture scolaire car de nombreux jeunes quittent l'école à la fin du CM2. Les discours publics sur la scolarisation des jeunes Voyageurs, qu'ils soient législatifs, institutionnels et associatifs, ont légitimé l'apparition et autorisent aujourd'hui la continuité de ce(s) régime(s) d'exception. La chaîne des discours passés et contemporains sur les Voyageurs en tant que catégorie distincte, circule sans remise en question dans

---

<sup>4</sup> C'est un document d'orientation et de planification de la mise en œuvre de la politique départementale sur des thématiques de politiques publiques. Il est révisé tous les 4 ans.

<sup>5</sup> La notion de minorité culturelle ou de minorité ethnique n'existe pas dans le droit constitutionnel : la Constitution du 4 Octobre 1958 rappelle dans son article 1 que "La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race ou de religion."

<sup>6</sup> loi n°2021-1109 du 24 août 2021

<sup>7</sup> Le terme d'*inclusion* est très présent dans les politiques scolaires surtout depuis la loi pour l'Égalité des droits et des chances du 11 février 2005.

la société, divise les citoyens français entre eux et construit des différences et inégalités sociales à l'école certes mais dans toutes les sphères de la vie publique.

### *Langage, dispositif(s) et rapports de pouvoir*

Ce que l'on dit et la manière dont on le dit vont façonner les rapports contemporains de domination. Qu'est-ce qui dans les discours historiques et contemporains organise les rapports de pouvoir entre l'institution scolaire et la catégorie de public Gens du voyage ? Dans une perspective de sociolinguistique politique (Canut, Danos, Him Aquilli, Panis), le langage, en tant que pratique sociale, n'advient pas simplement dans une société qui lui préexisterait, mais il contribue à construire cette société en façonnant les rapports sociaux selon des dynamiques de pouvoir. Pour Monica Heller, sociolinguiste critique, dès que l'on s'intéresse aux dynamiques sociales, on s'adresse à deux questions fondamentales, celle de la catégorisation et celle de la stratification/hiérarchisation. Plus précisément il s'agit pour elle, de saisir la manière dont s'organise la répartition inégale des ressources en société en révélant les intérêts qui sous-tendent les actions, les représentations et les discours. Un énoncé, écrit ou oral, est toujours pris dans une toile de déjà-dit (Bakhtine). Ce que l'on dit est toujours en réponse, en écho, en dialogue avec les *mots d'autrui*, antérieurs ou non. Suivant les contextes d'énonciation et les types d'interactions, la performativité du langage éclaire sur les processus de stigmatisation à l'œuvre concernant les "Gens du voyage" dans et hors de l'école.

Les dispositifs organisent la discipline et la hiérarchisation des individus ou groupe d'individus et produisent des discours écrits ou oraux sur les "Gens du voyage". Ces discours produisent du savoir sur les individus tout en les transformant. Que ce soit dans des situations de réunions ou dans des interactions avec des associations *dédiées aux*, ou *pour les* "Gens du voyage", les instances institutionnelles produisent une mise en circulation des discours *sur* les "Gens du voyage". Les thématiques abordées peuvent bien être différentes, les manières de dire seront fréquemment très proches, et construiront les manières de faire et d'exercer de la discipline sur des individus ciblés. Rendre visible une partie de la population par des agencements spécifiques, permet, entre autres, de savoir qui écarter ou non des instances de pouvoir. Les discriminations ne sont pas séparées de ces dispositifs, lesquels tout à la fois, rendent visibles et écartent la population ciblée. Le dispositif est bien, comme avancé et proposé par Foucault, un lieu où les relations savoir/pouvoir sont engagées et organisées par des rapports de domination. Ces rapports de domination sous-tendent et engendrent l'infantilisation des populations et le paternalisme des dominants, comme si, à l'image de ce que disent Canut et Guellouz sur l'idéologie coloniale face aux « migrants » dans les pays du Nord, il fallait « civiliser des "sauvages" qui ne maîtrisent pas les codes de bonne conduite du monde



d'aujourd'hui. ». L'école est une instance majeure d'attribution des positions sociales, et les dispositifs destinés aux "Enfants du voyage" sont les prémisses de l'organisation paternaliste et infantilisante que les jeunes Voyageurs vont retrouver tout au long de leur parcours. Ce processus de marginalisation d'une partie de la population redéfinit l'accès au capital scolaire, organise l'inégale répartition des ressources entre les élèves Voyageurs et non-Voyageurs et induit un travail de reproduction sociale des inégalités, notamment économiques.

### *Qui fait quoi pour qui ?*

Depuis une vingtaine d'années je vois, je travaille, j'observe des classes dédiées aux jeunes Voyageurs ou "Enfants Issus de Familles Itinérantes et de Voyageurs", qui s'apparentent à des ghettos. Depuis de nombreuses années, l'Éducation nationale propose la gratuité du CNED pour toute famille du Voyage qui le souhaiterait. Une voie ouverte, bien balisée, pour conduire les jeunes vers un enseignement de deuxième, troisième voire quatrième zone, loin en tous cas des apprentissages dispensés à bien d'autres élèves.

Au début quand j'ai commencé à travailler je crois bien faire, je pense bien faire. Je suis un bon produit de l'école, éducation et tout et tout. Dans la norme. Cela prend -en ces temps là- l'allure d'une croisade bienveillante de les « aider » à profiter de ma connaissance de cette norme. Très vite je nage dans les discours, toujours calibrés un peu pareil dès qu'ils sont dans le même contexte. La balle se renvoie : l'école dit des Voyageurs "ils sont comme ça, que voulez-vous" ; les voyageurs me disent et disent à l'école "on est comme ça que voulez-vous" ; et au milieu moi je dis "oui" aux deux mais, sans être ni convaincante, ni convaincue. Pourtant je continue à me faire payer tous les mois sans que l'on remette en question mon travail d'accompagnement pédagogique et social. Bien d'autres ont fait la même chose avant moi, bien d'autres le feront après moi.

Puis m'apparaît que ce que propose l'institution pour les personnes hors des normes imposées profite aussi et clairement à ceux qui ne sont pas hors de cette norme. Et je me demande comment continuer à travailler « avec » les gens après ça.

Très vite je lis Goffman et sa théorie sur le stigmaté, il dit :

« [...] un individu qui aurait pu aisément se faire admettre dans le cercle des rapports sociaux ordinaires possède une caractéristique telle qu'elle peut s'imposer à l'attention de ceux d'entre nous qui le rencontrent et nous détourner de lui, détruisant ainsi les droits qu'il a vis-à-vis de nous du fait de ses attributs. Il possède un stigmaté, une différence fâcheuse d'avec ce à quoi nous nous

attendions. Quant à nous, ceux qui ne divergent pas négativement de ces attentes particulières, je nous appellerai les normaux. (...) Il va de soi que, par définition, nous pensons qu'une personne ayant un stigmat n'est pas tout à fait humaine. Partant de ce postulat, nous pratiquons toutes sortes de discrimination, par lesquelles nous réduisons efficacement, même si c'est souvent inconsciemment, les chances de cette personne. (...) » (Stigmat, 1969 :15)

Dans un texte<sup>8</sup> écrit en parallèle de mon enquête de terrain je dis :

Quelle que soit notre demeure – bâtiments à l'abandon, chantier désincarné, terrains goudronneux ou boueux – où que soit notre demeure – dans la ville ou hors d'elle-même – nous étions effectivement toujours trop proches. Nos formes – apparemment – navrantes gênaient. Être visible relevait d'une gageure émotionnelle épuisante. Les légitimes, ceux qui ne se posaient pas la question de savoir où déposer leurs corps à chaque fois que la nuit venait, étaient femmes hommes en permission de normalité, sans apparition des spectres du stigmat. Ils étaient. Reconnus par leurs semblables et confortés par leur majorité. Et nous, nous étions – juste – séparés des normaux. Affichés comme une catégorie nouvelle et à part entière, nous peuplions le monde autrement, en périphérie de la vie de l'espèce régnante et au centre des espoirs d'extinction qu'elle avait pour nous. Nos endormissements mêmes déplaisaient. Il ne nous fallait pas nous assoupir et montrer que nous étions – finalement – si proches d'eux dans nos mécanismes et sous nos peaux. L'impression indécise que nos présences produisaient nous rendait – presque – immortels, un grand nombre d'entre d'eux ne pouvait plus s'absoudre des sensations que l'on provoquait. Nos faces laissaient des traces, des sauvegardes imprégnées aux creux des esprits apeurés que nous croisions.

Le stigmat se crée donc avec l'autre, dans l'interaction. Pas de stigmat sans autre. Pas de stigmat sans autre qui représente la norme. Pas de stigmat sans un qui représente la norme et un qui ne la représente pas. Pas d'interaction sans rapport de pouvoir donc. L'opposition normaux/ a-normaux ne nous laisse pas la place de passer outre les effets/les injonctions de la norme.

À partir de là, je me demande : que faisons-nous que nous travaillons avec des personnes stigmatisées ? Et plus particulièrement que faisons-nous et d'où parlons-nous ?

---

<sup>8</sup> Ce texte a pour titre *La béatitude des hordes*, il existe dans une version écrite et nombreux fragments sont utilisés dans plusieurs pièces sonores dont *L'impatience directe des corps*, éditée en 2019 sur le label américain Glistenning Examples et *Stay Still*, diffusée en 2022 au GRM (Groupe de Recherche Musicale) dans studio 104 de la maison de la radio.

Nous ne sommes pas exempts des rapports de pouvoir. Tout est rapport de pouvoir. C'est-à-dire que ceux qui ne sont pas normaux, ceux qui sont déviants, qui ne sont pas la norme, qui sont dépossédés de la norme, n'ont pas accès aux mêmes possibilités économiques, aux mêmes ressources, à la même *vie vivable* pour reprendre Butler.

Concernant nos pratiques, nos professions, nos activités quotidiennes ou quasi quotidiennes rémunérées, elles nous font travailler avec des personnes qui vivent des situations de stigmatisme et nous travaillons (pour la grande majorité tout du moins) dans /pour des institutions qui participent (par des dispositifs ou des actions spécifiques) à la distinction stigmatisé/non stigmatisé, et qui posent comme pré-supposés la différence entre celui qui accompagne et celui qui est accompagné.

Nos positions de salariés précèdent et procèdent la relation. Précèdent parce que quand je travaille avec des personnes considérées comme "gens du voyage" je sais que je travaille dans une situation où l'objet même de mon activité salariée s'appuie sur le fait qu'ils soient considérés comme différents et que je représente le « normal » dans cette relation. Et elles procèdent parce que cette base dominant/dominé, payé/pas payé, organise, renouvelle cette relation et les relations à venir.

Comment alors ne pas prendre en compte que mes ressources de vie viennent pour partie de gens qui n'en n'ont justement pas, ou moins ? Que pour continuer à gagner de l'argent de la sorte il faut que perdurent les stigmatisés, autrement je dois changer de boulot ? Quelle vigilance avoir alors ? Comment considérer, à partir des outils de la sociolinguistique politique et critique, la place du salarié-militant et du cherche-engagé ? Et quel espace de partage trouver pour justement réorganiser, renouveler autrement les relations à venir ?

Donc il faut du partage. Créer l'espace pour que les personnes directement concernées par les processus de discrimination aient la place de la parole. Pour se faire entendre des politiques publiques et agir sur leurs conditions de vie. À nous, alors, considérés comme normaux, car nous ne subissons pas la palette des stigmatisations vécues par quelqu'un identifié comme Voyageur et que, de ce fait, nous squattons donc l'espace public disponible... à nous, donc, de fabriquer avec eux un endroit, des endroits, de transformation des discours et des représentations. Mettre à mal des discours passés en en faisant circuler de nouveaux -dans et hors de l'institution- amènera une ré-organisation des relations de pouvoir. Parce que nous ne pré-supposerons pas que cela est impossible, nous considérerons que la construction d'un commun est nécessairement envisageable.