



Marija M. Apostolović¹

Université Sorbonne-Nouvelle Paris 3, République française

**Кратки
научни прилог**

L'école et les élèves roms en Serbie: fossés à combler²

Résumé : Cette étude propose un éclairage sur les éléments freinant un enseignement et un apprentissage réussis auprès des élèves roms dans le contexte scolaire serbe. L'analyse interprétative des entretiens non directifs conduits avec des enseignants montre que l'apprentissage et les résultats faibles des élèves posent un problème primordial. Cette difficulté s'organise autour de deux axes : la démotivation des parents et des élèves roms pour la scolarisation, mais aussi leur faible maîtrise du serbe. Pourtant, cette dimension est intimement liée à la démotivation et au désengagement des enseignants, à la tension des rapports entre les parents et l'école ainsi qu'à la représentation négative et stigmatisée des élèves. Ces résultats nous permettent alors d'apporter quelques solutions susceptibles de remédier aux obstacles existants : la reconnaissance des parents et des enfants roms par l'école, le rétablissement des rapports école/parents et la mise en place d'un dispositif de soutien linguistique en langue serbe.

Mots-clés : élèves roms en Serbie, éducation, difficultés.

Introduction

Perçus depuis longtemps comme la population la plus défavorisée, en marge de la société,

1 marija_apostolovic@yahoo.com

2 *L'élève rom face à l'école : l'école face à l'élève rom. Quel(s) fossé(s) à combler ? Cas d'étude d'une école primaire en Serbie*, mémoire de master 2 recherche en Didactique du FLE et langues du monde, université Sorbonne-Nouvelle Paris 3, Paris, septembre 2017

comme un « problème national », les Roms étaient, et sont encore, l'objet de questions spécifiques que la Serbie tente de résoudre. Il n'est alors pas étonnant que le processus d'adhésion de ce pays à l'Union Européenne le conduise à s'engager, plus que jamais semble-t-il, à propos de cette « question », particulièrement en matière d'éducation.

Malgré les actions mises en œuvre³ permettant une éducation efficace des enfants roms et l'égalité des chances, leurs résultats restent décevants, voir même alarmants et inquiétants. Outre l'absentéisme et le décrochage scolaire, les exemples de faible réussite scolaire ne manquent pas (*cf.* Roma Inclusion Index, 2015 ; Jednaka dostupnost kvalitetnog obrazovanja za Rome u Srbiji, 2007). Ce dernier constat incite d'emblée à un questionnement sur les difficultés auxquelles sont confrontés ces élèves à l'école. Pourtant, le processus enseignement - apprentissage met en jeu les enseignants et les élèves. Il convient alors de se demander quelles sont difficultés rencontrées par ces deux acteurs.

En dépit de la multiplication des études sur la scolarisation des enfants roms en Europe (*cf.* Liégeois, Meunier), peu de recherches interrogent les difficultés des enseignants et de leurs élèves dans le contexte serbe. On peut néanmoins trouver différents rapports traitant, plus particulièrement, de la situation de scolarisation des Roms en Serbie et de la réussite/de l'échec des mesures entreprises au niveau de la politique éducative (*cf.* Marković-Čekić, 2016 ; Jovanović et al., 2013).

Cet article propose un éclairage sur les éléments freinant un enseignement et un apprentissage réussi auprès des élèves roms dans le contexte serbe. Dans cette optique, on partira tout d'abord de l'approche des romologues mettant en avant l'écart culturel susceptible d'être à l'origine de certaines difficultés. On se penchera, ensuite, sur notre propre terrain de recherche et les outils méthodologiques mises en œuvre pour aboutir à notre objectif. On tentera, enfin, d'identifier les blocages primordiaux figurant dans le milieu scolaire en analysant notre corpus d'étude.

3 *Cf.* Loi de base du système éducatif de 2009 ; Plan d'action unique pour l'amélioration de l'éducation des Roms en Serbie (2005) ; Stratégie pour l'amélioration de la position des Roms en République de Serbie (2009)

L'enfant rom et son « bagage familial » à l'école

L'enfant entre à l'école avec un ensemble de formes et de règles culturelles – des valeurs, des façons de penser et des normes de son groupe d'appartenance qu'il a intériorisées (Perrefort, 2001 : 11-12). Il nous semble alors important de nous tourner d'abord vers la famille pour mieux comprendre ce qui se passe à l'école. Cette approche est largement soutenue par les spécialistes des Roms étudiant, notamment, la question de l'éducation scolaire (Liégeois, 1997, 2007 ; Reyners, 2003 ; Meunier, 2007).

L'éducation et la socialisation de l'enfant rom

Nonobstant une grande diversité culturelle et de pratiques inter/intra-groupaux au sein de la société rom, les romologues dégagent un modèle susceptible de rendre plus clair l'altérité des Roms (Liégeois, 2007, 1997 ; Reyners, 2003 ; Formoso, 1986 ; Berthier, 1979).

Dans cette optique, l'enfant est une figure dominante dans cette société tout en occupant un statut particulier. Les relations qu'il établit avec sa famille puis avec son groupe, l'attachement fort qui s'ensuit, auront un double objectif : le renforcement de l'appartenance à son groupe d'une part, et de l'autre, l'opposition au monde des « gadjé⁴ ». En ce sens, l'enfant devient une figure centrale dans l'assurance de la cohésion de la société et de la différence par rapport aux non-Roms.

Dans cette perspective, l'éducation des enfants est un acte collectif auquel participent toutes les générations présentes dans la famille. L'aspect primordial de la « pédagogie rom » est une éducation à l'autonomie via une imitation des pratiques sociales et économiques d'autres membres de la famille. Ainsi, on voit bien que l'acte éducatif se base sur la participation, les tâches réelles et la pratique. Cette façon d'apprendre efface toute hiérarchie entre les en-

4 Le terme « gadjé » représente l'appellation commune à tous les groupes de Roms pour désigner les non-Roms. Les spécialistes parlent d'une logique de distinction symbolique entre deux mondes (Berthier, 1986).

fants et les adultes. La vie enfantine est par conséquent marquée par l'égalité, le respect et la liberté (Liégeois, 1997 : 69).

Il semble donc que les enfances rom et serbe soient aux antipodes : l'une régie par la liberté, l'autonomie, l'auto-organisation et l'autre, par les normes, les contraintes, les activités établies en amont par les parents et les institutions. De ce fait, la liberté presque inconditionnelle de l'enfant rom pourrait signifier, à nos yeux, l'absence de codes régissant le « bon comportement » ainsi qu'une négligence des enfants de la part des parents. Néanmoins, la famille est très présente dans la vie enfantine afin de renforcer son attachement au groupe et de distinguer clairement deux mondes : « Nous – Roms », « Eux – Gadjé ».

Il se peut enfin que l'écart, par rapport aux normes et règles régissant la société dominante à savoir l'école et ses savoirs privilégiés, puisse faire surgir un malentendu entre ces deux mondes.

Les Roms et l'école : quel rapport ?

La frontière symbolique qui s'établit entre les Roms et les Gadjé par le biais de l'éducation et de la socialisation aura certainement un impact sur le rapport de cette population vis-à-vis de l'école. Ainsi, l'institution scolaire, faisant partie du monde des gadjé, relève d'un monde étranger et extérieur pour les Roms. Il n'est donc pas étonnant que Meunier note qu'elle est perçue comme « un élément perturbateur à l'éducation familiale » (Meunier, 2009 : 5). En d'autres termes, en séparant l'enfant de sa famille, l'école affecte la cohésion sociale et agit sur la transformation culturelle. S'y ajoute également la confrontation de deux modes de socialisation complètement différentes provoquant la crainte des parents de perdre leur enfant. Dans cette perspective, Liégeois attire particulièrement notre attention sur le fait que « l'école peut former, mais en formant, conformer, réformer ou déformer » (1997 : 188). Par ailleurs, on comprend bien d'où vient une telle résistance des Roms vis-à-vis de l'institution scolaire.

Mais n'oublions pas, aussi, que l'approche adoptée pour scolariser ces enfants était, et est toujours, assimilatrice, bien couplée avec des représentations négatives et de la discrimination. Dans ces conditions, l'école ne peut pas être prise autrement que comme une contrainte et une obligation. Les parents des élèves gardent de mauvais souvenirs de leur scolarisation (Meunier, 2009 : 5).

Cependant, cette population se rend compte de l'importance de l'école, particulièrement de son rôle fonctionnel – l'apprentissage de l'écriture et de la lecture (Meunier 2007). Le nombre croissant d'enfants roms intégrant l'école en témoigne à l'heure actuelle. Mais ceci ne prouve pas que leur rapport et leur perception de l'école change.

À la lumière des informations avancées précédemment, il semble qu'une partie des difficultés des élèves et des enseignants rencontrées à l'école soit d'ordre culturel et conflictuel du point de vue des relations parents-école. Pourtant, on considère qu'il faut être prudent dans les situations où l'altérité entre en jeu. On peut facilement sombrer dans une interprétation purement culturaliste (Abdallah-Preteille, 2011). Au contraire, les problèmes sont souvent à rechercher au-delà des caractéristiques culturelles.

La description du contexte de la recherche et du recueil des données

Dans cette partie on s'attachera à présenter notre terrain de recherche et à mettre en évidence les instruments qui nous ont permis de recueillir des données et de constituer le corpus.

L'école « rom »

Nous avons effectué cette recherche dans une école primaire à Zemun, commune de Belgrade. Sa composition est hétérogène et fortement déséquilibrée. En ce sens, les chiffres sont très parlants : 276 élèves roms (soit 88,18% de l'effectif total) contre 36

élèves non-roms (11,82% de l'effectif total). Ajoutons, à ce propos, que l'imbrication de plusieurs phénomènes tels que l'abrogation d'un article de loi relatif à l'inscription des enfants à l'école primaire d'après leur domiciliation, la discrimination, les représentations négatives, les préjugés ont conduit à la création d'un processus de ségrégation ethnique dans cette école.

La récolte des données et les choix méthodologiques

Le recueil des représentations des enseignants, des élèves et de l'école nous a permis de saisir à la fois des représentations circulant dans le milieu scolaire, des rapports intersubjectifs et enfin de faire ressortir les difficultés qui en découlent. Pour ce faire, on a privilégié différents types d'entretiens. En ce sens, des entretiens non directifs sont menés auprès des enseignants, deux collectifs auprès des élèves et enfin un semi directif auprès de la directrice de l'école⁵. Pour le propos de cet article, on ne se focalisera que sur ceux conduits avec les enseignants.

Pour parvenir à notre objectif et en se référant à Duchesne (2000), la consigne suivante était conçue pour l'entretien avec des enseignants : « Est-ce que vous voulez bien que l'on parle de vos élèves ? ». Cette modalité d'enquête a ainsi assuré un retour réflexif sur les élèves roms sans solliciter d'emblée l'opinion sur le sujet. L'entretien était négocié avec deux institutrices (ICE2 et ICM1) et deux professeures (PS et PF)⁶.

5 En ce qui concerne l'entretien collectif, on a effectué deux entretiens avec deux groupes d'élèves : le premier groupe consistait en des élèves de l'école élémentaire, le second en ceux du collège. Les consignes étaient suivantes : « J'aimerais que vous me disiez ce que c'est pour vous l'école ; J'aimerais que vous me parliez de vos institutrices/enseignants. ». L'entretien semi-directif avec la directrice de l'école a abordé les thématiques relatives à l'école, aux élèves et aux enseignants.

6 ICE2 – institutrice de deuxième classe – učiteljica u drugom razredu; ICM1 – institutrice de troisième classe – učiteljica u trećem razredu

Les enseignants et les élèves roms : quelles difficultés ?

Dans cette partie, nous analyserons de manière interprétative (Duchesne, 2000) les représentations convergentes émises par nos interlocutrices. Nous traduirons nous-même les pans de discours du serbe vers le français pour corroborer notre interprétation des exemples les plus illustratifs et significatifs.

Dans cette optique, le problème primordial qui ressort est l'apprentissage et le progrès faibles des élèves. Il est articulé autour de deux axes principaux et interdépendants. On verra ainsi, dans un premier temps, que le désintérêt des parents et des enfants pour la scolarisation en est la cause, mais aussi, ensuite, la faible maîtrise de la langue serbe.

La démotivation des parents et des enfants roms pour l'éducation

Le début du propos de la professeure de serbe est fortement significatif et nous plonge d'emblée dans la problématique :

PS : « Nos élèves sont très *spécifiques*. Ils viennent de familles qui ne s'intéressent pas à l'apprentissage à l'école, à ce que les enfants y apprennent. » (C'est nous qui soulignons)

Ce pan de discours marque clairement une perception stigmatisée de l'élève rom qui est catégorisée et fortement marquée par le milieu culturel auquel il appartient, en mettant accent sur une population qui se désintéresse de l'école. D'une manière implicite, on peut saisir que les problèmes liés à l'apprentissage et au travail à l'école se centrent sur les parents roms. On verra, en effet, que toutes nos interlocutrices constatent le même problème.

ICM1 : « Le plus grand problème lors du travail avec eux, c'est en fait la démotivation de la famille pour la scolarisation, pour l'acquisition de l'apprentissage [...] Cette stimulation est incontour-

PS – professeure de serbe – profesorka srpskog jezika ; PF – professeure de français – profesorka francuskog jezika

nable et, en effet, son absence les freine en grande partie [...]. »

Il s'agit en effet d'un problème qui se manifeste à deux niveaux intimement liés. D'une part, l'indifférence des parents pour ce que les enfants ont appris et ont fait à l'école entraîne à l'absence d'aide et de soutien dans l'apprentissage. De ce fait, les enfants, eux-mêmes, évitent des obligations en dehors de l'école. D'autre part, cette absence de travail à la maison rend plus difficile le travail des enseignants et ainsi le progrès et la réussite des élèves. En ce sens, il n'est pas étonnant que l'on puisse saisir le mécontentement dans le propos de nos interlocutrices :

ICE2 : « [...] mais il faut travailler à la maison, et voilà le problème. [...] Il faut réviser, il faut étudier, mais les enfants ne le font pas parce que personne ne l'exige à la maison et que personne ne demande ce qu'ils ont appris à l'école et s'ils ont étudié. Quand ils reviennent à la maison, l'intérêt pour l'école disparaît. »

Or, ce désintérêt de la famille pour la scolarisation de leurs enfants peut s'expliquer, selon l'institutrice de CM1, par sa perception de l'école. Il s'agit en effet d'un écart dans la représentation de l'école par les enseignants et les parents. Ainsi, l'école n'est plus le lieu pour l'acquisition des connaissances, la socialisation, la réussite dans la vie, mais elle est perçue comme une obligation permettant de toucher l'allocation familiale et l'aide sociale. Il nous semble alors nécessaire d'interroger ce désintérêt. Liégeois nous rappelle que le désintérêt est une attitude apparente qui cache en effet un vécu, un ressenti (1997 : 203). Il est en effet symptomatique de quelque chose. Dans la même lignée, Simonin (2010) rejoint aussi l'idée d'un décalage dans la perception de l'école par la population rom. En rendant compte de son expérience dans le travail avec des élèves roms à l'école française, elle souligne notamment l'interrogation des Roms sur l'utilité de l'école, mais aussi leur expérience négative de l'école.

Dans une toute autre direction, Liégeois met en exergue le fait qu'il ne s'agit pas d'une négligence

des parents roms relative à l'éducation scolaire de leurs enfants. Simplement, il existe, d'après lui, une perception différente de l'enfant par rapport à celle que nous connaissons. Pour les Roms, l'enfant est toujours enfant, il n'est jamais élève (Liégeois, 1997 : 194). En d'autres termes, dans la société serbe, le parent est doté d'un double statut – il est parent de l'enfant et de l'élève à la fois. Par contre, le Rom n'assume que le rôle du parent de l'enfant.

Pourtant, au-delà de cette explication homogénéisatrice, nos interlocutrices pointent bien les efforts de certains parents pour aider leurs enfants dans l'apprentissage des disciplines scolaires. Mais ceci reste à un niveau de base englobant l'écriture, la lecture et le calcul. Plus le contenu du programme devient complexe, plus les parents se montrent incapables de participer à l'acquisition des savoirs de leurs enfants, surtout au niveau du collège.

Par conséquent, la démotivation des parents pour la scolarisation de leurs enfants pourrait, en partie, se lire dans leur éducation insuffisante et leur impuissance à aider leurs enfants. D'autre part, il nous semble que les rapports distants entre l'école et les parents provoquent le désintérêt des parents. Il est intéressant de remarquer à ce propos la position de Meunier (2007). En effet, en analysant la situation scolaire des Roms en Europe et leur rapport à l'institution scolaire, ce romologue met en évidence que les relations de cette population à l'école sont déterminées par les relations de l'école, et plus généralement du contexte politique local, aux Roms. En d'autres termes, les relations négatives, distantes ou la réticence des Roms proviennent en effet des pratiques scolaires discriminatoires, ségrégationnistes, stigmatisées, etc. En revanche, si les enfants « apparaissent aux yeux des parents respectés et heureux à l'école, l'attitude des parents s'en trouve profondément modifiée, tous les témoignages en donnent des illustrations, souvent émouvantes » (Liégeois 2007 :187).

La faible maîtrise de la langue serbe ou le désintérêt de l'institution scolaire ?

L'apprentissage et la réussite faibles ne proviennent pas que de la démotivation des parents et des élèves. Ils sont bien couplés avec un problème qui n'est pas moins anodin – la faible maîtrise de la langue serbe. Cet obstacle, comme celui cité précédemment, affecte les deux acteurs de l'institution scolaire – les enseignants ainsi que les élèves. Dans cette lignée, l'incompréhension des mots et des notions a un impact direct sur la maîtrise de l'écriture et de la lecture, sur la production orale et écrite en autonomie des élèves. Il est donc très difficile pour eux de suivre les cours et de réussir, faute de contact suffisant avec la langue serbe. Il est ainsi aisé d'imaginer le problème que cette situation provoque pour les enseignants dans leur travail (l'enseignement et l'avancement dans le programme). La professeure de serbe le pointe clairement :

PS : « [...] ils parlent uniquement romani [à la maison et dans leur entourage] et quand ils viennent à l'école, ils continuent, il est très difficile de travailler avec eux et par exemple, pour ce qui est du cours de langue serbe concrètement, on ne fait pas d'analyse de texte, on travaille parfois les mots inconnus lors du cours entier, on interprète pour qu'ils puissent comprendre les éléments de base. [...] on ne peut pas vraiment imaginer jusqu'à quel point la langue leur est inconnue. »

Or, on ne peut échapper à l'interrogation sur l'existence d'un soutien en langue serbe pour les élèves. Le discours de notre enquêtée montrera en effet une autre réalité cachée derrière le progrès et les résultats faibles des élèves suite à l'absence d'apprentissage, au manque d'habitude de travail et au désintérêt de la famille envers l'école évoqués précédemment.

PS : « Et auparavant, on avait réfléchi sur des cours supplémentaires en langue serbe à l'école élémentaire mais c'est resté à l'état d'idée. Je ne sais pas pourquoi on ne l'a pas mis en place, il y avait une obligation que les professeurs mais aussi les instituteurs s'engagent mais il n'y a pas eu d'envie,

de motivation particulière de leur part. [...] on est occupé par d'autres choses, et pas concrètement par ce qu'on pourrait faire pour aider ces enfants à se mieux socialiser, à mieux apprendre, à avoir de meilleurs résultats. »

Ce pan de discours est bien révélateur du rapport de l'institution scolaire et des enseignants à l'égard de l'élève rom. L'indifférence des parents, des élèves et la faible réussite scolaire découlent, en effet en partie, d'un désintérêt des enseignants envers ces enfants. Ils ne s'occupent pas beaucoup de transmettre les savoirs, de faire apprendre et d'aider à surmonter les obstacles rencontrés par les élèves.

Pourtant, dans une perspective contradictoire, notre enquêtée insiste sur l'absence de motivation des professeurs faute de résultats visibles des élèves. Il s'agit donc d'un cercle vicieux. Le progrès faible des élèves mène à la démotivation des enseignants qui à son tour conduit à la faible réussite des élèves. On peut se demander, en l'occurrence, s'il est justifié de s'attendre à une réussite des élèves sans la motivation et l'engagement des enseignants. Dans le même esprit, il est intéressant de constater que nos enquêtées ne remettent pas en cause leurs pratiques d'enseignement. Or, sachant que ces dernières consistent, en général, en la répétition du même, en un recopiage et en des dictées, il est en partie aisé de comprendre pourquoi les résultats des élèves sont insuffisants. S'y ajoute la démotivation réciproque des élèves et des enseignants.

On ne peut enfin échapper à l'impression que l'élève est la source de toutes les difficultés. La conclusion de notre interlocutrice le montre limpidement :

PS : « [...] le matériel avec lequel nous travaillons, à savoir les enfants, n'est pas quelque chose avec lequel nous pouvons provoquer de la réussite. »

On l'aura compris, l'élève rom est stigmatisé dans la faible réussite, c'est-à-dire en échec potentiel. Ses compétences et ses atouts sont remis en question ainsi que ses capacités intellectuelles.

Il est donc désormais possible d'interpréter les difficultés et les obstacles résidant à l'école comme une triade de manques : engagement/motivation des enseignants, reconnaissance de l'Autre et rapports école-parents.

Conclusion

Dans cet article, on a tenté de mettre en avant les éléments freinant un enseignement et un apprentissage réussis auprès des élèves roms en Serbie tout en s'interrogeant sur les difficultés de ces derniers et de leurs enseignants.

En ce sens, l'analyse des représentations des élèves roms émises par les enseignants a permis de cerner une situation complexe dont les éléments s'inscrivent dans une relation de dépendance réciproque. Dans cet ordre d'idées, on a pu observer que l'obstacle primordial était l'apprentissage et les résultats faibles des élèves qui provoquent la démotivation et le désengagement des enseignants. Cela provient de deux causes principales. D'une part, du manque de maîtrise de la langue serbe, ce qui reste pour les élèves et leurs enseignants un obstacle primordial dans l'enseignement/l'apprentissage ; d'autre

part, du désintérêt des élèves et de leurs parents. À cette dimension s'ajoutent aussi l'absence de rapports entre l'école et les parents et de reconnaissance des enfants roms et de leurs compétences.

À la lumière de nos résultats, il est possible, dès lors, de proposer quelques pistes de réflexions et quelques propositions d'action en la matière. Dans cette optique, il nous semble primordial de rétablir des rapports entre les parents et l'école, mais aussi de déconstruire les représentations négatives et stigmatisées des élèves et de reconnaître l'Autre. Pour ce qui est de la remédiation à la maîtrise insuffisante de la langue serbe, il s'avère nécessaire de mettre en place d'un dispositif de soutien linguistique, sous la forme d'un apprentissage du serbe, tout en tirant profit de la langue romani des élèves (cf. Cummins, 2001, Auger, 2008, 2010, Auger et Mathieu, 2016).

Il est néanmoins impératif d'approfondir cette problématique initiée par notre modeste étude afin de lever efficacement les blocages existants. De ce fait, les futures recherches devraient inclure les parents et d'autres acteurs de l'éducation dans l'enquête, mais aussi exploiter les questions de pratiques d'enseignement et de formation des enseignants.

Références :

- Abdallah-Preteceille, M. (2011). « La pédagogie interculturelle : entre multiculturalisme et universalisme ». *LINGVARUM ARENA*, vol. 2, 91-101.
- Auger, N. (2008). « Favoriser le plurilinguisme pour aider à l'insertion scolaire et sociale des élèves nouvellement arrivés ». Dans *Glottopol*, n° 11, 126-137. En ligne : http://glottopol.univ-rouen.fr/numero_11.html, consulté le 15 mars 2018
- Auger, N. (2010). *Élèves nouvellement arrivés en France. Réalités et perspectives pratiques en classe*. Paris : Éd. des archives contemporaines.
- Auger, N. et Mathieu N. (2016). « Du gitan au français : une langue hors-norme à une langue normée ? ». *Signes, discours et société* [en ligne], 16. Discours hors-normes, constructions sociales. En ligne : <http://www.revue-signes.info/document.php?id=4721>, consulté le 13 mars 2018
- Berthier, J.-C. (1979). « La socialisation de l'enfant tzigane ». *Revue Internationale des sciences sociales*, vol. XXXI (3), 409-425.
- Cummins, J. (2001). « La langue maternelle des enfants bilingues ». *Sprogforum*, n° 19, 15-21.

- Duchesne, S. (2000). « Pratique de l'entretien dit 'non-directif' ». Sous la dir. de Bachir, M., *Les méthodes au concret. Démarches, formes de l'expérience et terrains d'investigations en science politique*. Paris : PUF, 9-30.
- Formoso, B. (1986). *Tsiganes et sédentaires. La reproduction culturelle d'une société*. Paris : Éd. L'Harmattan.
- *Jednaka dostupnost kvalitetnog obrazovanja za Rome u Srbiji. Izveštaj o monitoringu 2007*. Beograd : Fond za otvoreno društvo, Mađarska : Institut za otvoreno društvo.
- Jovanović, V. et al. (2013). *Obrazovna inkluzija dece romske nacionalnosti. Izveštaj o sprovedenom monitoringu u osnovnoškolskom obrazovanju*. Beograd : Centar za obrazovne politike.
- Liégeois, J.-P. (1997). *Minorité et scolarité : le parcours tsigane*. Toulouse : Centre de recherche tsiganes, CRDP Midi-Pyrénées.
- Liégeois, J.-P. (2007). *Roms en Europe*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Marković-Čekić, J. (2016). *Analiza primene afirmativnih mera u oblasti obrazovanja Roma i Romkinja i preporuke za unapređenje mera*. Beograd : Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva, Vlada Republike Srbije.
- Meunier, O. (2007). « La scolarisation des Roms en Europe : éléments de réflexion et analyse comparative ». *Dossier de l'actualité de la Veille scientifique et technologique de l'Institut National de Recherche Pédagogique*, n° 30, 1-19. En ligne : <http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/30-octobre-2007.php>, consulté le 10 mars 2018
-
- Meunier, O. (2009). « Processus identitaire et scolarisation des Roms dans le contexte européen ». *International Review of Sociology*, vol. 19, n° 1, 1-22.
- Perrefort, M. (2001). *J'aimerais aimer parler allemand*. Paris : Anthropos.
- Simonin, M.-C. (2010). « Apprendre à lire, oui, et ensuite... ? ». Dans *À l'école avec les élèves roms, tsiganes et voyageurs, Cahiers pédagogiques*, n° 21. En ligne : http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/hsn_roms.pdf, consulté le 15 juin 2018

Sitographie

- La loi de base du système éducatif de 2009
- URL:http://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_osnovama_sistema_obrazovanja_i_vaspitanja.html, consulté le 5 mars 2018
- La Stratégie pour l'amélioration de la position des Roms en République de Serbie 2009-2015
- URL: http://www.podaci.net/_z1/2125837/S-uprrsr03v0927.html, consulté le 5 mars 2018
- Roma Inclusion Index 2015
- URL:<http://www.rcc.int/romaintegration2020/files/user/docs/Roma%20Inclusion%20Index%202015.pdf>, consulté le 7 mars 2018

Марија М. Апостоловић

Универзитет Сорбоне-Ноувеле Париз 3, Република Француска

ШКОЛА И УЧЕНИЦИ РОМСКЕ НАЦИОНАЛНОСТИ У СРБИЈИ: ЈАЗ КОЈИ БИ ТРЕБАЛО ПРЕМОСТИТИ

Социјално укључивање ромске популације и унапређење њеног социоекономског положаја путем образовања садају у приоритетне Републике Србије. Међутим, извештаји који се баве истраживањем образовне инклузије ромске деце наводе алармантне податке. Осим изостајања и напуштања школе, учачају се и слаба писменост ове деце (Roma Inclusion Index, 2015; Jednaka dostupnost kvalitetnog obrazovanja za Rome u Srbiji, 2007).

Циљ овог истраживања је проналазак фактора који коче успешну наставу и учење ромских ученика у српском образовном систему и идентификација проблема са којима се ови ученици и њихови учитељи/наставници сусрећу.

Према теорији ромолога, који се баве образовањем ромске деце (Liégeois, 1997, 2007; Reyners, 2003; Meunier, 2007), културне разлике и конфликтни односи између школе и родитеља се истичу као моћни фактори појединих проблема ромских ученика и њихових наставника. Међутим, сматрамо да треба дати обзир кад је алтернатива у истраживању, јер се лако може зајачити у културалистичку интерпретацију (Abdallah-Pretceille, 2011). Проблема, врло често, треба изражити ван културних разлика.

Истраживање је обављено у једној основној школи у Београду у којој је 90% ученика ромске популације. Прикупљање података о наставницима, ученицима и о школи нам је омогућило да стекнемо увид у перцепције и природу односа који функционирају у школи, али и проблеме које из њих произлазе. Како бисмо остварили свој циљ, одлучили смо се за методу различитих типова интервјуа. Слободни интервју су вођени са наставницима и учитељима, док су два група интервјуа вођена са ученицима и један полуструктурисан са директором школе. У овом раду ћемо се фокусирају на интервјуе вођене са наставницима и учитељима. По улогу на једине ауторе (Duchesne, 2000), формулисали смо и поставили следеће питање нашим саговорницима – Да ли бисте желели да причате о својим ученицима? Овакв тип интервјуа је омогућио да наши учесници спонтано и индиректно изнесу података о својим ученицима.

Резултати добијени путем интервјуивне анализе сакупљених података наставника и учитеља о својим ученицима нам указују на комплексну ситуацију чије су компоненти међусобно повезане. У том смислу, примарне проблеме представљају слаба успех и мотивација за учење ромских ученика. Ове проблеме су произроване незаинтересованошћу ромских родитеља и деце за образовањем, с једне стране, као и слабом познавањем српског језика, с друге. Незаинтересованост родитеља за оно што су деца научила и радила у школи проистиче једним делом из њихове необразованости, али и дистанцираних односа између њих и школе. Оваква ситуација поштом директно утиче на издвајање обавеза које ученици имају ван школе, те на њихово слабо напредавање.

Међуштим, треба додати да овај аспект проблема утиче и на одсуство мотивације и слабо ангажовање учитеља/наставника у раду са овим ученицима. Интервјуи су исто тако показали да наставници/учитељи имају негативне и стигматизоване перцепције ромских ученика, што представља још једну комбиновану проблему и повезаност са којима се ученици сусрећу у школи.

Анализа добијених резултата је омогућила предлој решења који би могао да уклони прекознаће проблеме ромских ученика и њихових наставника у српском образовном систему: деконструкција негативних и стигматизованих перцепција ромских ученика и њихових родитеља, успостављање сарадње између родитеља и школе, као и израда програма језичке подршке ромским ученицима у виду учења српској језика с ослонцем на њихов ромски као мајерњи језик.

Кључне речи: ромски ученици у Србији, образовање, проблеми, школе.