

**Selinus University of Sciences and Literature**  
Institute of Graduate Studies and Research

2021

Bologna, Italy

**Difficultés d'apprentissage des enfants Roms à  
l'école maternelle et primaire**

**Learning difficulties of Roma Children in preschool and primary school  
Difficoltà di apprendimento dei bambini Rom nella scuola materna ed elementare**

PhD. Thesis

**SEBÖK Ferenc**

**Supervisor : Prof., Dr., Salvatore FAVA**

**Thèse de doctorat présenté pour l'obtention du titre de PhD en Psychologie de  
l'éducation**

Doctoral thesis presented for obtaining the title of PhD in educational psychology

Tesi di dottorato presentata per il conseguimento del titolo di Dottorato di Ricerca in  
Psicologia dell'Educazione

# **Déclaration**

**Par la présente, je déclare être l'unique auteur de cette thèse que je présente.**

**Les diverses parties du contenu de la thèse sont le résultat de mes lectures et de mes recherches que j'ai effectuées.**

**Pour la partie recherche, permission a été obtenue des personnes et des institutions mentionnées pour l'inclusion des informations récoltées.**

**Plus particulièrement, pour ce qui concerne les enfants roms, la source des données se trouve dans les dossiers logopédiques et résultats de tests obtenus avec l'accord des parents.**

000

Declaration

I hereby declare that I am the sole author of this thesis that I am presenting.

The various parts of the thesis content are the result of my reading and my research.

For the research part, permission was obtained from the persons and institutions mentioned for the inclusion of the information collected.

In particular, with regard to Roma children, the source of the data can be found in speech therapy files and test results obtained with the consent of the parents.

## **Dichiarazione**

Dichiaro di essere l'unico autore di questa tesi che presento.

Le varie parti del contenuto della tesi sono il risultato della mia lettura e della mia ricerca.

Per la parte di ricerca è stato ottenuto il permesso dalle persone e dalle istituzioni citate per l'inclusione delle informazioni raccolte.

In particolare, per quanto riguarda i bambini Rom, la fonte dei dati si trova nei file di logopedia e nei risultati dei test ottenuti con il consenso dei genitori.

## Remerciements

D'abord, nous tenons à remercier l'accueil de notre thèse de doctorat par SELINUS UNIVERSITY OF SCIENCES AND LITERATURE qui nous a permis de réaliser cette recherche dont l'objectif était d'obtenir le titre de Ph.D en Psychologie de l'éducation.

Nous tenons aussi à remercier le Professeur, Dr. Salvatore FAVA qui a supervisé notre travail de recherche.

Nous tenons à remercier Marie-Hélène Volant pour sa contribution en permettant de travailler sur ses dossiers logopédiques, ainsi qu'aux logopèdes qui ont bien voulu répondre à mes questions concernant les difficultés d'apprentissage des enfants.

Nous tenons à remercier Monsieur L., violoniste, pour les contacts et informations qu'il a bien voulu nous donner et pour son témoignage concernant la vie des Tsiganes musiciens de Hongrie.

Nous remercions également la famille Sch., à Vienne, en Autriche qui a bien voulu témoigner sur l'identité des « Sinti », leur mode de vie et les discriminations dont ils font encore l'objet.

Nous remercions aussi Monsieur L. de Bonyhád et Madame R. de Szászvár pour leurs témoignages concernant les Tsiganes dans la région du Baranya, en Hongrie.

Nous remercions Monsieur Sz. de Satu Mare et Madame M. de Timisoara en Roumanie pour leurs témoignages concernant les difficultés scolaires des enfants Roms.

Nous remercions aussi Madame T. de la Ville de Komlo en Hongrie pour son témoignage précieux concernant le mode de vie des Tsiganes et la scolarité des enfants roms. Nous remercions aussi Monsieur R. de la Ville de Kosice en Slovaquie pour son témoignage.

Enfin, nous remercions aussi Monsieur V. de la Ville de Subotica, Voïvodine, en Serbie, pour son précieux témoignage sur les conditions de vie des Roms en Serbie.

## Thanks

First of all, we would like to thank the reception of our doctoral thesis by SELINUS UNIVERSITY OF SCIENCES AND LITERATURE which allowed us to carry out this research whose objective was to obtain the title of Ph.D in Psychology from the education.

We would also like to thank Professor, Dr., Salvatore FAVA who oversaw our research work.

We would like to thank Marie-Hélène Volant for her contribution by making it possible to work on her speech therapy files, as well as the speech therapists who were kind enough to answer my questions regarding children's learning difficulties.

We would like to thank Mr. L., violinist, for the contacts and information he was kind enough to give us and for his testimony concerning the life of the Gypsy musicians of Hungary.

We also thank the Sch. Family in Vienna, Austria who kindly testified about the identity of the "Sinti", their way of life and the discrimination they still face.

We also thank Mr. L. de Bonyhád and Ms. R. de Szászvár for their testimonies concerning the Gypsies in the Baranya region, in Hungary.

We would like to thank Mr. Sz. From Satu Mare and Ms M. from Timisoara in Romania for their testimonies concerning the educational difficulties of Roma children.

We also thank Mrs T. from the City of Komlo in Hungary for her precious testimony concerning the way of life of the Gypsies and the education of Roma children. We also thank Mr. R. from the town of Kosice in Slovakia for his testimony.

Finally, we also thank Mr. V. from the City of Subotica, Vojvodina, Serbia, for his precious testimony on the living conditions of the Roma in Serbia.

## Grazie

Prima di tutto, vorremmo ringraziare il ricevimento della nostra tesi di dottorato da parte dell'UNIVERSITÀ DI SCIENZE E LETTERATURE SELINUS che ci ha permesso di portare avanti questa ricerca il cui obiettivo era quello di ottenere il titolo di Dottorato in Psicologia dalla formazione.

Vorremmo anche ringraziare il Professore, Dr., Salvatore FAVA che ha supervisionato il nostro lavoro di ricerca.

Vorremmo ringraziare la Gentilissima Sig.ra Marie-Hélène Volant per il suo contributo che ha permesso di lavorare sui suoi file di logopedia, così come i logopedisti che sono stati così gentili da rispondere alle mie domande sulle difficoltà di apprendimento dei bambini.

Ringraziamo il Sig. L., violinista, per i contatti e le informazioni che è stato così gentile da darci e per la sua testimonianza riguardo la vita dei musicisti zingari d'Ungheria.

Ringraziamo anche la Famiglia Sch. Di Vienna, Austria, che ha gentilmente testimoniato sull'identità dei "Sinti", il loro modo di vivere e la discriminazione che ancora devono affrontare.

Ringraziamo anche il Sig. L. de Bonyhád e la Sig.ra R. de Szászvár per le loro testimonianze riguardanti gli Zingari nella regione di Baranya, in Ungheria.

Vorremmo ringraziare il Signor Sz. Di Satu Mare e la Sig.ra M. di Timisoara in Romania per le loro testimonianze sulle difficoltà educative dei bambini Rom.

Ringraziamo anche la Sig.ra T. della città di Komlo in Ungheria per la sua preziosa testimonianza sullo stile di vita degli zingari e sull'educazione dei bambini rom. Ringraziamo anche il Sig. R. della città di Kosice in Slovacchia per la sua testimonianza.

Infine, ringraziamo anche il Sig. V. della Città di Subotica, Vojvodina, Serbia, per la sua preziosa testimonianza sulle condizioni di vita dei Rom in Serbia.



### Le drapeau tsigane

Marqué de deux couleurs et d'une roue  
Banal direz-vous ! Détrompez-vous !  
Ce drapeau est le voyage à l'infini  
Bleu du ciel abreuvant son esprit  
Et terre féconde de vertes prairies  
Nourrit son corps et ses passions  
La roue se déplace entre ciel et terre  
Ses pieds au sol, la tête dans les étoiles  
Chante, tsigane !

Roue de l'ardeur et de la force  
Scrute la chance avec sagesse  
Dans l'éclat du soleil et du chiffre sept  
Les couleurs trahissent l'âme du Tsigane  
Par trois éléments il parcourt le monde :  
Terre, air, feu, il voyage dans l'indicible  
Et recherchant l'ineffable  
Au son du violon  
Le temps est à lui !

Auteur : Ferenc Sebök

### The Gipsy flag

Marked with two colours and a wheel  
Banal you say! Think again !  
This flag is the infinite journey  
Sky blue watering her mind  
And fertile land of green meadows  
Nourishes her body and her passions  
The wheel moves between heaven and earth  
Her feet on the ground, her head in the stars  
Sing, Gypsy!

Wheel of ardour and strength  
Seek luck wisely  
In the radiance of the sun and the number seven  
The colours betray the soul of the Gypsy  
By three elements he travels the world:  
Earth, air, fire, he travels in the unspeakable  
And looking for the ineffable  
To the sound of the violin  
The time is his!

Author: Ferenc Sebök

### La bandiera zingara

Contrassegnato con due colori e una ruota  
Banale dici! Pensa di nuovo !  
Questa bandiera è il viaggio infinito  
Cielo azzurro che le inaffia la mente  
E fertile terra di prati verdi  
Nutre il suo corpo e le sue passioni  
La ruota si muove tra cielo e terra  
I suoi piedi per terra, la sua testa tra le stelle  
Canta, zingara!

Ruota di ardore e forza  
Cerca la fortuna con saggezza  
Nello splendore del sole e del numero sette  
I colori tradiscono l'anima dello zingaro  
Per tre elementi viaggia per il mondo:  
Terra, aria, fuoco, viaggia nell'indicibile  
E cercando l'ineffabile  
Al suono del violino  
Il tempo è suo!

Autore: Ferenc Sebök

## Abstract

« L'histoire des Roms » est particulière. Un peuple venant de l'Inde, par plusieurs vagues successives depuis des siècles, ils se sont établis principalement dans les Balkans et les pays d'Europe centrale. Ils sont aussi en Belgique, de plus en plus, recherchant un Eldorado, en quittant leur pays d'origine où ils subissent souvent stigmatisations, discriminations.

La vie au pays est précaire et ils ont pensé partir pour un meilleur avenir pour leurs enfants. Mais leur mode de vie dérange de l'Est à l'Ouest et du Sud au nord de l'Europe. C'est un peuple d'environ 15 millions d'âmes, sans pays, éparpillés en Europe, avec des concentrations importantes dans certains pays comme la Roumanie, la Hongrie, la Slovaquie... Mais voilà, ils sont aussi chez nous, dans une Europe sans frontières, depuis l'espace Schengen. Souvent vivant dans la grande précarité dans leur pays d'origine, ils semblent aussi avoir des difficultés d'adaptation dans le pays d'accueil.

La plupart des parents roms sont illettrés (>90%) et sont sous-qualifiés, sans diplôme. Dans nos pays industrialisés, ils trouvent difficilement du travail, car très peu d'entre eux ont un diplôme. Pourtant ils ont une force à laquelle ils tiennent beaucoup : leur esprit clanique, leur culture et leurs valeurs qu'ils ne veulent pas perdre. Souvent rejetés dans leur pays d'origine, nous avons aussi voulu savoir comment ils se sentaient dans leur pays d'accueil.

Mais pour les comprendre, nous ferons un bref rappel de leur histoire, de leur migration, avec une cartographie pour savoir combien ils sont dans les divers pays en Europe.

Pour connaître leur histoire personnelle et celle des enfants roms, nous avons recolté des témoignages en Hongrie, en Autriche, en Roumanie et en Serbie. Pour la Belgique, nous avons élaboré un questionnaire pour chaque acteur : Parents roms – Enseignants – Logopèdes – Enfants roms. Nous avons recolté leurs réponses et nous les avons questionnés sur les difficultés scolaires des enfants, ainsi que sur leur expérience de vie.

Enfin, dans cette recherche, nous avons analysé des dossiers logopédiques afin de mettre en évidence les difficultés concernant les enfants roms. Cette analyse nous a permis de mettre en évidence les points faibles chez les enfants roms qui se manifestent de manière régulière. Cela pourrait permettre de réfléchir sur une mise en place pédagogique adaptée à leurs besoins spécifiques. L'utilisation des résultats des tests logopédiques pour mettre les difficultés en évidence est une recherche originale.

Les logopèdes interviewés nous ont parlé de certains dysfonctionnements concernant la prise en charge logopédique des enfants. Nous avons voulu en savoir plus, dans la mesure où ces dysfonctionnements semblaient porter préjudice aux enfants roms. Nous avons voulu savoir si le fonctionnement des soins de santé en Belgique (INAMI) ne discrimine pas les enfants issus de l'immigration d'une façon ou d'une autre (INAMI : Institut National d'Assurance Maladie Invalidité).

Notre recherche a concerné les difficultés du langage oral, du langage écrit et de la lecture. Les enfants roms de notre échantillon concernent l'école maternelle et l'école primaire. Notre échantillon concerne les retards en langage oral (65 enfants) – Difficultés en écriture (45 enfants) - Difficultés en lecture (45 enfants). Nous avons aussi questionné les enseignants dans leur pratique et savoir quelle vision ils avaient de ces enfants souvent précarisés. Quelles solutions ont-ils pour aider ces enfants présentant des difficultés d'apprentissage ?

Enfin, il existe la Déclaration des Droits de l'Enfant. Il nous a paru intéressant de savoir si oui ou non certains principes étaient ou non bafoués en Belgique. Pour terminer, la pandémie du Covid19 semble avoir encore plus précarisé la population Roms, ainsi que les enfants à cause de la rupture du numérique.

## Abstract

"The history of the Roma" is special. A people coming from India, in successive waves for centuries, they settled mainly in the Balkans and the countries of central Europe. They are also in Belgium, more and more, looking for an Eldorado, leaving their country of origin where they often suffer stigmatization and discrimination. Their life in the country is precarious and they have thought of leaving for a better future for their children.

But their way of life is disturbing from East to West and from South to North of Europe. It is a people of around 15 million souls, without a country, scattered across Europe, with significant concentrations in certain countries such as Romania, Hungary, Slovakia, ...

But now, they are also in Belgium, in a Europe without borders, from the Schengen area. Often living in great precariousness in their country of origin, they also seem to have difficulty adapting in the host country.

Most Roma parents are illiterate (> 90%) and are underqualified, without a diploma. In our industrialized countries, it is difficult for them to find work, as very few of them have a diploma. Yet they have one strength that they hold dear : their clan spirit, their culture and their values which they do not want to lose. Often rejected in their country of origin, we also wanted to know how they felt in their host country.

But to understand them, we will make a brief reminder of their history, of their migration, with cartography to know how many there are in the various countries in Europe.

To learn about their personal history and that of Roma children, we collected testimonies from Hungary, Austria, Romania and Serbia. For Belgium, we have drawn up questionnaires, one for each actor : Roma parents - Teachers - Speech therapist - Roma children. We collected their answers and we asked them about the children's educational difficulties, as well as their life experience.

Finally, in this research, we analyzed speech therapy files in order to highlight the difficulties concerning Roma children. This analysis allowed us to highlight the weak points in Roma children who manifest themselves on a regular basis. This could make it possible to reflect on a pedagogical implementation adapted to their specific needs. The use of speech therapy results to highlight difficulties is original research.

The speech therapists interviewed told us about certain dysfunctions concerning the speech therapy of children. We wanted to know more, insofar as these dysfunctions seemed to harm Roma children. We wanted to know if the functioning of health care in Belgium (INAMI) does not discriminate against children with an immigrant background in one way or another (INAMI: National Institute of Health and Invalidity Insurance).

Our research concerned the difficulties of oral language, written language and reading.

The Roma children in our sample concern preschool and primary school. Our sample concerns delays in oral language (65 children) - Writing difficulties (45 children) - Reading difficulties (45 children).

We also questioned the teachers in their practice and find out what vision they had of these often precarious children. What solutions do they have to help these children with learning difficulties?

Finally, there is the Declaration of the Rights of the Child. It seemed interesting to us to know whether or not certain principles were or were not flouted in Belgium. Finally, the Covid19 pandemic seems to have made the Roma population even more precarious, as well as children because of the digital disruption.

## Astratto

"La storia dei Rom" è particolare. Un popolo proveniente dall'India, in ondate successive per secoli, si stabilì principalmente nei Balcani e nei paesi dell'Europa centrale. Anche in Belgio, il numero dei Rom cresce sempre di più, alla ricerca di un Eldorado, lasciando il loro paese di origine dove spesso subiscono stigmatizzazione e discriminazione. La loro vita in campagna è precaria e hanno pensato di partire per un futuro migliore per i loro figli. Ma il loro modo di vivere è inquietante da est a ovest e da sud a nord dell'Europa. È un popolo di circa 15 milioni di anime, senza patria, sparso in tutta Europa, con concentrazioni significative in alcuni paesi tale Romania, Ungheria, Slovacchia, ...

Ora i Rom sono anche in Belgio, in un'Europa senza frontiere, dall'area Schengen. Vivendo spesso in grande precarietà nel paese di origine, sembrano avere difficoltà ad adattarsi anche nel paese ospitante.

La maggior parte dei genitori rom è essendo analfabeta (> 90%) senza diploma ne qualifiche è per loro difficile trovare un posto di lavoro nelle aziende. Tuttavia, vogliono a tutti i costi preservare loro spirito del clan la loro cultura e i loro valori. Spesso respinti nel loro paese di origine, volevamo anche sapere come si sentivano nel loro paese ospitante.

Ma per capirli, daremo un breve promemoria della loro storia, della loro migrazione, con una cartografia per sapere quanti sono nei vari Paesi d'Europa.

Per conoscere la loro storia personale e quella dei bambini rom, abbiamo raccolto testimonianze da Ungheria, Austria, Romania e Serbia. Per il Belgio, abbiamo impostato un questionario per ogni attore: genitori Rom - Insegnanti - Logopedisti - Bambini Rom. Abbiamo raccolto le loro risposte e abbiamo chiesto loro delle difficoltà educative dei bambini, nonché della loro esperienza di vita.

Infine, in questa ricerca, abbiamo analizzato i file di logopedia al fine di evidenziare le difficoltà che riguardano i bambini Rom. Questa analisi ci ha permesso di evidenziare i punti deboli dei bambini rom che si manifestano regolarmente. Questo potrebbe permetterci di pensare a una implementazione educativa più adatta alle loro specifiche esigenze. Utilizzare i risultati della logopedia per evidenziare le difficoltà è una ricerca originale.

I logopedisti intervistati ci hanno parlato di alcune malfunzionamenti riguardanti la logopedia dei bambini. Volevamo saperne di più, nella misura in cui queste disfunzioni sembravano danneggiare i bambini rom. Volevamo sapere se il funzionamento dell'assistenza sanitaria in Belgio (istituto nazionale di assicurazione contro l'invalidità, INAMI : INPS in Italia) non discrimina in un modo o nell'altro i bambini di origine immigrata.

La nostra ricerca ha riguardato le difficoltà del linguaggio orale, della lingua scritta e della lettura.

I bambini Rom del nostro campione riguardano la scuola materna e la scuola elementare. Il nostro campione riguarda i ritardi nella lingua orale (65 bambini) - Difficoltà di scrittura (45 bambini) - Difficoltà di lettura (45 bambini).

Abbiamo anche interrogato gli insegnanti nella loro pratica e scoperto quale visione avevano di questi bambini spesso precari. Quali soluzioni hanno per aiutare questi bambini con difficoltà di apprendimento?

Infine, c'è anche la Dichiarazione dei diritti dell'infanzia. Ci è sembrato interessante sapere se alcuni principi fossero o meno violati in Belgio. Infine, la pandemia di Covid19 sembra aver reso la popolazione rom ancora più precaria, così come i bambini, a causa della perturbazione digitale.

# Table des matières

1. La justification de la recherche et son cadre – La question recherche et la population cible .....	15
1.1 Justification de la recherche et cadre de recherche.....	15
1.1.2 Plan de la Recherche.....	18
1.2 Détermination de notre population cible et ciblage des tests.....	19
1.3 La question recherche se décline en 3 questions auxquelles cette thèse va tâcher de répondre..	20
2. La méthodologie .....	20
2.1 Les limites de la recherche.....	20
2.2 Les difficultés rencontrées pour trouver des familles roms pour témoigner.....	21
2.3 Rencontre des autres acteurs.....	21
2.4 Déroulement méthodologique.....	21
3. Histoire des Roms, leurs migrations, leur culture, leur langue.....	22
3.1 Origine des Roms – Les groupes et la langue.....	22
3.1.1 Les Roms en Europe Centrale et les Balkans – Les métiers d’artisans .....	23
3.1.2 Les vagues migratoires des Roms – Les causes – La crise de 1973.....	24
3.1.3 Les déclencheurs comme motivation de quitter le pays d’origine.....	26
3.1.3.1 Témoignages .....	26
3.1.4 L’éclatement de la Yougoslavie et la guerre balkanique.....	28
3.1.5 Le drame des Roms après le communisme.....	30
3.2 La cartographie de la population des Roms en Europe.....	31
3.3 La famille, le clan, les fêtes familiales chez les Roms .....	33
3.4 Bourdieu et les Quatre Capitaux - Témoignages.....	34
3.5 Témoignages de Roms dans leur pays d’origine.....	37
3.5.1 Témoignages : Hongrie.....	37
3.5.2 Témoignages : Autriche.....	45
3.5.3 Témoignages : Roumanie .....	47
3.5.4 Témoignage : Slovaquie .....	50
3.5.5 Témoignages : Serbie .....	52
3.5.6 Recul réflexif concernant les témoignages .....	54
3.5.7 Quel sera l’avenir des Roms dans l’Union Européenne ?.....	57
3.6 Les formes de discrimination, stéréotypes et les préjugés.....	58
3.7 Scolarité et absentéisme, les prérequis, la conscience phonologique.....	59
3.7.1 Scolarité et absentéisme et échecs.....	59
3.7.2 Les prérequis pour préparer l’école primaire .....	60
3.7.3 La conscience phonologique.....	67
3.8 Langue de référence, langue hybride et bilinguisme.....	70
3.8.1 Pédagogie adaptée et le besoin des enfants roms .....	72
4. La pratique des questionnaires et les tests utilisés .....	72
4.1 Objectif des questionnaires.....	73

4.1.1	Méthode et précautions pour l'utilisation des questionnaires .....	73
4.1.2	Exemplaire de la lettre lu pour expliquer la démarche et l'objectif du questionnaire .....	75
4.2	Approche quantitative : les tests réalisés .....	76
4.2.1	Paramètres évalués par le test BALE pour l'écrit.....	77
4.2.2	Paramètres évalués par le test BALE pour la lecture.....	77
4.2.3	Paramètres évalués par le test NEEL pour le langage oral .....	77
4.3	Utilisation des 4 questionnaires.....	78
4.4	Questionnaire pour les enseignants (10 Q).....	79
4.5	Questionnaires pour les parents (15 Q) .....	80
4.6	Questionnaire pour les logopèdes (8 Q) .....	81
4.7	Questionnaire pour les enfants (18 Q).....	82
5.	Partie pratique – Questionnaires et tests.....	83
5.1	Questionnaire concernant les enseignants .....	83
5.2	Questionnaire concernant les parents .....	84
5.3	Récolte des données concernant les logopèdes.....	85
5.4	Récolte des données concernant les enfants roms.....	86
5.5	Récolte des données du Test de BALE, écriture.....	87
5.6	Récolte des données du TEST BALE, lecture .....	89
5.7	Récolte des données du Test NEEL, langage oral.....	91
6.	Exclusion de la logopédie en cas de « polyglossie ou états émotionnels ou problème relationnels » comme inégalité sociale .....	96
6.1	Analyse de ces dispositions et impact sur l'évolution de l'enfant.....	97
6.2	Document INAMI concernant la diminution du volume de traitement (Nouvelle nomenclature INAMI depuis le 1 <sup>er</sup> avril 2017).....	99
6.3	Quelques documents à découvrir attestant les filtres.....	100
6.3.1	Document du Médecin-Conseil qui demande des justifications concernant le bilinguisme et réponse de la logopède .....	101
6.3.2	Document d'un médecin ORL comme filtre mentionnant la présence d'un bilinguisme.....	105
6.3.3	Document de la mutuelle demandant des précisions concernant les langues utilisées.....	106
6.3.4	Un autre filtre : avoir deux de bain linguistique pour bénéficier de rééducations logopédiques .....	108
6.4	Les Droits de l'enfant et son exclusion de la logopédie pour polyglossie .....	110
6.4.1	Déclaration des Droits de l'Enfant de 1959 .....	110
6.4.2	Analyse des principes les plus significatifs concernant les Roms.....	113
6.4.3	Conclusion de cette analyse des Droits de l'Enfant.....	115
7.	Réflexions sur l'intégration des Roms – Réflexions sur l'impact de la pandémie due au Covid19.....	116
7.1	Importance de l'intégration pour les migrants et pour l'État .....	117
7.1.2	Intégration comme stabilité.....	117
7.1.3	Intégration comme visée humaniste .....	117
7.1.4	Intégration comme cohésion sociale.....	118
7.1.5	Intégration pour les besoins économiques .....	118
7.1.6	Intégration par le travail et la formation .....	118

7.1.7 Intégration des enfants.....	119
7.1.8 Intégration pour le « vivre ensemble » .....	119
7.1.9 Réflexions sur l'intégration.....	120
7.1.10 Prévention et intégration.....	121
7.1.11 Mécanismes facilitateurs d'intégration.....	122
7.2 L'impact de la pandémie due au Covid19 sur les apprentissages des enfants roms.....	124
7.2.1 Le sentiment d'insécurité et de peur des familles.....	124
7.2.2 Augmentation de la précarité à cause de la rupture du numérique.....	125
8. Conclusions .....	125
9. Annexes.....	127
10. Bibliographie .....	149
11. Sitographie.....	155

## INTRODUCTION

Tout d'abord notre recherche se penchera sur « l'histoire des Roms », c'est-à-dire leur origine, leurs migrations successives vers l'Europe, leur répartition en Europe, les difficultés vécues dans leur pays d'origine, les discriminations et situations précaires.

Ensuite nous essayerons de comprendre leur culture, à leur mode de vie, leurs valeurs et essayer de savoir s'il ya ou non des freins qui empêchent leur intégration dans le pays d'accueil.

La pièce maîtresse de cette recherche concerne bien sûr les difficultés d'apprentissage des enfants roms. Nous essayerons de détecter les problèmes et les freins empêchant la progression des enfants roms dans leurs apprentissages. Pour cela, nous analyserons les résultats des tests logopédiques.

Pour cela, nous avons mis au point l'utilisation de questionnaires adressés aux divers acteurs : enseignants – logopèdes – parents – enfants. Nous utiliserons des dossiers logopédiques d'enfants roms qui ont bénéficié ou bénéficient de rééducation pour des retards de langage ou retards en langage écrit/lecture, afin de mettre en évidence les types de problèmes.

Interviews et questionnaires adressés aux parents nous ont permis de mieux comprendre leur vision du passé, de leur présent. De comprendre leur vision par rapport à l'école.

Nous avons questionné les enseignants dans leur pratique tout en essayant de comprendre quelle vision ils ont des difficultés des enfants.

Pour compléter la recherche, nous nous sommes posé la question aux logopèdes pour savoir si les aides en cas de retard d'apprentissage fonctionnaient bien ou non. Quels étaient les dysfonctionnements préjudiciables aux enfants ?

La question étant de savoir si l'Inami (Institut National d'Assurance Maladie Invalidité = INPS en Italie) répond bien aux attentes des besoins des enfants précarisés (retard du langage oral/retard du langage écrit et lecture).

Nous avons pensé qu'il était très important que les enfants roms fassent partie des acteurs. Nous leur avons donc aussi préparé un questionnaire concernant leurs difficultés, leur rapport à l'école.

Nous ferons aussi une brève approche de la Déclaration des Droits de l'enfant, ainsi que de l'augmentation de la précarité des enfants roms due à la pandémie Covid19.

## INTRODUCTION

First of all, our research will focus on "the history of the Roma", that is to say their origin, their successive migrations to Europe, their distribution in Europe, the difficulties experienced in their country of origin, discrimination and precarious situations.

Then we will try to understand their culture, their way of life, their values and try to find out whether or not there are any obstacles preventing their integration in the host country.

The centerpiece of this research is, of course, the learning difficulties of Roma children. We will try to detect the problems and obstacles preventing the progress of Roma children in their learning. For this, we will analyze the results of speech therapy tests.

For this, we have developed the use of questionnaires addressed to the various actors: teachers - speech therapists - parents - children. We will use speech therapy records of Roma children who have benefited or are benefiting from rehabilitation for language delays or delays in written / reading language, in order to highlight the types of problems.

Interviews and questionnaires addressed to parents allowed us to better understand their vision of the past, of their present. To understand their vision of the school. We questioned the teachers in their practice while trying to understand their view of the difficulties of children.

To complete the research, we asked speech therapists whether the aids for learning delays were working well or not. What were the dysfunctions detrimental to children?

The question is whether Inami (National Institute of Disability Insurance) meets the expectations of the needs of precarious children (delay in oral language / delay in written language and reading).

We thought it was very important that Roma children were part of the actors. So we also prepared a questionnaire for them about their difficulties, their relationship to school.

We will also take a brief look at the Declaration of the Rights of the Child, as well as the increased precariousness of Roma children due to the Covid19 pandemic.

## INTRODUZIONE

Innanzitutto, la nostra ricerca si concentrerà sulla "storia dei Rom", vale a dire la loro origine, le loro successive migrazioni in Europa, la loro distribuzione in Europa, le difficoltà vissute nel loro paese di origine, la discriminazione e le situazioni precarie. Quindi proveremo a capire la loro cultura, il loro modo di vivere, i loro valori e proveremo a scoprire se ci sono o meno ostacoli che impediscono la loro integrazione nel paese ospitante.

Il fulcro di questa ricerca sono ovviamente le difficoltà di apprendimento dei bambini rom. Cercheremo di individuare i problemi e gli ostacoli che impediscono il progresso dei bambini Rom nel loro apprendimento. Per questo, analizzeremo i risultati dei test di logopedia.

Per questo abbiamo sviluppato l'utilizzo di questionari rivolti ai vari attori: insegnanti - logopedisti - genitori - bambini. Useremo le registrazioni della logopedia dei bambini Rom che hanno beneficiato o stanno beneficiando della riabilitazione per ritardi nella lingua o ritardi nella lingua scritta / di lettura, al fine di evidenziare i tipi di problemi.

Interviste e questionari rivolti ai genitori ci hanno permesso di comprendere meglio la loro visione del passato, del loro presente. Per capire la loro visione della scuola.

Abbiamo interrogato gli insegnanti nella loro pratica mentre cercavamo di capire la loro visione delle difficoltà dei bambini.

Per completare la ricerca, abbiamo chiesto ai logopedisti se gli ausili per i ritardi nell'apprendimento funzionassero bene o meno. Quali erano le disfunzioni dannose per i bambini?

La domanda è se Inami (Istituto Nazionale di Assicurazione contro l'invalidità = INPS in Italia) soddisfi le aspettative dei bisogni dei bambini precari (ritardo nella lingua orale / ritardo nella lingua scritta e nella lettura).

Abbiamo pensato che fosse molto importante che i bambini rom facessero parte degli attori. Quindi abbiamo preparato per loro anche un questionario sulle loro difficoltà, sul loro rapporto con la scuola.

Daremo anche una breve occhiata alla Dichiarazione dei diritti dell'infanzia e all'aumento della precarietà dei bambini rom a causa della pandemia Covid19.

# CHAPITRE I

## 1. La justification de la recherche et son cadre – La question recherche et la population cible

### 1.1 Justification de la recherche et cadre de recherche

La littérature abonde en ce qui concerne les difficultés d'intégration des familles roms dans notre « style of life », mais surtout, pour ce qui concerne cette recherche, les difficultés d'apprentissage des enfants roms à l'école. L'important est de découvrir exactement quelles sont ces difficultés. S'il y existe des évaluations, elles sont peu précises alors qu'un secteur d'activité, une profession bien spécifique peut aider à y voir plus clair : la logopédie, les logopèdes.

Pourquoi ? Car ces professionnels prennent en charge des enfants en décrochage, présentant des retards en langage oral, en écriture, en lecture, en calcul. Ils interviennent par des séances de rééducation accordées par l'Inami (Institut national d'assurance maladie invalidité).

Si l'intégration des familles dans la société d'accueil est importante pour toute une série de raisons que nous essayerons de mettre en évidence, les enfants doivent avoir des soins de première ligne en cas de retard de développement. Mais l'intégration suppose aussi la préservation de certaines valeurs qui est sans doute importante pour les familles issues de l'immigration. C'est en tenant compte de ces réalités que la société pourra se montrer humaniste et accueillir dignement les groupes de personnes issus de l'immigration.

Quitter son pays d'origine en ayant tout laissé derrière soi, il faut non seulement du courage, de la détermination, mais aussi de la motivation. Le moteur de cette motivation est de 5 ordres :

- Les situations de guerres et de conflits et leurs conséquences
- Les persécutions, discriminations, oppressions, pogroms
- La recherche d'une issue à la famine, la maladie, au constat que le pays d'origine ne permet même plus de survivre
- La recherche d'un avenir meilleur pour sa progéniture, surtout aller à l'école n'est pas possible
- Partir pour des raisons économiques, c'est-à-dire, rechercher l'Eldorado, de meilleures conditions de vie, d'emploi.

Ces 5 types de motivations comme moteur ramassent les paroles de Roms que nous avons recueillies grâce aux interviews dans le cadre de cette recherche, mais aussi dans la recherche déjà faite dans le cadre du Master en Sciences de l'Éducation. (Sebök, F., 2010, «Les difficultés d'apprentissage du français chez les enfants roms à l'école primaire », Tfe, Master en Sc. Éducation,UCL)

Au travers de notre recherche à ce sujet, nous tenterons de connaître ces valeurs essentielles grâce aux interviews. Cependant, connaître l'histoire des Roms et leurs migrations nous semble tout aussi important pour tâcher de les comprendre.

Les enfants roms ont des difficultés d'apprentissage en Belgique, mais ailleurs aussi d'après les recherches à ce sujet, comme en Europe Centrale ou chez nos voisins, d'après les recherches déjà réalisées. Nous avons à ce sujet, réalisé un Master en Science de l'éducation, spécialité psychopédagogie. Mais nous pouvons citer quelques sources de base :

HASDEU Iulia, Fondation Roi Baudouin, mars 2009.

Vlaamse Overheid, Inburgering en Integratie, 2011 - fra.europa.eu

Amnesty Belgique Francophone, 16/11/2006

Havas, G., Lisko, I., Segregation of Roma students in primary schools, Kutatás Köben, 266, Educatio Füzetek, Budapest, 2005.

Ce qui nous a intéressés dans notre recherche, c'est de connaître précisément les difficultés des enfants roms à l'école. Pour cela nous nous sommes focalisés sur des dossiers logopédiques, c'est-à-dire des enfants pris en charge par logopède et, en analysant le dossier des enfants, cerner les difficultés.

Durant cette recherche, il est évident que de multitudes de questions pourront nous sauter à l'esprit. C'est la raison pour laquelle nous avons dû opter pour :

- Circonscrire le champ de recherche
- Procéder à des interviews, récolter les données et les analyser
- Mettre au point des questionnaires à utiliser et à analyser

La mise au point des outils (interviews et questionnaires nous ont paru indispensables pour nous permettre de faire notre recherche :

- Pour nous permettre d'avoir des informations « source » (enseignants, parents, logopèdes, enfants)
- Recueillir des témoignages personnels sur le terrain, en Hongrie, Autriche, Roumanie, Serbie, Slovaquie
- Recueillir des témoignages en Belgique également
- De cerner les difficultés spécifiques des enfants roms, au travers des tests réalisés

En effet, au départ nous ne savons pas ce que les tests donneront comme information.

Des questions nous traversent l'esprit :

- Quelles sont ces difficultés spécifiques des enfants roms ?

- Quels sont leurs besoins spécifiques en matière d'apprentissage ?
- Les enseignants sont-ils préparés pour ces difficultés spécifiques ?
- Quelles visions les enseignants ont-ils des enfants roms ?
- Quelle vision ont-ils de leurs familles ?
- Qu'en disent les logopèdes qui prennent en charge les enfants roms ?
- L'Institution qui met en place la possibilité de bénéficier de rééducations logopédiques, est-elle efficace ?
- Y a-t-il des dysfonctionnements ? Y a-t-il de la discrimination ?
- Les enfants migrants et primo-arrivants ont-ils droit à de la logopédie ?

Cela fait beaucoup de questions qu'il a fallu consigner et structurer pour les adresser sous forme de questionnaires adressés aux divers acteurs que nous avons choisis : Parents roms – Enseignants – Logopèdes – Enfants roms.

Au fur et à mesure que nous avons progressé dans notre recherche, ainsi que dans les interviews de personnes dans plusieurs pays d'Europe Centrale, d'autres questions ont jailli dans notre esprit, ce qui nous a permis, a posteriori, de construire les questionnaires destinés aux 4 acteurs que nous venons de citer.

Nous avons orienté notre recherche à ce qui nous a apparu comme étant le plus important comme prérequis aux apprentissages à l'école primaire : la maîtrise de la langue française. La maîtrise de la langue véhiculaire d'un pays conditionne fort la possibilité d'apprendre plus aisément l'écrit et la lecture et sa compréhension.

C'est pour cela que nous avons focalisé notre recherche sur la maîtrise du langage oral – la lecture – l'écriture. Pour mettre en évidence les difficultés, les retards concernant la langue, l'écrit et la lecture, il nous a fallu nous reposer sur des évaluations concrètes et dont les mesures sont objectives. C'est pour cela que nous avons opté pour analyser les dossiers logopédiques.

En effet, dans ces dossiers, nous avons pu trouver notre terrain de recherche des difficultés dans la mesure où, pour chaque enfant pris en charge, les logopèdes étaient tenus de tester les enfants, objectivement, grâce à des tests validés et exigés par l'Inami pour l'acceptation des dossiers en vue de pouvoir effectuer des rééducations avec des enfants.

La question suivante se pose : y a-t-il vraiment de difficultés d'apprentissage chez les enfants Roms ? Si oui, alors nous pouvons continuer notre recherche dans cette voie.

Une étude concernant l'éducation réalisée dans onze Etats de la Communauté européenne met aussi en évidence les difficultés des enfants en ce qui concerne ces apprentissages. Référence : Education : la situation des Roms dans 11 États membres de l'UE, 2014 - Havas Gábor, Kemény István (2002).

Bien d'autres études mettent en évidence les problèmes d'intégration, la précarité et les difficultés d'apprentissage des enfants roms ; citons notamment Reyniers A., (juillet 2002) - Liégeois J.-P.(2007), Roms en Europe - Conseil de l'Europe, Rapport 15 décembre 1996 du Dr Matras Yaron - Jacobs, D., Rea, A. & Hanquinet, L. (2007), Performances des élèves issus de l'immigration en Belgique selon l'étude PISA.

Cependant, il n'est pas facile d'avoir des données précises, objectives, calibrées et un bulletin scolaire n'en dit pas long sur les retards de l'enfant ni n'est suffisamment précis pour ce qui concerne la précision des difficultés d'apprentissage.

C'est aussi une bonne raison d'avoir pensé à porter notre regard sur les rééducations logopédiques et savoir pourquoi des enfants intelligents étaient pris en charge en rééducation logopédique. Intelligents, ces enfants pris en charge par logopèdes, car jusqu'à l'âge de 7 ans, un quotient intellectuel est demandé par l'Inami. Les tests logopédiques réalisés représentent donc une mine d'or pour la recherche ; or cela n'a jamais été réalisé pour comprendre les difficultés d'apprentissage chez les enfants roms. Le fait que nous sommes du métier nous a beaucoup aidé et nous a ouvert des portes pour notre recherche.

Remarque : notre travail de recherche se veut être le prolongement de notre travail de fin d'études de Master en sciences de l'éducation, spécialisation en psychopédagogie.

### 1.1.2 Plan de la Recherche

Nous avons opté pour le déroulement suivant :

- État des lieux de la littérature, histoire concernant les Roms, afin de planter le décor historique, mais aussi des difficultés que l'on connaît déjà.
- Une cartographie de la population rom en Europe
- Les formes de discrimination connues touchant les familles et les enfants
- Les témoignages dans les pays où nous pouvons pratiquer la langue véhiculaire : Hongrie - Autriche – Roumanie – Serbie – Slovaquie. Pour ces témoignages, nous avons limité notre cadre de recherche à 4 paramètres : difficultés de la vie quotidienne – valeurs essentielles – formes de discrimination – scolarité des enfants
- Rencontre avec des enseignants, utilisation du questionnaire et analyse des données
- Rencontre avec des parents, utilisation du questionnaire et analyse des données
- Rencontre avec des logopèdes, utilisation du questionnaire et analyse des données

- Rencontre avec les enfants, utilisation du questionnaire et analyse des données
- Récolte des données des dossiers logopédiques et analyse des données pour mettre en évidence les difficultés spécifiques des enfants roms
- Analyse du système d'octroi des rééducations logopédiques
- Déclaration des Droits de l'Enfant de 1959. Analyse des 10 principes.
- Réflexions sur la problématique de l'intégration des familles et des enfants roms
- Impacts de la pandémie due au Covid19 sur les apprentissages

## 1.2 Détermination de notre population cible et ciblage des tests

Nous avons dû d'abord choisir la population cible en Belgique :

Pour les questionnaires :

60 enfants roms – 25 enseignants – 25 parents roms – 10 logopèdes.

Ensuite nous avons dû circonscrire le périmètre géographique de la recherche : la Région Wallonie-Bruxelles, car nous connaissons le terrain et nous y travaillons personnellement comme logopède et psychopédagogue.

Pour la recherche, nous avons choisi de nous focaliser sur les difficultés d'apprentissage du langage oral – du langage écrit – de la lecture. Pour la recherche concernant les difficultés d'apprentissage, nous avons l'échantillon suivant :

65 enfants pour le test du langage oral – 45 enfants pour le langage écrit (dictées) – les 45 enfants pour le test de lecture.

Niveaux scolaires d'investigation : 3<sup>e</sup> maternelle, CE1 - CE2 – CM1 – CM2. Les quatre derniers niveaux correspondent à la deuxième année (2ap) à la cinquième année (5ap) de l'école primaire.

Les tests sont des pièces de dossiers logopédiques concernant des enfants roms.

Nous avons pris en considération les résultats des tests suivants pour analyse :

- Test de Bale, édition 2010 pour le langage oral, pour le langage écrit et la lecture
- Test Neel, Chevrié-Müller, édition 2001

Nous avons choisi ces tests, car ils font partie des dossiers consultés, mais surtout parce qu'il s'agit là de tests validés, c'est-à-dire, de test se trouvant dans la liste de tests autorisés par l'Inami (Institut d'Assurance Maladie Invalidité en Belgique).

### 1.3 La question recherche se décline en 3 questions auxquelles cette thèse va tâcher de répondre.

**1. Quelles sont les difficultés que révèlent les tests et qui mettent en évidence des difficultés d'apprentissage chez les enfants Roms ?**

**2. Parents et enfants sont-ils conscients des difficultés d'apprentissages ?**

**3. Que pensent les enseignants et les logopèdes des difficultés d'apprentissage concernant les enfants roms ? Au niveau pédagogique, ont-ils des outils spécifiques ?**

## CHAPITRE II

### 2. La méthodologie

#### 2.1 Les limites de la recherche

Au-delà de l'apport théorique qui a pour but de faire le tour de la question au niveau de la littérature existante concernant la problématique des Roms, nous avons voulu recueillir des témoignages dans certains pays où vivent les Roms et où il nous est possible de les rencontrer à cause de la langue hongroise que nous maîtrisons. Ces témoignages nous ont permis de connaître les raisons de leur départ ou de leur fuite pour chercher un pays d'accueil.

Ensuite, nous avons voulu connaître les valeurs importantes qu'ils veulent préserver et qui expliqueraient pourquoi ils tiennent encore à leur mode de vie. L'approche des Quatre Capitaux de Bourdieu, P. (1970) et leurs témoignages nous aideront sans doute à y voir plus clair.

Enfin, l'élaboration de questionnaires pour les 4 acteurs choisis (Enseignants – Parents – Logopèdes – Enfants) ainsi que l'analyse des dossiers logopédiques nous apportera certainement un éclairage sur les difficultés d'apprentissage des enfants roms.

Le système de fonctionnement en Belgique pour ce qui concerne l'aide logopédique sera également étudié pour en connaître d'éventuels dysfonctionnements.

## 2.2 Les difficultés rencontrées pour trouver des familles roms pour témoigner

Le plus difficile a été la mise en confiance des familles roms. Il a fallu les persuader que ce qu'ils diront restera anonyme.

Pour trouver des témoignages, nous avons eu des refus malgré tout, mais pour la moitié des familles environ, c'est par recommandation d'un membre de la famille proche ou éloignée que les portes se sont ouvertes.

Ce fut le même scénario pour ce qui concerne les parents roms à trouver pour les questionnaires.

## 2.3 Rencontre des autres acteurs

Étonnamment, nous avons eu quelques difficultés pour trouver des enseignants prêts à parler des difficultés d'apprentissage des enfants roms.

Pour eux aussi, comme ils le préféraient, l'anonymat a été promis.

L'anonymat a aussi été demandé par les logopèdes qui dépendent fortement des mutuelles pour l'acceptation des dossiers logopédiques et l'épineux problème de la polyglossie/bilinguisme (AR du 01/04/2017, Inami) et dont nous parlerons dans cette recherche, car l'AR dont question est défavorable aux enfants issus de l'immigration et aux primo-arrivants.

Pour ce qui concerne les enfants qui ont répondu au questionnaire, il a fallu l'accord des parents bien sûr et nous avons ensuite demandé à chaque enfant s'il était d'accord de répondre à quelques questions concernant l'école et les devoirs.

## 2.4 Déroulement méthodologique

Pour chaque acteur, nous avons lu un texte expliquant notre démarche pour les questionnaires.

Pour les témoignages des Roms, il a fallu rassurer que nous n'allions pas les filmer, ni les enregistrer, mais que nous allions simplement prendre des notes au crayon pour ne pas oublier ce qu'ils diraient.

Il a fallu parfois recueillir les témoignages en plusieurs rencontres, car une nécessaire mise en confiance a dû se faire.

# CHAPITRE III

## 3. Histoire des Roms, leurs migrations, leur culture, leur langue

### 3.1 Origine des Roms – Les groupes et la langue

La croyance populaire et même les chercheurs ont longtemps pensé que les Roms étaient originaires d'Égypte. Cependant, avec les linguistes et les anthropologues ont démontré qu'« en réalité, ils venaient de la région nord-ouest de l'Inde (Karsai, 1996).

Déjà au 18<sup>e</sup>S un hongrois, Vályi István, qui était pasteur protestant au village de Dunaalmási, avait établi une ressemblance entre la langue utilisée par les gens provenant de l'Inde et les Tsiganes. Pendant longtemps on pensait que les Tsiganes venaient d'Égypte, avant de découvrir, avec les apports de la linguistique et de l'anthropologie, qu'ils provenaient de l'Inde (Karsai, 1996) et c'est déjà au début du 18<sup>e</sup> siècle qu'un certain Vályi István, pasteur protestant à Dunaalmási, s'est rendu compte de certaines ressemblances entre la langue utilisée par les gens venant de l'Inde partageant sa chambre et celle utilisée par les Tsiganes de son village.

Enfin, Reyniers (1998), anthropologue, professeur à l'UCL (B) rapporte que les linguistes Rüdiger Grellmann et Jacob Bryant avaient établi des relations entre le sanskrit et la langue des Roms.

Liégeois (2007) mentionne que la structure grammaticale et lexicale des divers dialectes roms se rapproche du sanskrit. L'analyse des dialectes a aussi eu un parcours géographique de par les migrations, si bien que, selon les linguistes, il est tout à fait possible de retracer leurs itinéraires.

Le « Romani » est la langue des Tsiganes. On sait que les Tsiganes, Roms, Gens du voyage, Romanichels, les Manush (Muncsánok en Hongrie), les Sinti, les Arli (Arnyelánok en hongrois), les Tchourara (Csuràrik en hongrois), les Kalderash (Kelderàsok a hongrois), les Lovara (Lovàrik en hongrois) sont autant d'appellations de groupes distincts ayant leurs dialectes propres. Il existe aussi la dénomination des Olàh, qui représentent les Roms d'origine roumaine.

Selon Erdös (1989), la langue rom est le « romani » (roma nyelv) et regroupe les divers groupes humains utilisant les dialectes différents.

Les Roms étaient-ils tous nomades ? Selon Reynier (2009) ; selon lui, les ancêtres des Roms migrèrent vers le XI-XII<sup>e</sup>S dans l'Empire byzantin et ils n'étaient ne vivaient pas nécessairement une vie de nomade.

Selon Reyniers (1998), certains documents arabes et persans anciens indiquent assez précisément leurs migrations successives entre les VeS et XII<sup>e</sup>S de notre ère. Selon Reyniers (1998), des documents arabes et persans montrent que des migrations ont eu lieu entre les V<sup>e</sup> et XII<sup>e</sup>s. Leurs migrations auraient eu lieu en plusieurs étapes.

### 3.1.1 Les Roms en Europe Centrale et les Balkans – Les métiers d'artisans

Selon Kertesi & Kézdi (1998), les divers groupes roms avaient leurs spécialités. Ainsi, les « Lovàrik » utilisant le dialecte lovara étaient des marchands de chevaux. Ils arrivèrent en Hongrie vers le 19eS, en traversant la partie montagneuse du Sud (Havasalföld) de la Roumanie. Naturellement, ils furent séduits par l'immense Plaine hongroise de la Puszta. Dans la Hongrie actuelle, 90% des Roms utilisent le dialecte lovara.

De leur côté, les Tchourara (Csuràrik) et les Kalderash (Kelderàsok) sont très nombreux en Roumanie. Ce sont eux qu'on appelle les « Olàh cigàny roumains » (Karsai, 1996) ou tsiganes Roumains. Ils viennent de la Transdanubie du Sud et se sont répandus en Hongrie, en Slovaquie, en Autriche occidentale, en Bohême et même dans les Balkans.

Les Tchourara étaient des rétameurs et les Kalderash étaient des chaudronniers. Ils pouvaient vivre de leur artisanat, mais l'industrialisation du 19eS et la première partie du XXeS, avec les deux guerres mondiales, ont sonné le glas de leur activité.

L'avènement du Communisme dans les Pays satellites de l'URSS (Union des républiques socialistes soviétiques jusqu'à son implosion en 1989) avait quelque peu soulagé la précarité chez les Roms, car sous le Communisme, c'était le plein emploi

et tout le monde était forcé de travailler. Les travailleurs avaient tous une carte de travail et étaient contrôlés par l'appareil de l'État et du Parti unique, le Communisme.

Tomka (1997) rapporte qu'un autre groupe, les Sinti (Szintok) avaient une particularité : ils vivaient, se déplaçaient dans des roulottes, s'occupaient de cirque, de fêtes foraines, manèges, carrousels. Ce groupe est très présent en Italie, en Autriche, en Allemagne et en Pologne. À noter que même en Belgique ou en France, les Manouches sont présents dans les cirques et fêtes foraines.

Les Tsiganes, pour la plupart ont deux confessions religieuses : ils sont chrétiens pour la plupart, sauf dans les Balkans où ils sont musulmans (Kosovo, Macédoine, Bosnie-Herzégovine). Peu d'entre eux sont de confession orthodoxe.

Selon Tambour (2009), c'est à partir du XeS que les Roms arrivent et il y aura plusieurs vagues migratoires, en arrivant par la Turquie où certains s'établirent, d'autres en Bulgarie ; c'est la raison pour laquelle il y a une forte communauté de Roms en Bulgarie.

D'autres sont venus par la Grèce, mais certains y restèrent.

### 3.1.2 Les vagues migratoires des Roms – Les causes – La crise de 1973

Selon Reyniers (1998), il y a eu 3 vagues migratoires.

**Une première vague migratoire** les amena en Perse où ils se divisèrent en deux groupes : l'un se tournant vers l'Égypte et le Moyen-Orient, l'autre se dirigeant au XIIeS vers l'Empire byzantin. De là, ces derniers arrivèrent en Europe de l'Est et l'Europe Centrale entre les XIV et XVes.

**Une seconde vague migratoire** aura lieu entre 1837 et 1864, période coïncidant avec la suppression de l'esclavage en Moldavie et dans les principautés danubiennes et Roumaines, ce qui engendra une explosion migratoire vers le monde entier, et ce, jusqu'à la Première Guerre mondiale.

**Une troisième vague migratoire** a eu lieu à partir des années 60; elle est « liée à l'ouverture des frontières yougoslaves et à la recherche de ressources en Europe occidentale. Ensuite, elle a changé de nature avec la désagrégation des États communistes, les conflits interethniques et les flots consécutifs de demandeurs d'asile ou de réfugiés » (Reyniers, 1998).

Selon Havas, G., Lisko, I. (2005), la troisième vague a débuté lors de l'ouverture des frontières (1968) de la Yougoslavie de TITO, pour encourager ses concitoyens d'aller chercher du travail dans les pays occidentaux.

Les raisons sociales de quitter le pays trouvent leur sens dans le fait qu'à l'époque des années 60, les pays riches occidentaux où le plein emploi existait, avaient besoin de main-d'œuvre peu qualifiée ou des emplois « appris sur le tas » (certains métiers du charbonnage, manœuvres pour les usines,...). Cette période de plein emploi s'appelait les « Trente glorieuses » ou « Golden sixties » qui trouvera sa chute dans la période du choc pétrolier de 1973.

En effet, durant les « Trente Glorieuses », l'économie connaît une croissance sans précédent. Le chômage est quasi nul et la prospérité est grande ; l'avenir s'annonce radieux.

Le fait de voir migrer les Roms de leur pays d'origine était aussi une aubaine pour la Yougoslavie, où les Roms étaient discriminés, stigmatisés, et considérés comme une « plaie de la société »

Mais c'est sans compter sur la crise pétrolière de 1973 qui sonne le glas de cette période prospère. À partir de 1973, la crise met fin à l'euphorie des années de gloire économique pour l'Occident. L'économie s'effondre, c'est la récession et, pour ne parler que de la Belgique, comme ailleurs, l'État doit faire des économies (E., Laurent, 2006).

Rappelons que la crise économique est souvent associée à ce choc pétrolier à cause de la déclaration d'embargo de l'OPEP (Organisation des pays exportateurs de pétrole) accélérant la hausse de prix du baril dans le contexte de la guerre de Kippour (octobre 1973 à mars 1974), le prix du baril est quadruplé, plongeant l'Occident dans des difficultés économiques sans précédent. L'Europe, peu préparée

à cela s'est retrouvée sans pétrole, donc avec une économie qui ne pouvait plus tourner. Un second choc pétrolier aura lieu en 1979. La pénurie de pétrole, ingrédient principal pour faire tourner les machines, donc l'économie, crée la panique ; les prix montent en flèche d'une manière vertigineuse et les pays consommateurs réagissent de manière fort désordonnée : c'est le chaos économique. suscite une sorte de panique (C., Antonin, mars 2013).

Le chaos est tel qu'au début des années 80, l'Etat émet des obligations et des bons de caisse jusqu'à 14,25% en 5 ans pour renflouer les caisses de l'État et faire face aux dépenses (BNDB, 1980-1990). Comme résultat, de ce chaos, le chômage va augmenter suite aux entreprises en crise.

Nous pouvons encore ajouter d'autres vagues migratoires :

**Une quatrième vague** est caractérisée par les conséquences de la chute du Bloc soviétique (1989) et l'éclatement de la Yougoslavie avec les guerres balkaniques qui s'étendent de 1991 à 2001. En effet, les guerres, les pogroms en ex-Yougoslavie par certains hauts responsables militaires serbes, ont incité la population musulmane à quitter le pays morcelé, en lambeau. Parmi eux, de nombreux Roms musulmans ont fait partie des migrants.

Rappelons la création du Tribunal pénal international pour l'ex-Yougoslavie (TPIY), en 1993. Ce TPIY devait représenter une juridiction neutre et impartiale, en se départissant des « tribunaux des vainqueurs ». L'origine de la création du TPIY trouve sa source dans l'incurie et stagnation de la diplomatie internationale.

Dans « politique étrangère, 2015/4 (Hiver) » de Jean-Arnault Dérens, nous pouvons lire ceci :

*« La création de cette juridiction ne résulte pourtant pas d'un projet longuement mûri, mais d'un concours de circonstances, voire d'un pis-aller face à l'incapacité internationale à mettre fin au conflit ouvert en Bosnie-Herzégovine.*

*Au moment du vote de la résolution 827 du Conseil de sécurité des Nations unies créant le TPIY, le 25 mai 1993, les initiatives internationales visant à stopper le conflit s'enlisaient ; et le rapport du comité d'experts que dirigeait le rapporteur des Nations unies pour l'ex-Yougoslavie Tadeusz Mazowiecki, venait de confirmer l'ampleur des exactions et crimes commis par les différentes parties, notamment les Serbes...*

*La création du TPIY fut donc une réponse au choc provoqué dans l'opinion publique par ces révélations, et au constat de l'impuissance de la diplomatie ».*

Rappelons aussi que le TPIY été la première juridiction internationale ayant mis en accusation un chef d'État en exercice – en l'occurrence Slobodan Milosevic, inculpé le 22 mai 1999. D'autres responsables furent aussi jugés, comme Karadzic, Mladic,... pour des crimes commis contre l'humanité notamment à Srebrenica et ailleurs.

**Une cinquième vague migratoire** peut être mentionnée avec l'élargissement de l'Europe, à des pays d'Europe centrale (Pologne, Hongrie, Roumanie,...) et la création de l'espace Schengen (l'Europe sans frontières).

Si la quatrième vague est caractérisée par l'afflux de migrants pour raisons politiques, de persécutions, la cinquième vague est plus caractérisée par une migration pour des raisons économiques.

Énormément de roumains ont pu ainsi venir, notamment en Belgique depuis que la Roumanie fait partie de la Communauté européenne (EU). Or parmi ces migrants roumains, il y a aussi des Roms espérant une meilleure vie pour la famille et les enfants.

D'autres arrivent de pays ne faisant pas partie de l'EU, comme le Kosovo, la Macédoine ou la Bosnie-Herzégovine.

Nous voyons donc qu'actuellement encore, les migrations continuent sous nos yeux.

### 3.1.3 Les déclencheurs comme motivation de quitter le pays d'origine

Quitter son pays d'origine en ayant tout laissé derrière soi, il faut non seulement du courage, de la détermination, mais aussi de la motivation. Les déclencheurs comme motivation de quitter, de fuir son pays sont de 5 ordres selon nous si l'on analyse la littérature existante et que nous analysons les témoignages :

- Les situations de guerres et de conflits et leurs conséquences
- Les persécutions, discriminations, oppressions, pogroms
- La recherche d'une issue à la famine, la maladie, au constat que le pays d'origine ne permet même plus de survivre
- La recherche d'un avenir meilleur pour sa progéniture, surtout aller à l'école n'est pas possible
- Partir pour des raisons économiques, c'est-à-dire, rechercher l'Eldorado, de meilleures conditions de vie, d'emploi.

Ces 5 déclencheurs de motivation de quitter ou fuir se retrouvent dans les témoignages que nous avons recueillis chez les Roms en Belgique.

#### 3.1.3.1 Témoignages

« Nous sommes partis parce qu'au Kosovo, c'était la guerre »...

« Les musulmans ont été massacrés par les serbes, alors on est parti »

« Avant quand c'était la Yougoslavie, pas de problème, après, beaucoup de problèmes... pas de travail, et la guerre »

« Avec Tito, ça va, mais avec la guerre, pas bon pour les Roms... La police frappait »

« Pas de chauffage en hiver... très froid là dans les montagnes... on n'avait faim »

« Les enfants n'allaient pas à l'école... trop loin »

« Les enfants roms, toujours frappés à l'école... pas de livre, bic, tout ça beaucoup d'argent »

« Là-bas (Bosnie) pas de maison, vivre dans maisons cassées tu vois... (bidonville) alors pas de magasin, tout trop cher, alors quoi, il faut voler »

« Les pas Roms pas aimer Roms, toujours disputes... frapper... Nous obligés pas parler Rom »

« Nous musulmans, et Bosnie coupée en deux... partie serbe aussi, et eux pas musulmans, alors toujours disputes... Kosovo aussi, partie serbe... difficile, difficile ! »

« Ici mieux pour enfants... magasins, tranquille, pas la guerre »

« Ici je dis Rom, alors pas fâché... mais personne sait pas que moi, je suis Rom... Ici c'est tranquille »

« Pour les enfants, c'est bien, il y a école... gratuit... mais parfois pas bien... École pas compris que si petit enfant fatigué, alors pas école, c'est tout ! »

« Ici, travail c'est difficile, mais un peu possible... ramasser pommes, poires... temps en temps trouver travail ici, là... »

« Si pas travail, Belgique donner argent (revenus de remplacement, CPAS = Assistance publique) ... On peut vivre »

« Meilleur ici que là-bas (Herzégovine) ... Là, pas d'allocation pour enfant, pas de travail et école difficile »

« On n'aime pas les Roms là-bas (Bosnie-Herzégovine) ... Tu es Rom, tu n'as pas de travail »

« Quand communisme tout le monde travaille... Tito, bien »

« Avec Caucescu, il faut pas dire, tu es Roma parce que police frappe... Mais pas mieux aujourd'hui »

« Tu dois être roumain comme tout le monde... pas parler notre langue »

« En Roumanie on doit vivre comme les Roumains, sinon on est dans un bidonville... tout près de Timisoara »

« Quand c'était le communisme, certains ont changé de nom... tout le monde avait du travail (Bonyhád, Hongrie) ... On ne pouvait pas parler la langue rom »

« On a obligé les Tsiganes de vivre dans les appartements... Le gouvernement Kádár voulait assimiler les Tsiganes (=cigány) »

« À Kosice on vit difficilement, car on nous rejette... on vit surtout en dehors des villes... Il y a des villages remplis de Tsiganes et les autorités ne font rien... Pas d'eau, tout est en mauvais état, les routes, tout... Parce que c'est nous qui sommes là »

« Quand c'était la Tchécoslovaquie, c'était mieux... tout le monde travaillait, l'électricité, l'eau ne coûtait presque rien... Mais on nous disait qu'on devait vivre comme tout le monde »

« Quand la Yougoslavie a éclaté, nous avons dû fuir (Subotica, Voïvodine en Serbie) ... Nous sommes allés en Bosnie, car on avait de la famille, mais comme on ne parlait que serbe et le hongrois, ça n'allait pas, alors nous sommes revenus à Subotica... Il fallait cacher qu'on était Tsiganes... Il fallait parler en serbe et surtout pas notre langue ni en hongrois... Ils voulaient se débarrasser des Roms... Ils nous considéraient comme de la vermine »

« Durant la guerre (guerre des Balkans) Milocevic voulait éliminer les Roms et les musulmans... L'armée gouvernementale était à sa botte... nous, il fallait nous cacher ou fuir ».

Ces témoignages confirment les 5 déclencheurs, mais illustrent aussi bien les difficultés pour les enfants d'avoir une scolarité normale que des discriminations. La précarité, la guerre, les discriminations et la famine ont certainement motivé les familles à quitter leur pays, rêvant d'un avenir meilleur.

Nous avons appris au fil des témoignages que sous le régime soviétique, tout le monde devait travailler, même s'il fallait « balayer à 10 dans une cour durant toute la journée » cela permettait malgré tout d'éviter la précarité économique des familles. Le Régime Communiste avait aussi mis sur pied un programme d'intégration et d'assimilation forcée afin de sédentariser les Roms.

### 3.1.4 L'éclatement de la Yougoslavie et la guerre balkanique

Encore appelées guerre des Balkans (1991-2001), les guerres successives ont duré près de 10 ans et 7 mois, aboutissant à la dislocation de l'entité « Yougoslavie » des ex-régions de l'époque communiste de Tito.

Les belligérants ont été les suivants :

- Slovénie
- Croatie
- Bosnie-Herzégovine
- Serbie
- Montenegro
- Macédoine (actuellement République de Macédoine du Nord)

Nombres de Roms ont pratiquement tout laissé là-bas, souvent en ruine ou ce qui restait, était laissé à la famille restante, pour échapper aux soldats gouvernementaux « à la botte de Milosevic » comme le disait un Rom musulman.

À côté des deux séries de guerres, nous ne devons pas oublier le conflit d'une région appelée Kosovo (majoritairement composé d'albanophones) qui fut le théâtre de

pogroms de la part de la milice serbe. Cette région était aussi revendiquée par l'Albanie voisine qui rêvait d'une « Grande Albanie ».

Il faut relever le témoignage de Roms du Kosovo qui affirment qu'étant musulmans eux-mêmes, ils étaient chassés, persécutés par les Albanais de souche

La dislocation de la Yougoslavie fait suite à des conflits politiques dès le début des années 1990. Il ne faut pas oublier l'impact de la chute du communisme avec l'implosion de l'URSS l'indépendance des ex-pays du Bloc de l'Est (1989).

En Yougoslavie, déjà dans les années 1980, après le mort du Président à vie Josip Broz Tito, des divisions politiques et conflits interethniques et religieux se sont propagés dans l'ensemble de la Yougoslavie.

Au début des conflits après la mort de Tito, le système fédéral était fort affaibli et ayant en plus perdu le soutien de l'URSS en pleine déconfiture (1989), ce système était devenu incapable de faire face aux tournants économiques et politiques.

La mosaïque d'États créés au lendemain de la guerre passait de l'unité au chaos. Durant les guerres, appelées aussi Guerre des Balkans, l'Armée populaire yougoslave (JNA, armée fédérale) a joué un rôle important, en essayant d'écraser les gouvernements sécessionnistes, mais le JNA fut de plus en plus sous l'influence du gouvernement serbe de Slobodan Milosevic.

Pour plus d'information :  
[https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Dislocation\\_de\\_la\\_Yougoslavie](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Dislocation_de_la_Yougoslavie)

Pour rappel, ce sont les alliés gagnants de la Seconde Guerre mondiale qui ont favorisé la formation de la Yougoslavie.

Selon l'ICTJ (International Center for Transitional Justice), les deux séries de guerres de Yougoslavie (encore appelées guerres balkaniques) causèrent au moins 140.000 morts, avec des génocides et crimes contre l'Humanité.

Une population particulièrement maltraitée c'étaient les musulmans face aux milices serbes. Une autre population aussi maltraitée, pour des raisons cumulatives : les Roms musulmans concentrés en Macédoine, en Bosnie, et dans la région du Kosovo. En dehors de ces régions, le nombre de Roms musulmans était peu important.

C'est à la lumière de ces faits que la migration des familles roms venant des Balkans doit être comprise. Les choses ne sont pourtant pas aussi simples, car il faut aussi mentionner les migrations de Roms chrétiens venus principalement de Hongrie, Roumanie après la chute du communisme (1989).

En effet, si le « plein emploi » artificiel existait sous le communisme, obligeant les personnes à travailler (hormis les enfants, étudiants, pensionnés, invalides, service militaire), la chute du communisme vit le retour de la loi du marché, avec un capitalisme excluant facilement les Roms qui étaient analphabètes à plus de 90% et sans qualification. Dépourvus de toutes possibilités de construire un avenir, certains de ces Roms ont tenté l'exode vers les pays occidentaux.

Ces Roms des pays de l'Est ou de l'Ex-Yougoslavie ont dû souvent tout abandonner pour venir dans nos pays occidentaux cherchant une terre plus accueillante que les

affres de la guerre ont poussé dehors. Pour d'autres, c'est le manque de travail, de logement, l'objet de discriminations qui les ont conduits à migrer vers les pays occidentaux, dont la Belgique.

Ces flux migratoires ne sont pas simples non plus pour les autorités des pays occidentaux qui voient arriver en masse, des personnes, des familles, qui emportent leurs croyances, leurs cultures, leurs traditions, leurs peurs, leur dénuement et leur manque de qualification.

La langue devient une énorme barrière, où même les enfants primo-arrivants peinent souvent à suivre un enseignement qui leur est nouveau. Certains enfants arrivent même sans avoir été scolarisés dans leur pays d'origine, alors qu'ils sont en âge de scolarité.

Aller à la rencontre de ces migrants, et plus particulièrement les Roms, n'est pas une tâche facile, car ils ont été habitués à survivre plutôt qu'à vivre, à maîtriser l'art de la débrouille, ne compter que sur le clan et personne d'autre.

Les formes de discriminations dont ils font l'objet font qu'ils ont des rapports de méfiance à l'autorité et à tout ce qui est d'ordre administratif.

#### **Sources :**

*Conseil de l'Europe, Macura, V., 03.1999*

*Les difficultés d'apprentissage du français chez les enfants roms à l'école primaire, Sebök, F., UCL, 2010.*

*Reyniers A., 1992, Les populations tsiganes et leurs mouvements dans les pays d'Europe centrale et orientale et vers quelques pays de l'OCDE. Migration internationale et politiques du marché du travail. Documents hors série n° 1, Paris, p. 5-13.*

### **3.1.5 Le drame des Roms après le communisme**

Durant la période du régime communiste et en Europe centrale, le mode de vie des Roms était considéré comme une « *aberration sociale, un archaïsme hérité de l'ordre bourgeois qui devait disparaître par l'instauration du mode de production socialiste* » (Reyniers, 2009), d'où l'assimilation forcée de l'époque. Toute famille rom devait avoir un logement et tout le monde était mis au travail avec comme contrôle un carnet de travail. Après le communisme, tout est chamboulé, tout s'effrite, l'emploi devient plus rare et les Roms deviennent indésirables.

L'implosion de l'URSS à la fin des années 80 fut une onde de choc pour les pays satellites. Le démantèlement du mur de Berlin en 1989 conduisit à la libération des pays satellites du joug soviétique.

Selon Matras Y. (Conseil de l'Europe, 15 décembre 1996), la migration des Roms après 1989 des anciens pays satellites de l'URSS est expliquée par un regain d'hostilités, du nationalisme, de violations des Droits de l'Homme, des

discriminations et précarités et conditions de vie déplorables dans lesquelles vivaient les Roms.

Dans la période soviétique, le communisme voulait l'assimilation des Roms, mais 1989 sonne le glas du communisme définitivement et le Bloc des pays de l'Est veut s'ouvrir à l'Occident rêvant d'un miracle économique et de lui ressembler. Nous sommes déjà dans une marche qui s'appelle la « mondialisation ».

Pour les Roms, c'est la catastrophe : les peurs s'installent.

En effet, les anciens pays satellites de l'URSS se sont tournés vers le libéralisme. Le chômage avait augmenté et on n'avait plus besoin de gens non qualifiés, illettrés, sous-qualifiés : les Roms étaient désignés comme la lie de la société.

La jeunesse rom n'avait pas d'avenir. Pire, les aînés craignaient l'effritement du clan, que les jeunes échappent à la famille, que l'identité rom disparaisse, que la paupérisation ait raison de tout. L'après 1989 devenait une période sombre et deux ans après, plus sombre encore avec la guerre des Balkans.

Drame d'aujourd'hui : qualification de plus en plus demandée, alors que le pourcentage de Roms ayant fait des études n'a pas progressé. Même les musiciens, adulés jusque dans les années 80, se retrouvent « inutiles » et les jeunes n'apprennent plus non plus, attirés par les tablettes plutôt que par un mentor du clan pouvant transmettre l'art du violon à l'oreille.

Les jeunes grandissent dans les pays d'accueil, mais n'ont pas de qualification et peu d'entre eux réussissent à l'école, alors trouver du travail, c'est difficile !

Il est affolant d'entendre 4 jeunes Roms de 21-24 ans qui n'ont pas terminé l'école professionnelle et qui sont sans emploi dans la région de Liège.

A.B. : « Pourquoi travailler si l'on nous donne de l'argent ?... Mes parents aussi ils vivent du CPAS » (Revenus de remplacement de l'Assistance publique)

M.K. : « Moi je bosse un peu juste pour avoir ma voiture, tu vois !... Et puis je m'arrange, quoi... »

M.A. : « Je travaille avec mon père, on fait les jours où les gens mettent les encombrants et on passe... Et puis on revend certaines choses, tu vois »

K.E. : « Moi je démonte des trucs, je répare un peu les voitures, je les revends... On vient les chercher... Mais moi, le plus souvent, j'essaie de trouver les bonnes occasions »

### 3.2 La cartographie de la population des Roms en Europe

Selon Reyniers (1998), entre 15 et 30 millions de Tsiganes vivent dans le monde et sont concentrés surtout en Espagne (Andalousie), en Europe centrale : Slovaquie, Hongrie, Roumanie et dans les Balkans.

Selon Tambour (2009), il y aurait 12 millions de personnes dispersées en Europe.

Voici une cartographie de la population des Roms

Tableau dressé à partir de sources communiquées par le Conseil de l'Europe ou publiées par les *Études tsiganes* et les recensements officiels de population. Rapport 15 décembre 1996.

PAYS	NOMBRE DE PERSONNES	
	Minimum	Maximum
Albanie	90.000	100.000
Allemagne	100.000	120.000
Autriche	15.000	68.000
Belgique	12.000	15.000
Bulgarie	313.000	800.000
Chypre	500	1.000
Communauté/États indépendants	300.000	550.000
Danemark	1.500	4.500
Espagne	350.000	800.000
Ex-Yougoslavie	690.000	1.000.000
Finlande	7.000	9.000
France	280.000	400.000
Grèce	150.000	200.000
Hongrie	142.000	800.000
Irlande	20.000	30.000
Italie	90.000	110.000
Luxembourg	100	150
Norvège	4500	5.000
Pays-Bas	30.000	35.000
Pologne	30.000	50.000
Portugal	30.000	50.000
République tchèque	30.000	250.000
Roumanie	410.000	2.500.000
Royaume-Uni	90.000	120.000
Slovaquie	200.000	400.000
Suède	15.000	20.000
Suisse	30.000	35.000
Turquie	300.000	550.000

Ces chiffres datent déjà et sont largement approximatifs, car nombre de Roms ont été assimilés durant le communisme, d'autres ne souhaitent pas divulguer qu'ils sont Roms ; enfin sur leur passeport ne figure pas leur qualité de Roms.

### 3.3 La famille, le clan, les fêtes familiales chez les Roms

Chez les Roms la famille est la chose la plus essentielle.

Le père s'emploie à réunir les ressources financières, la mère s'occupe de la maison, des enfants.

La famille est largement comprise, ce qui veut dire que les réunions de familles de 200 personnes sont fréquentes. Les fêtes familiales sont importantes au point de ne pas mettre les enfants à l'école.

Selon Reynier, A., (1992) les Roms accordent une grande importance clan, aux fêtes familiales qui renforcent les liens, les réseaux sociaux entre eux. Cela explique en partie que les filles restent près de la mère pour préparer une fête de famille plutôt que d'aller à l'école.

Chez les Roms, le petit enfant est comme un roi : il se lève quand il n'a plus sommeil, il mange quand il a faim. Cela est bien sûr incompatible avec les contraintes scolaires, ce qui explique aussi l'absentéisme des petits à l'école maternelle.

Ainsi donc, pour essayer de comprendre le fonctionnement de la famille rom, du peuple rom, il est important de s'intéresser à leur culture et à leurs traditions.

Pour les familles chrétiennes, le Pèlerinage (Exemple : Sainte Marie de la Mer en France, mais Pèlerinage dans les Balkans aussi pour les Roms musulmans...) est important également. Si les familles chrétiennes sont très croyantes, chez les musulmans, ils paraissent moins pratiquants d'après les témoignages.

#### **La nourriture comme lien social**

Quand on va dans une famille rom, le père plutôt que la mère invite à manger quelque chose, et s'ils sont en train de manger ils continuent à manger, en invitant le visiteur à les accompagner pour manger.

Manger avec eux est une manière de se faire admettre dans le groupe, mais aussi de jauger la personne. C'est aussi la caractéristique du « partage » qui définit leur mode de vie.

Cela peut aussi être une manière de gagner du temps, une stratégie d'observation et d'évaluation du visiteur.

#### **La place du petit enfant**

Jusqu'à environ 5-6 ans, surtout pour un garçon, il est comme un petit roi.

On lui laisse quasi tout faire.

Le rôle important des grandes sœurs s'occupant des petits est frappant.

Le mode de vie des Roms implique quasi une initiation mère fille et père fils, quand le garçon n'est plus un petit enfant. Cette initiation semble être un processus et une programmation par le groupe et dans le groupe.

Reyniers, (1998) met en évidence l'importance du rôle de la mère, mais aussi des grands frères et grandes sœurs et le groupe entier fonctionne ensemble autour du plus jeune.

« ...la petite fille est très vite amenée à remplacer la maman ou à l'aider en tout cas pour le soin des plus jeunes, mais aussi pour tout ce qui relève de l'ordre domestique ».

(Reyniers, 2003)

### **La pudeur des filles**

Nous avons été frappé par les paroles de 2 filles de 11 et 12 ans, concernant les sous-vêtements et la piscine ou le cours de gymnastique.

« Je n'aime pas la piscine, parce qu'il y a des garçons... me baigner en maillot comme ça, c'est pas bien !... Pour nous c'est pas bien pour une jeune fille »

« Même les petites culottes lavées qu'on fait sécher, on les recouvre pour qu'on voit pas ! »

« Faire la gymnastique avec les garçons ça me gêne parfois... mes parents n'aiment pas beaucoup, mais quoi, c'est l'école ! »

## **3.4 Bourdieu et les Quatre Capitaux - Témoignages**

Nous ne pouvons pas faire l'économie d'évoquer Bourdieu, P., dans la mesure où en parlant de sa théorie des quatre Capitaux, nous pouvons, au travers des témoignages, mieux la façon de vivre, de voir les choses de la vie, la culture, les rapports sociaux, leur cohésion familiale en ce qui concerne l'économie.

Les témoignages nous montrent comment les 4 Capitaux s'actualisent.

Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1970) parlent de la « reproduction » familiale, générationnelle des types de difficultés dans les familles, ainsi que de meilleures chances pour un enfant de réussir à l'école si les parents ont eux-mêmes un niveau élevé de scolarité. Pour Bourdieu, en réalité, l'égalité des chances à l'école n'existe pas. Bourdieu développe le concept de « l'habitus », ce qui veut dire que chaque individu est caractérisé par une histoire en fonction de son milieu social, son entourage, de ses revenus et aussi de l'éducation reçue.

La tendance est toujours actuelle : si les parents ont les moyens, ils auront tendance à mettre leurs enfants dans une école bien cotée. Idem pour les Hautes études et Universités. Il y a une différence entre être diplômé de Harvard ou d'une Université publique d'une petite ville moins signifiante.

Cependant, pour Bourdieu, l'habitus n'est pas figé, car il évolue avec l'histoire des personnes, comme par exemple, sa trajectoire personnelle.

Donc d'un point de vue sociologique, pour Bourdieu, l'origine sociale continue d'être un facteur de différenciation sociale. Selon lui, l'école elle-même aura tendance à privilégier les étudiants qui ont une bonne culture générale, qui ont un bon niveau de vocabulaire, qui maîtrisent le langage oral. Cette maîtrise de l'oral fait partie, selon Bourdieu du « Capital Culturel ».

Malheureusement, les inégalités scolaires sont les facteurs de différenciation au niveau des enfants et l'origine sociale reste la plus déterminante au regard de la réussite scolaire.

Ainsi, les différences qui influencent les possibilités de choisir une école sont : sociales – économiques – culturelles.

Bourdieu opère une synthèse des analyses de Marx et de Weber en ce qui concerne les classes sociales. Il distingue « Quatre Capitaux » :

- **Le Capital économique** (revenus, patrimoine,...) permettant à l'individu de s'offrir le meilleur avocat, un bon professeur particulier, une école privée,...
- **Le Capital culturel** dont nous avons déjà parlé, et qui donne une image positive à l'école. Les individus de ce groupe iront plus facilement visiter les Musées, achèteront des livres, les enfants iront dans des écoles de musique, théâtre, tennis,... Ils se distingueront socialement. À noter que Bourdieu distingue le **capital culturel objectif** (possession d'œuvres d'art, collections...) du **capital culturel incorporé** (comprenant l'aisance de parler, de discuter et l'enfant se développe dans cette aisance familiale). Enfin Bourdieu distingue également le **capital culturel institutionnalisé et scolaire** qui est validé par le diplôme. Une personne précarisée, paupérisée, issue d'un milieu social défavorable aura beaucoup moins de chance de réussir ; en termes de stratification sociale, elle accédera plus difficilement au bras de levier que l'on appelle « mobilité ascendante ».
- **Le Capital social** qui représente l'ensemble des relations sociales dont la famille dispose et qui peut favoriser l'insertion dans telle école plutôt qu'une autre. Idem pour le milieu professionnel : un capital social important est un avantage pour obtenir un poste par exemple (pistons,...)
- **Le Capital symbolique** qui représente finalement les 3 Capitaux qui précèdent et qui conduit à la reconnaissance et au prestige.

Lorsque nous essayons de réfléchir sur les 4 Capitaux de Bourdieu, concernant les Roms, voici ce que nous pouvons dire, en vous fondant sur les témoignages :

- Les enfants roms ne baignent pas dans le **Capital économique**, car la plupart des parents vivent de revenus de remplacement (sur les 110 dossiers logopédiques analysés, seulement 22 parents avaient un travail !) Donc offrir du meilleur est hors de question, d'autant plus que chez les Roms, avoir beaucoup d'enfants est un honneur, un prestige d'avoir beaucoup d'enfants, mais aussi une nécessité (allocations familiales, avantages,...), une sécurité pour la vieillesse, un ciment pour le clan dans la mesure où être en nombre facilite l'entraide et la cohésion quand il y a un chef de clan. En plus, il s'agit d'un investissement économique pour plus tard.

*« Quand on est beaucoup, ça compte et on est plus forts »...*

*« Le clan sera plus riche puisqu'il y aura plus de familles »...*

*« Seuls on peut être pauvre, mais ensemble, on ça va mieux »...*

*« Avoir beaucoup d'enfants, c'est Allah qui bénit »...*

*« La mère, c'est elle qui fait grandir les enfants, mais plus grands, la fille reste près de la mère pour apprendre et le garçon apprend à se débrouiller dans la vie... avec les autres hommes de la famille »...*

*« Oui, c'est l'homme qui doit rapporter l'argent... la mère, c'est elle qui s'occupe de la maison et tout »...*

*« Dans la famille il faut des filles sinon la maman est triste... il faut aussi des garçons sinon qui va s'occuper des besoins de la famille ? »*

- **Pour le Capital culturel**, selon les témoignages, la préoccupation des Roms est plus axée sur la préservation de la famille, du clan, de l'identité, des traditions et valeurs que le développement personnel, l'ouverture aux cultures, la visite des musées, théâtre, etc...

*« Pour nous, c'est important que nos garçons respectent leurs pères, leurs mères »...*

*« Ce respect n'existe pas beaucoup dans le monde des Gadjés »...*

*« La culture c'est la famille... Comment on élève les enfants... »*

*« La culture, c'est aussi ce que la mère transmet à ses filles pour être de bonnes mères, bien tenir la maison »...*

*« dans notre culture, le garçon doit avoir plus de liberté... »*

*« Il doit suivre son père, son oncle... apprendre la vie... difficile, difficile »...*

*« Une fille, il faut faire plus attention... elle doit rester pure... trouver un mari... bien s'occuper de sa famille »...*

*« La culture c'est notre façon de vivre, la famille, notre langue »...*

*« On est pauvres, mais ensemble, nous sommes forts »...*

*« C'est pour ça qu'on voyage beaucoup ! Garder le contact avec la famille... et on est beaucoup, beaucoup... partout, ça fait des kilomètres ! »*

*« Les musées ? C'est pour les riches... pas pour nous »*

Les Gadjés : étrangers, blancs, les non-Roms.

- **Le capital social** est très important chez les Roms, car ils s'entraident beaucoup, mais ce capital social est « fermé » dans la mesure où ils ont tendance à s'ouvrir peu au monde qu'ils ressentent comme « étranger » à leur mode de vie, leurs valeurs familiales. Il est évident que cette manière de vivre est aussi un frein à l'intégration.

« Nous, on n'est pas comme les autres... on ne veut pas vivre tout seul »

« Quand la famille est grande, on est aidé, mais il faut aussi rendre à la famille »

« Un Roms tout seul ? C'est pas bon pour lui... Il est perdu... Il est malheureux »

« Vivre mélangés avec des Gadjés ? C'est possible, mais trop difficile... »

« Il faut alors que le Gadjé devienne comme nous... sinon, ça n'ira pas ! »

« Mais on n'est pas contre les étrangers (Gadjés), mais ils ne mangent pas comme , ils ne dorment pas comme nous »...

« Nous, on n'est pas forcés, on va dormir quand on a sommeil, pas avant, on mange quand on veut, quand on a faim, c'est tout... On est plus libres ! »...

« Par exemple quand tu es fatigué, même après-midi, tu dors, c'est tout !... Il faut comprendre »...

« Un enfant, il faut pas le forcer quand il est petit... tu es fatigué, tu dors !... Tu as faim, tu manges... On est plus libres ! »

« Si maman est malade ? La grande sœur est là pour faire à manger, sinon, c'est une tante, une amie, quelqu'un de la famille »...

« On est une grande famille... On n'est jamais tout seul ! On n'a pas besoin de crèche, et tout ça, pour les vieux... On s'occupe de tout».

« L'argent, ça va ici, ça va par là, alors en famille c'est parole, on s'aide, sans papier »

### 3.5 Témoignages de Roms dans leur pays d'origine

Pour ce qui concerne les témoignages, nous avons limité nos questions à quatre paramètres qui nous ont paru essentiels, à savoir :

- Les difficultés de la vie quotidienne
- Les valeurs qu'ils estiment essentielles
- Les formes de discrimination qu'ils ont vécues
- Les problèmes concernant la scolarité des enfants

#### 3.5.1 Témoignages : Hongrie

Témoignage de Monsieur L.R., violoniste, Budapest, 56;0 ans

Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans votre vie quotidienne ?

Durant le communisme, il n'y avait pas de problème, car le coût de la vie était abordable. C'est seulement au début des années 80 que nous sentions que le système avait des ratés et que les prix augmentaient quelque peu. Mais l'État s'occupait de tout. Par exemple, l'électricité coûtait une somme symbolique, l'eau était gratuite. Le chauffage ne coûtait presque rien. Les gens se douchaient 2 3 fois par jour, etc... Les musiciens avaient des contrats. L'Etat était un grand sponsor (mécénat politique si vous voulez, car on pouvait facilement vous dégommer si vous n'aviez pas la carte du parti ou si vous faisiez des vagues). Comme la nourriture ne coûtait pas beaucoup, les gens mangeaient plus et plus. C'était mieux que dans la Rome Antique, car du pain et des jeux, c'était des possibilités quotidiennes. Les restaurants étaient pleins et les musiciens étaient partout... c'était très très vivant !... C'est durant cette période prospère pour nous que la musique tzigane était à son apogée.

C'était l'époque où le cigány pouvait jouer admirablement de l'oreille. Maintenant, il faut des diplômes... Et j'en connais des diplômés qui jouent mal !

Oui il y a une sorte de caste, larges familles ou dynasties de musiciens tziganes. Les enfants naissaient avec un violon et dès l'âge tendre (3-4 ans) l'enfant touchait le violon et les plus doués, apprenaient très tôt.

Maintenant, c'est fini, l'État n'intervient plus, ne supporte plus de la même manière et autant qu'avant.

Avant il y avait un parti et maintenant il y a des partis qui se déchirent tout le temps ! Ils n'ont que faire de la musique tzigane. Maintenant, le restaurant n'est plus démocratique et les musiciens tziganes ne se produisent que dans les restaurants huppés ou pour touristes... mais l'ambiance, c'est fini et comme les touristes n'y connaissent pas autant que les Hongrois où la musique reste quand même fort présente grâce à la danse et la musique hongroise.

Beaucoup de musiciens trop vieux sont devenus des SDF (sans domicile fixe) ou sont allés travailler dans les champs, car la Hongrie reste fort agricole... Vous savez que le blé hongrois est un des meilleurs au monde ? Ainsi que le miel d'acacia ?... Nous n'avons pas seulement du bon vin !

Les jeunes, dans ce monde nouveau, sont moins encadrés par les anciens (=génération des parents et grands-parents) et beaucoup boivent, se droguent et deviennent RIEN !

En plus il y a beaucoup d'illettrés et les enfants roms sont souvent discriminés. Savez-vous où échouent les Roms en décrochage scolaire ? En masse dans les institutions psychopédagogiques pour enfants faibles... mais ils sont intelligents pourtant ! Les jeunes n'écoutent plus les vieux et sont dans la rue... Comme l'encadrement n'est plus le même, il y a beaucoup de voyous. Les Tsiganes se marient souvent entre eux, mais le métissage n'est pas rare non plus. Le plus problématique alors, c'est pas le couple, mais le mode de vie des parents qui fiche la pagaille. À mon avis, les statistiques ne disent pas vrai, car il y a eu assimilation forcée durant le communisme où les roulottes ont été bannies et considérées comme étant une vie du Moyen-âge ! Il y a même des Roms qui ont changé de nom...

Il y a différents groupes de Tsiganes ; moi j'appartiens à des familles de musicien depuis plus d'un siècle et j'en suis fier. Il y a aussi d'autres groupes comme les Olàh cigány, mais ce sont des fainéants... ils viennent de Roumanie et ils ne sont pas gênés de mendier ! On ne les aime pas trop.

...

Moi, pour vivre, je suis obligé d'aller jouer dans les restaurants à Vienne, Linz... Je vais même à Munich, Karlsruhe, Köln... parfois même à Bruxelles. Tenez, je vous donne ma carte, on ne sait jamais.

Oui, je joue tout de mémoire : Sarasate, Monti, Brams, tout ce que vous voulez !...

	<p>J'apprends très vite par l'oreille, même des concertos...</p> <p>Mais cette façon d'apprendre n'est plus reconnue... dommage !</p>
Quelles sont les valeurs que vous estimez essentielles ?	La famille, la musique à transmettre, la grande famille, se tenir pour qu'on puisse s'entraider... surtout dans ce monde de dingue et d'argent
Quelles formes de discriminations avez-vous subies ?	Discriminé, non, car le musicien est quand même bien considéré par les Hongrois, comme l'art en général, mais pour la classe plus jeune, je n'ose pas dire ça, parce qu'ils perdent les traditions et écoutent de la musique merdique. Mais le stéréotype existe : on voit un Tsigane et on s'imagine qu'il joue du violon !... Mais je sais qu'il existe des villages en Hongrie que les Autorités laissent pourrir, car les Tsiganes sont majoritaires... Parfois aussi ça ne se passe pas bien avec les blancs (hongrois ou zsigas, gadjés, les non-Roms)... Comme les Tsiganes de Hongrie sont chrétiens, pas musulmans, ils sont moins discriminés, je crois.
Y a-t-il des problèmes pour qu'un enfant rom aille à l'école ?	Oui je crois, peu de parents sont cultivés et ils sont discriminés... un peu moins disciplinés aussi, donc, parfois ça se passe mal... et puis il y a des parents qui ne motivent pas non plus leurs enfants !... Donc il y a du tort des deux côtés !

Ce témoignage nous révèle un peu la nostalgie de l'État Providence durant le communisme et rappelle le choc du changement en 1989. Conditions moins bonnes maintenant qu'avant. La famille, le clan est essentiel au niveau du tissu social et de l'entraide.

L'initiation des jeunes est moins facile dans un monde où les points de repère s'estompent. Le violoniste est obligé de parcourir l'Europe finalement pour survivre. Beaucoup d'entre eux sont devenus SDF, des rebus de la société qui s'est transformée. Les Tsiganes hongrois sont chrétiens et donc pas discriminés sur le plan religieux.

Témoignage de Monsieur L.A. de Bonyhàd (H), 53 ;0 ans

<p>Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans votre vie quotidienne ?</p>	<p>La Ville de Bonyhàd est une petite Ville et qui est actuellement séparées en zones. Il y a des quartiers où vous ne trouverez que des Tsiganes et où les maisons ne coûtent pas cher. Par exemple 4 à 6 millions de forints (à diviser par le cours actuel de +/- 350 euros), mais en dehors des quartiers Roms, c'est mieux entretenu par la Commune et les maisons varient entre 12 à 35 millions. Il y a de la discrimination, oui, mais pas sur la place publique, ça c'est très rare.</p> <p>Les difficultés dans la vie ? Trouver du travail fixe, tout est cher alors on élève du cochon, on a des poules, ... Mais on vit petit... Ma femme ? Elle n'a jamais travaillé ; elle travaille à la maison, c'est assez avec les enfants : on en a 5. Ils vont à l'école, mais c'est difficile pour eux et moi et ma femme on ne sait pas lire pour les aider.</p>
<p>Quelles sont les valeurs que vous estimez essentielles ?</p>	<p>La famille sur qui on peut compter. Transmettre ce que le père sait à son fils et la mère à sa fille pour être une bonne mère qui sait tenir sa maison... et son mari (rires)</p>
<p>Quelles formes de discriminations avez-vous subies ?</p>	<p>Oui, le travail et trouver un logement, car c'est pas à nous la maison.</p>
<p>Y a-t-il des problèmes pour qu'un enfant rom aille à l'école ?</p>	<p>Si un enfant ne suit pas, on le laisse sans beaucoup d'aide, mais ça dépend aussi de l'institutrice... Si elle veut ou non être gentille. À mon avis les enfants tsiganes ont plus de difficultés, mais je ne sais pas pourquoi... Est-ce parce qu'ils remuent un peu plus ?</p>

Ici les formes de discrimination touchent le logement (ghetto, quartiers de Tsiganes), la valeur des maisons chute là où habitent les Tsiganes, la Commune s'occupe moins de ces quartiers tsiganes. La famille est importante comme réseau social, mais aussi comme transmetteur de valeurs et de savoirs informels (non codifiés, appris sur le tas par transmission par la mère ou le père, mais pas d'une façon « académique »).

Le savoir formel (institutionnalisé par l'école) semble plus difficile à suivre par les enfants tsiganes. Les enfants tsiganes seraient plus remuants, mais si

ceux-ci ont des difficultés d'apprentissage, tout dépendra de l'empathie ou non de la maîtresse, de sa motivation d'aider ou non.

Témoignage de Mme R.K. 58 ;0 ans de la petite Ville de Szàszvår (H)

<p>Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans votre vie quotidienne ?</p>	<p>Depuis que les mines de charbon ont fermé dans les années 80, je crois, tout est mort ! Dans cette petite Ville, vous voyez, ils n'y a même pas un seul supermarché, on doit faire 25 -30 km pour en trouver à Bonyhàd !</p> <p>Durant le communisme, on mangeait et on avait du travail... maintenant, c'est difficile. J'ai 3 grands enfants, c'est assez... pourtant j'aurais voulu encore un, mais c'est trop cher. Avant l'école c'était gratuit, maintenant il faut quand même payer ceci ou cela, et ça va vite avec 3 enfants bientôt un petit-fils ! Je ne travaille pas et mon mari reçoit une pension d'invalidé de la mine. C'est dur. Heureusement, il y a la famille et notre petit bétail... et mon mari fait un peu du vin qu'il vend comme ça, entre personnes qu'on connaît.</p>
<p>Quelles sont les valeurs que vous estimez essentielles ?</p>	<p>La grande famille, la croyance en Dieu, l'entraide, car ce n'est pas l'État qui nous aidera. Il y a aussi toutes les choses importantes qu'une mère doit expliquer à sa fille pour garder sa maison, son mari et élever ses enfants.</p> <p>Le père rapporte l'argent qu'il peut, c'est son rôle. Je fais quasi tout à la maison : le pain, le jardin nous donne les fruits et les légumes et on a des poules et deux cochons. Un pour nous et l'autre pour vendre.</p>
<p>Quelles formes de discriminations avez-vous subies ?</p>	<p>Durant le communisme, non ; maintenant de plus en plus. Pas de travail pour les jeunes tsiganes, mais c'est vrai qu'ils vont à côté de l'école plutôt qu'à l'école... Alors ça ne va pas... J'ai fait 2 ans d'école quand j'étais petite et puis j'ai aidé ma mère à élever les plus petits. J'ai aussi appris à broder à une de mes filles, comme l'a fait ma mère pour moi.</p>
<p>Y a-t-il des problèmes pour qu'un</p>	<p>Non, l'école est là !... et les enfants y</p>

<p>enfant rom aille à l'école ?</p>	<p>vont sinon l'assistance sociale vient, mais c'est que c'est dur l'école et moi, je ne sais pas les aider, ni mon mari qui est analphabète. Une fois le directeur de l'école m'a dit « votre fils n'est pas bête, mais fainéant. Ça ne fait rien, il apprendra un métier manuel plus tard comme les autres ! »</p> <p>Mais ce qui n'est pas bien aujourd'hui, c'est que les jeunes ne parlent plus bien, ils ont leur langage à eux et ils mélangent le hongrois et le roma... et ils inventent des mots et ils n'écrivent plus bien ! À l'école les professeurs se plaignent qu'ils n'ont pas de vocabulaire.</p>
-------------------------------------	--

Ici encore la famille, le groupe social et la transmission des traditions, des savoirs de la vie quotidienne de la famille apparaissent importantes. Les difficultés d'apprentissage se révèlent encore une fois. Des formes de stéréotypes apparaissent comme dans les paroles du directeur qui dit que le fils fera comme les autres. C'est une famille simple, analphabète, qui vitote quasi en économie fermée. Ce témoignage parle aussi de la diminution de la maîtrise des langues mélangées qui engendreraient ce qu'on appelle une langue hybride. Les difficultés d'expression semblent aussi toucher l'écrit.

Ce témoignage nous fait penser aux travaux de Lucchini, S., Hambye, Ph., Forlot G. & Delcourt I., 2008, concernant le plurilinguisme chez les enfants issus de l'immigration en Belgique. Nous en parlerons plus loin dans un autre chapitre, car, une langue de référence, donc forte, est gage d'un bon développement linguistique. Cependant comme nous le verrons, le bilinguisme a beaucoup d'avantages sur le plan développemental.

Témoignage : Mme T.R. (56 ;0) de l'ancienne Ville minière de Komlo, dans la région du Baranya (H) où la population tsigane approche les 35-40%

<p>Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans votre vie quotidienne ?</p>	<p>Sous le communisme, tout le monde avait du travail. Tout le monde avait à peu près le même salaire, sauf certains métiers à risque comme les mineurs qui avaient plus et les grands hommes (Directeurs, ingénieurs,...) ... Tout le monde avait un logement dans un appartement, comme vous en voyez la dans ce bloc qui ressemble à une pyramide à Komlo. Il y avait beaucoup de travail à la mine ici jusque dans les années 80. Mon mari y travaillait, mais il a fait autre chose,</p>
--	---

	<p>alors sa pension ne sera pas grande, vous savez !... Une pension moyenne d'un ouvrier ici ? À peu près 120-130.000 Forint je crois, mais tout le monde n'a même pas ça !... Mais il doit encore travailler, car il n'a que 46 ans, mais sa santé est fragile : diabétique et hausse de tension. Alors il faut qu'il fasse attention... Nous avons 3 filles et un petit garçon de 8 ans. Mon mari est fier ! Sa lignée est sauvée... On survit grâce à la famille, les boutiques d'occasion et pour manger, nous cultivons le jardin et nous élevons des lapins qui se reproduisent très vite... alors on en vend aussi... en noir évidemment !</p>
<p>Quelles sont les valeurs que vous estimez essentielles ?</p>	<p>Pour les filles : savoir tenir sa maison en ordre, faire à manger, élever des enfants, toujours se soucier de garder les liens familiaux avec les beaux-parents aussi, savoir garder et s'occuper de son ménage, de son mari. Pour le garçon, c'est son père qui commence à le suivre et à apprendre à se débrouiller dans la vie. Par exemple il lui apprend à trier les métaux, à les collecter dans la petite camionnette que vous voyez dans la cour. Trier les encombrants pour les retaper et les revendre, ...</p> <p>C'est du boulot tout ça ! Un garçon est plus libre, car il doit se battre dans la vie pour faire vivre sa famille... Il apprend tout ce que l'école ne lui apprendra pas. Apprendre le respect des ancêtres, ça aussi c'est important, ainsi que les fêtes de famille pour garder des liens forts... Il y a aussi la langue tsigane, mais les jeunes d'aujourd'hui mélangent avec le hongrois... ça, c'est dommage, c'est une perte d'une partie de nous-mêmes !</p>
<p>Quelles formes de discriminations avez-vous subies ?</p>	<p>Il n'y en a pas, car à Komlo nous sommes de plus en plus nombreux. C'est une Ville en plein milieu de la chaîne de montagnes et de la forêt appelée « Mecsek », mais peu de touristes s'arrêtent ici, car c'est une Ville de Tsiganes » disent certains.</p>

<p>Y a-t-il des problèmes pour qu'un enfant rom aille à l'école ?</p>	<p>Non, ça va... Il n'y a que deux institutrices tsiganes dans toute la Ville, c'est dommage, alors que la Ville doit faire à peu près 40.000-50.000 habitants, je pense. Je crois qu'il faudrait rendre les cours plus attrayants pour les enfants tsiganes, car beaucoup s'absentent... Et puis il y a les fêtes familiales, il faut aider son père où mes filles leur mère... C'est pas facile... Mes filles ont appris à élever leur petit frère avec moi, et ça c'est important !</p>
---	--

Ce qui ressort dans ce témoignage, ce sont les traditions transmises, les savoirs transmis par le père et la mère. La discrimination existe : les touristes ne viennent que peu dans cette Ville pourtant entourée par la forêt. Ils vivent aussi largement en circuit fermé et vendent lapins et meubles et objets retapés. La famille est un socle de base. Les enfants sont importants pour l'« économie familiale, car ils aident, au risque de s'absenter à l'école. Elle énumère tout ce qui est important, qu'une fille doit apprendre de sa mère.

Chose importante : Bien que Komlo soit une Ville habitée par une grande minorité de Tsiganes, les jeunes perdent leur langue par le mélange des langues, ce qui conduit à une langue qu'on peut qualifier de « langue hybride » (Lucchini, S. 1997).

### 3.5.2 Témoignages : Autriche

Témoignage de Mme Sch. (61 ;0 ans ), assisté de son mari qui voulait être présent

<p>Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans votre vie quotidienne ?</p>	<p>Mme : Ici en Autriche ça va, mon mari travaille encore comme ouvrier dans une imprimerie ; il a appris sur le tas, car il n'a pas fait d'école, sauf le cirque... il est « Szinto ». Il y avait beaucoup de szinto dans les cirques, les manèges, les fêtes foraines. Dans l'ancien régime, ça allait... Nos parents habitaient en Hongrie pas loin de Győr...</p> <p>Mr : mon père était trapéziste et ma mère nettoyeuse de piste. C'était un cirque familial, mais après la</p>
--	---

	<p>Révolution de 1956, ils ont pu fuir les Russes et le Régime de Kádàr mis en place, juste avant que les frontières ne ferment... Moi je suis né à Vienne, ma femme aussi.</p> <p>Mme : nous avons 7 enfants</p> <p>Mr : une grande famille. Ici la vie est chère, mais ça va avec les allocations familiales et certaines aides pour grandes familles. À partir de 1989, les familles se sont rencontrées et maintenant, c'est tous les mois... Budapest n'est pas loin, ni Kaposvår, ni Györ ou Tatabánya où nous avons de la famille.</p> <p>Le problème est la langue : nos enfants connaissent un peu le hongrois, car moi, je leur ai parlé en hongrois et mon mari en roma. À l'école c'était en allemand autrichien, et nos enfants ne maîtrisent pas bien nos langues et les mélangent. L'allemand est devenu la langue dominante.</p>
<p>Quelles sont les valeurs que vous estimez essentielles ?</p>	<p>Mr :C'est difficile à dire, car en Autriche il faut s'intégrer ! La double nationalité est interdite. Nous avons perdu nos racines quelque part...</p> <p>Mme : Quand on voit nos cousins hongrois, ils parlent quand même mieux le roma, mais là on ne leur interdit pas de parler.</p> <p>Mr : c'est pas que c'est interdit, mais on nous le fait sentir. Ils faut s'habiller comme les Autrichiens...</p> <p>Mme : c'est ce que je te dis, on a perdu de notre identité, de notre langue... et nos enfants entre eux parlent en allemand et à nous avec une langue mélangée qu'on ne comprend pas toujours.</p>
<p>Quelles formes de discriminations avez-vous subies ?</p>	<p>Mr :Non, mais il a fallu s'intégrer et en Autriche, c'est assez strict et froid... Je parle des relations humaines.</p> <p>Mme :Mais ceux qui ne s'adaptent</p>

	pas à eux, oui, ils ont des problèmes pour trouver un logement, du travail.
Y a-t-il des problèmes pour qu'un enfant rom aille à l'école ?	Mme :Non, mais c'est difficile pour eux, mais ne sont pas en échec !... On nous dit, c'est normal que c'est difficile, car nous, parents sommes illettrés... Mais qu'heureusement pour eux, ils sont intelligents ! Ça nous gêne, tout ça ! ...car une fois la Direction nous a dit que la plupart des Tsiganes sont des illettrés !... Ça fait mal.

Témoignage très intéressant. Un Directeur qui souligne l'illettrisme des parents, ajoutant que c'est normal, car c'est le lot des Roms. Des enfants qui perdent peu à peu leurs langues (des parents). Ils parlent une langue mélangée devenue hybride, puisque les parents ne comprennent pas tout ce que les enfants disent.

L'allemand est la langue dominante et les enfants ne sont pas en échec scolaire, alors qu'ils utilisent une langue hybride (roma-hongrois + de l'allemand quand il leur manque le vocabulaire). Ce témoignage renforce ce que nous pensions et les travaux de Lucchini, S. qui démontrent qu'un bilinguisme n'est pas un handicap dès lors qu'il y a une langue de référence (dominante et maîtrisée, ce qui semble être le cas des enfants). Ceci dit, la langue hybride est un reliquat de deux langues mélangées et transformées en partie pour produire des mots nouveaux que seul l'entourage immédiat peut comprendre, mais pas toujours... ce qui arrive dans cette famille.

En soi donc, ce n'est pas le bilinguisme qui pose problème dans le développement linguistique, mais plus une langue hybride ! Et encore... en l'absence d'une langue dominante, ce qui n'est pas le cas ici, puisque les enfants semblent bien maîtriser l'allemand. Ils semblent dire qu'en Autriche les discriminations apparaissent quand le style de vie s'écarte du standard des Autrichiens. Donc il faut s'adapter.

### 3.5.3 Témoignages : Roumanie

Témoignage de Mme M.L. (57 ;0 ans) de Timisoara (Temesvár en hongrois), Roumanie.

Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans votre vie quotidienne ?	La vie est chère, mais c'était pire avec Ceausescu pour les Oláh... Mes parents ont été frappés par les policiers de ce cochon !  D'ailleurs beaucoup se déclaraient Hongrois, car si Ceausescu et sa Securitate (police secrète de répression) faisaient attention en
---	--

	<p>Transylvanie hongroise, car là ils sont en masse à 2 millions et se tiennent, nous nous sommes plus, mais éparpillés et considérés comme des « pondro » (de la vermine)... La vie est donc difficile.</p>
<p>Quelles sont les valeurs que vous estimez essentielles ?</p>	<p>Les valeurs ? S'aimer et se protéger l'un l'autre, la Securitate nous a appris à nous cacher et être invisibles. La famille, le respect entre nous et l'entraide... peut-être les bons rapports avec les « székely » et les hongrois (=sicules tribu hongroise, Transylvanie)</p>
<p>Quelles formes de discriminations avez-vous subies ?</p>	<p>Je me suis déclarée hongroise, pas Olàh, pour ne pas subir des railleries, de la discrimination. Mais les Roumains n'aiment pas non plus les Hongrois ! Il y a beaucoup de nationalistes. Ils prennent les Hongrois pour des étrangers sur leur sol et nous comme des moins que rien... Alors on cache notre appartenance, on ne parle pas rom en public... que chez nous, entre nous !</p> <p>Avec les Hongrois, minoritaires à Timisoara, pas de problèmes. Une Hongroise a même témoigné pour nous... Mais la police est méchante avec les roma... Ils donnent de la matraque pour un rien, ils donnent des coups de pied parfois aux enfants pour les faire déguerpir. Heureusement que je suis assez blanche et mon mari aussi...</p> <p>Les plus basanés sont souvent contrôlés et ils deviennent vite méchants !... Pour les papiers aussi, ils rigolent quand un Olàh est analphabète...</p> <p>Moi j'ai pu faire 5 années, puis j'ai dû aider ma mère malade et mes frères et sœurs, car je suis l'aînée. Alors une fois, à la Commune, j'ai aidé une dame âgée qui ne savait pas remplir un document. Je l'ai aidée, alors l'employée s'est adressée à moi, devant la vieille dame et a dit : « tous ces Olàh débiles, sans instruction</p>

	minimum, c'est inimaginable ! »... Je n'ai pas osé dire que j'étais Olàh !
Y a-t-il des problèmes pour qu'un enfant rom aille à l'école ?	Non, car je suis bonne comédienne et on me prend pour une Hongroise puisque j'ai un nom à consonance hongroise et mon prénom aussi puisque nous sommes chrétiens.  Mes enfants ne sont pas en échec... Ils parlent très bien le roumain et le roma, mais en hongrois ils ne connaissent que quelques mots. Ils ne sont pas allés à l'école maternelle. Mais ils sont bilingues. Ils savent que'à l'école c'est le roumain et à la maison, c'est le roma, mais c'est notre secret... Ils ne mélangent pas les deux langues.

Témoignage très intéressant qui conforte encore les recherches de Lucchini & coll. (1997). Cela met en évidence que des enfants peuvent être bilingues sans problème scolaire. Mais les enfants ne mélangent pas les langues et tout est balisé : école, en roumain – en famille, le roma.

Les discriminations, stigmatisations sont présente dans ce témoignage, avec violence verbale, violence physique policière. Le stress se marque dans ses paroles et son intonation quand la conversation touche au fait qu'il a fallu cacher l'identité Rom. La stigmatisation est aussi présente (couleur de peau). La recherche de bons rapports avec les Sicules et Hongrois de Roumanie, comme stratégie d'entraide.

Témoignage de Mr Sz. A. de Szatmárnémeti (Satu Mare), non loin de la frontière hongroise, et non loin de la bourgade appelée Nagykaroly – Il s'agit de 2 petites Villes où hongrois et Roumains sont en proportion 50/50.

Actuellement, le Maire de la Ville où habite Mr est d'origine hongroise. Mr dit que depuis que c'est un Maire hongrois (origine), ça va mieux, il fait plus pour la Ville et les habitants.

Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans votre vie quotidienne ?	Il n'y a pas de problème, car je vis dans un quartier où ce sont des Hongrois... Ils sont plus tolérants et moins méchants que les Roumains... surtout les Autorités roumaines qui nous traitent comme des chiens... Pas ici, mais par exemple quand vous allez dans les Villes où les Roumains sont largement majoritaires.
Quelles sont les valeurs que vous	Le respect des parents, de la famille,

estimez essentielles ?	des traditions, de notre identité, même si nous devons parfois la cacher... Pour moi, c'est difficile, car je suis fort basané (rire)
Quelles formes de discriminations avez-vous subies ?	Les Roms ont plus de difficultés de trouver un travail. Pour un logement, il faut s'habiller comme tout le monde sinon, on vous prend vite pour un voleur. C'est un problème aussi quand on est nombreux... la méfiance s'installe... On n'aime pas qu'on soit nombreux... ou alors ils disent : « allez vivre dans un quartier à vous » (Ghetto). Les relations entre Roms et la police a toujours été difficiles... Ils nous prennent pour des voleurs, des menteurs, des fainéants.
Y a-t-il des problèmes pour qu'un enfant rom aille à l'école ?	J'ai trois fils... oui, ils ont tous eu des difficultés à l'école. Ils ont dit qu'on les regardait de travers. Un directeur qui est parti ailleurs leur a dit : »ici on parle roumain et pas singe !

Ce témoignage est fort riche également. Il met en évidence à peu près les mêmes valeurs déjà citées dans les autres témoignages. L'identité à cacher, la peau basanée, les paroles violentes du Directeur d'école, les stéréotypes (voleurs, fainéants, menteurs) montrent combien les Roms se situent dans une situation précaire (trouver du travail est difficile, trouver une maison,...). Ce témoignage renforce aussi le fait que les enfants roms ont des difficultés scolaires et semblent mis de côté. La cohabitation avec les Hongrois semble plus facile.

### 3.5.4 Témoignage : Slovaquie

Témoignage de Mr R.L. de Kosice 46 ;0 ans (Kassák en hongrois) en Slovaquie

Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans votre vie quotidienne ?	Impossible de trouver de l'emploi. Dès qu'on me voit, c'est raté ! (il est basané) ... Heureusement ma femme est slovaque, mais hongroise, alors elle a trouvé un travail de réassortisseuse dans un supermarché... Ça me gêne un peu, mais c'est comme ça ! Ça passe mieux, car si j'avais une épouse tzigane, j'aurais toute la famille sur le dos !... Oui, car chez les Roms c'est l'homme qui doit ramener les sous ! Mais ils s'entraident
---	--

	<p>beaucoup... Pour le logement, c'est ma femme qui a trouvé la location. Nous avons une fille et un garçon. Avec mes beaux-parents ça va. J'aide mon beau-père dans sa vigne, car ma femme est fille unique. Il fait du vin.</p>
<p>Quelles sont les valeurs que vous estimez essentielles ?</p>	<p>J'ai pris mes distances avec la famille tsigane, car ils ne comprennent pas comment j'ai pu épouser une femme blanche... Et puis, avec la grande famille rom, ok, ils s'entraident... mais comme mes beaux-parents ont des vignes, j'ai dû un peu choisir... Des membres de ma famille venaient toujours demander quelque chose et moi je n'ai rien... alors je ne veux pas perdre la femme, mes enfants... alors j'ai pris mes distances... Ils ne sont pas contents. Les valeurs ? Le respect, ma famille propre, mes enfants, les amis... mais aussi quelques Roms plus ouverts !...</p> <p>Oui, plus ouverts, car il y a des cas chez nous ! C'est un peu : j'ai soif, je lui donne la bouteille pour qu'il se serve et il prend toute la bouteille !</p> <p>Le partage, c'est parfois comme ça aussi chez les Roms... Alors moi, j'aime ma femme, mes enfants et je tourne la page... Mais c'est parfois violent dans ma tête, comme un déchirement... Mes enfants n'ont pas appris le roma, mais bien le hongrois ! Ils sont parfaits bilingues et sont têtes de classe... j'en suis fier.</p>
<p>Quelles formes de discriminations avez-vous subies ?</p>	<p>Ma femme pas du tout, moi un peu comme je l'ai déjà dit, mais ça va.</p>
<p>Y a-t-il des problèmes pour qu'un enfant rom aille à l'école ?</p>	<p>Nos enfants parlent en hongrois à Kassa (Kosice) ce qui est normal vu la grosse minorité hongroise et le slovaque à l'école ça va aussi. Moi j'ai fait mes primaires, mais ma femme a fini le lycée. Elle aide beaucoup beaucoup les enfants pour l'école.</p>

Témoignage très intéressant d'une famille métissée peu fréquente. Mr a dû faire des concessions, sacrifier certaines choses identitaires comme la langue rom qu'il ne transmet pas. Il a fait le choix de sa famille et sa belle famille au détriment de la

sienne trop envahissante et hostile sans doute vis-à-vis de son épouse. Mais il semble réaliste et heureux dans sa famille et fier de ses enfants qui suivent bien à l'école. Les enfants n'ont pas de difficultés, mais la maman a terminé le lycée et est capable de suivre ses enfants qui sont tête de classe et bilingues. Au niveau des discriminations, le père en a fait les frais (emploi, couleur de peau), mais il s'en tire en aidant son beau-père dans ses vignes. Son épouse est fille unique. Ce témoignage est intéressant par rapport aux 4 Capitaux de Bourdieu, P.(1970)

Ici, les enfants ont plus de chance d'accéder au Capital au Capital économique, car les beaux-parents peuvent beaucoup aider, le beau-père a des vignes et donne du travail au beau-fils – Le Capital Culturel peut se développer, car grâce à la maman qui peut suivre l'évolution des enfants à l'école – Le Capital Social est sans doute moindre que si le papa ne s'était pas détourné de sa famille ; cependant ce capital n'est sans doute pas nul, dans la mesure où à Kosice, une importante minorité hongroise existe et s'entraide apparemment – Le Capital Symbolique est présent ou en devenir, puisque le père est fier que ses enfants soient têtes de classe.

Enfin, les enfants sont parfaits bilingues (hongrois/slovaque) et ils n'ont pas de difficultés d'apprentissage. Cela renforce l'idée que si les langues sont développées en parallèle, en ne mélangeant pas les langues, le bilinguisme est non seulement possible, mais un avantage ; une langue enrichissant sans doute l'autre, par de meilleures capacités phonologiques et métalinguistiques, ce dont nous parlerons plus loin. Le tableau ne serait pas aussi positif si une langue hybride existait (Lucchini, S., 1997).

### 3.5.5 Témoignages : Serbie

Témoignage de Mr V.L. (57 ;0), habitant Subotica (Szabadka en hongrois, en Voïvodine) où une très forte minorité hongroise vit. Lui et sa femme ont eu 3 enfants.

<p>Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans votre vie quotidienne ?</p>	<p>Il y en a moins maintenant, mais lors des la guerre des Balkans, les chefs militaires serbes (Milosevic, Karadzic,...) voulaient une Grande Serbie et se débarrasser des musulmans. Heureusement, je suis Rom, mais de confession chrétienne, or en Serbie, c'est une majorité d'orthodoxes, mais ils sont aussi chrétiens. En Voïvodine (Vajdasàg), il y a beaucoup de chrétiens... Je pense que la religion m'a un peu sauvé.</p> <p>Et puis ici, à Szabadka, les Hongrois sont fort représentés et Milosevic et sa clique avaient autre chose à faire que de se bagarrer avec la communauté hongroise. Et puis il ne</p>
--	--

	<p>fallait pas en plus qu'il se fâche avec la Hongrie. Mais je sais que les musulmans ont souffert !... Ce qu'on ne sait pas beaucoup, c'est que ce sont les musulmans roms qui ont le plus souffert, car pour les Serbes ils accumulaient deux choses inacceptables : être Roms et être musulmans.</p>
<p>Quelles sont les valeurs que vous estimez essentielles ?</p>	<p>L'esprit de famille et le respect de la famille, respecter le pain quotidien... Le partage est très important aussi, mais initier les jeunes aux difficultés de la vie... ce que l'école n'apprend pas beaucoup. Garder notre culture et notre identité aussi. La langue c'est plus difficile, car chez les jeunes la langue rom se perd... ils mélangent souvent et ça donne un langage incompréhensible ! Et puis avec tous ces smartphones, l'anglais, etc... ils sont déboussolés... Ils ne savent plus s'exprimer convenablement !...</p> <p>Je pense que c'est pour tout ça qu'ils ont des problèmes pour apprendre. La langue serbe est difficile, mais le hongrois aussi.</p>
<p>Quelles formes de discriminations avez-vous subies ?</p>	<p>Comme je l'ai déjà dit, j'habite au bon endroit et malgré la guerre dans les années 90, ici, et ma famille a été épargnée.</p>
<p>Y a-t-il des problèmes pour qu'un enfant rom aille à l'école ?</p>	<p>Oui, il y a des problèmes, car on n'aime pas les Tsiganes, alors nous avons choisi de les mettre dans une école primaire de langue hongroise !... Les Hongrois sont contents, car comme ça ils ont plus d'élèves aussi et ils apprennent bien à l'école.</p> <p>Pour les langues, ils sont assez bons bilingues, car nous allons souvent voir de la famille à Szeged et à Pécs... Ce n'est pas loin... La langue la plus forte ? Le hongrois, mais le serbe est enseigné à l'école et ça ira, parce que le serbo-croate est majoritaire... obligé de la connaître.</p> <p>Malheureusement, la langue rom est sacrifiée, mais c'est comme ça... ils</p>

	<p>savent dire quelques mots, mais je n'insiste pas et ma femme non plus... Le plus dur, c'est que tout petits ma femme leur a parlé en Rom, mais ça n'a pas tenu le coup et elle leur parle en Serbe qu'elle parle aussi très bien.</p> <p>Le hongrois elle comprend et parle un peu... mais elle ne veut pas mélanger. Alors moi je leur parle en hongrois et ma femme en serbe... Il ne faut pas mélanger sinon ça fait de la goulash (Gulyàs) dans la tête !</p>
--	--

Ce témoignage est particulier et montre le pragmatisme des parents roms. Ils semblent comprendre les réalités de l'environnement où ils vivent. Une Ville hongarophone en Voïvodine, une enclave hongroise en Serbie, proche de la Hongrie. La famille vit en Voïvodine, région qui a été quelque peu épargnée par la guerre. Ils se savent chanceux et ont opté pour mettre leurs enfants dans une école de langue hongroise qui semble être un win-win pour les deux parties.

Les enfants apprennent bien à l'école. Il faut dire que les langues ne sont pas mélangées. La particularité est que le papa utilise essentiellement le hongrois pour parler à ses enfants et la mère essentiellement en serbe. Le résultat obtenu apparaît comme étant très positif, puisque les enfants sont parfaits bilingues, ils ne mélangent pas les langues. Cette pratique n'est évidemment possible que si les parents qui parlent des langues différentes aux enfants connaissent parfaitement la langue utilisée, mais comprennent aussi la langue parlée du conjoint. La langue rom n'est que passive avec connaissance très réduite chez les enfants. Les affres de la guerre ont surtout touché les populations de confession musulmane, ce qui explique leur exode vers les pays occidentaux durant la guerre balkanique. Selon le père, les plus touchés et discriminés durant la guerre ont été les Roms musulmans qui présentaient deux défauts pour le pouvoir en place : être Roms en même temps qu'être musulmans.

### 3.5.6 Recul réflexif concernant les témoignages

De ces témoignages, nous pouvons constater plusieurs choses :

- L'attachement à leur culture est fort
- L'attachement à leur langue est important et collé à leur identité de Rom ; cependant, certains ont appliqué une sorte de « Realpolitik » en perdant la langue pour s'accommoder, s'intégrer ou pour que les enfants soient moins discriminés. Cette « Realpolitik » est en quelque sorte un sacrifice, un choix pour avantager les enfants. La notion de concession faite est claire aussi, contrairement à d'autres familles.

- L'importance de la famille est primordiale d'une manière unanime
- Le clan est comme un filet social, le ciment du groupe, même dans le témoignage slovaque, où le père a pris ses distances vis-à-vis de la famille rom, mais veut une famille très soudée avec sa femme, ses enfants et sa belle-famille
- Ils se sentent plus forts ensemble et en sécurité grâce à l'esprit de famille l'existence du clan
- Le rôle de la mère, c'est de s'occuper de la famille, des enfants, d'initier ses filles
- Le rôle du père, c'est de se préoccuper des besoins matériels de la famille et d'initier le fils. Un oncle aussi peut s'y associer.
- La place du petit l'enfant est central et tout le monde s'occupe de lui. Il est comme un roi et mange, dort quand il veut.
- Dans la famille la différence éducationnelle entre fille et garçon est grande
- Place de la religion est assez importante (croyance)
- Importance des fêtes familiales
- Les Roms veulent préserver leur mode de vie, leur culture
- Les Roms représentent un groupe encore assez fermé
- Ils continuent à se méfier de tout ce qui est officiel, administratif, de la police
- S'ils se sont sédentarisés, ils bougent beaucoup et vont d'une famille à l'autre
- La cohésion et l'entraide sont importantes chez eux
- La plupart ne pensent pas que les Gadjés puissent les comprendre
- Ils ont été largement l'objet de discriminations dans leur pays d'origine
- La plupart sont illettrés et sous-qualifiés
- Beaucoup d'enfants n'ont pas eu de bons rapports avec l'école ou bien ils sont allés très peu l'école dans le pays d'origine
- Il y a des activités à l'école qui sont contraires à leurs valeurs (gymnastique mixte, piscine, contrainte pour un petit d'aller en maternelle quand il veut plutôt dormir à la maison
- L'école peut être une contrainte quand elle s'oppose aux fêtes familiales, aux mariages dont la fête peut durer quelques jours

- Les parents estiment que ce n'est pas bien qu'on apprenne aux enfants des choses sur la sexualité
- Les Roms craignent toujours le regard des autres, à cause de la couleur de leur peau, de leur mode de vie. Ils craignent aussi d'être de nouveau discriminés, stigmatisés.

« *Les Roms sont toujours victimes de discrimination en Belgique et sont "largement" exclus d'une participation à la vie sociale, économique et politique* » selon le Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme (CECR, 2013).

En 2013, le CECR a ouvert plusieurs dossiers concernant des faits présumés de discrimination. Il en avait ouvert 31 entre 2009 et 2012, dont 14 avaient trait à la "cyberhaine". Cependant, selon le CECR ces chiffres sont "*peu représentatifs de la discrimination qui touche ces populations au quotidien dans l'emploi, le logement, l'enseignement...*". Ce n'est donc que la partie visible de l'iceberg.

Selon le CECR les dossiers témoignent "*largement des stéréotypes qui les concernent et dont ils subissent quotidiennement les conséquences*".

Pour Matras, Y. (décembre 1996, Conseil de l'Europe) les causes de la migration romani :

- la fuite des conflits sociaux et confrontations violentes
- tensions interethniques
- les sévères restrictions de leurs activités
- précarité au niveau de l'emploi
- les actes de violence isolés
- les conflits armés dans l'ex-Yougoslavie
- les changements soudains de statut, dû à l'émergence de nouveaux États dans les Balkans

Mais nous pouvons ajouter d'autres causes grâce aux témoignages :

- les stigmatisations et discrimination dont ils font l'objet
- difficultés de scolarisation dans le pays d'origine
- les conditions de vie dans le pays d'origine (bidonville près de Timisoara en Roumanie)

Les témoignages recueillis confirment ce que le Conseil de l'Europe a écrit à propos des précarités des Roms, notamment au niveau des discriminations, violences, stigmatisations, et concernant l'existence de quartiers Roms dont la Commune ne s'occupe pas. En réalité, il s'agit bel et bien de ghettos et « *Taudis temporaires en centre-ville ou logements pauvres disséminés ou taudis en zone urbaine périphérique* ».

*Conseil de l'Europe, Strasbourg, 09/03/1999 - Macura, VI., Assoc. AIA, Assistant, Petrovic, M. DIA, Belgrade, 14/01/1999.*

### 3.5.7 Quel sera l'avenir des Roms dans l'Union Européenne ?

Le plus grand défi pour l'Union Européenne et ses membres sera l'intégration des Roms, un groupe d'individus hautement précarisé selon Michel Billout (2012)

Rapport d'information n° 199 (2012-2013) de M. Michel BILLOUT, fait au nom de la commission des affaires européennes, déposé le 6 décembre 2012.

Il est évident que la situation des Roms est ancienne en Europe, comme ailleurs. Cette population subit beaucoup de discriminations là où ils vivent et dans leurs pays d'origine.

Le rapport Billout, M.(2012) souligne les confusions et la méconnaissance générale des Roms, de leur mode de vie, leur langue, leurs croyances, leur culture, leurs valeurs.

Dans les années 1990, après l'implosion de l'URSS et la Chute du Mur de Berlin en 1989 comme point de repère, les anciens pays satellites de l'URSS se sont tournés vers l'Ouest et les migrations ont débuté. Petit à petit, certains de ces pays sont, au fil des ans, devenus membres de l'Union Européenne (Hongrie, Roumanie, Tchéquie, Slovénie, Slovaquie,...) et les mouvements de populations vers les pays occidentaux ont augmenté.

Difficile de dénombrer les Roms, car ils ont migré avec leur visa ou pièce d'identité du pays d'origine qui ne mentionnent pas leur appartenance ethnique.

Le « Rapport d'information n° 199 » de Michel BILLOUT (Commission des affaires européenne) déposé le 6 décembre 2012) parle de quinze mille à quarante mille Roms, arrivés dans les années 1990. Ils sont principalement originaires de Roumanie, de Bulgarie et des Balkans et nombre d'entre eux se sont installés en France, en Belgique et en Espagne. On sait aussi qu'il y a eu plusieurs vagues, d'autres se sont installés en Italie, en Espagne, aux Pays-Bas ou en Allemagne.

Peu sont venus de Hongrie et de Slovaquie. Au contraire, les Roms (Olàh) de Fogaras qui se situe près de montagne du sud de la Roumanie, dans la région de Brassov) vont aller en Pologne qu'ils rejoignent par l'Ukraine ou la Hongrie et la Slovaquie.

Dès 1995, un Comité d'experts s'est constitué pour étudier la problématique des Roms et les Gens du voyage, mais ce n'est qu'en 2010 que le « problème rom » a réellement pris une tournure politique et médiatique, surtout en France, sous la Présidence de Nicolas Sarkozy. Les préoccupations ont finalement atteint la sphère de l'Union européenne.

L'avenir des Roms dans l'Union passe par :

- La mobilité sociale ascendante des jeunes, grâce à l'éducation de qualité et des méthodes pédagogiques spécifiques pour les difficultés d'apprentissage
- Une ouverture à l'emploi des parents par la formation accélérée
- L'alphabétisation des parents et un programme efficace pour l'apprentissage du français dans la région Wallonie-Bruxelles
- Une réelle mixité scolaire, pour éviter les ghettos

- Dans l'urgence, l'embauche de logopèdes dans les écoles maternelles et primaires afin d'apporter une solution efficace pour réduire les retards en langage oral, en écriture, en lecture et en calcul
- Par le combat contre les formes de discrimination

### 3.6 Les formes de discrimination, stéréotypes et les préjugés

« **Discrimination** » est issu du latin « discriminatio » qui, utilisé en grammaire et en rhétorique signifie littéralement « séparation » (Benbassa, E. 2010).

Au départ, la discrimination était connotée au racisme. L'éventail des discriminations s'est élargi à d'autres formes comme la discrimination à l'emploi, religieuse ou sexuelle.

En Hongrie, par exemple, un recueil des formes de discriminations dont les Roms font l'objet a été édité par le Ministère de la Justice (2005).

On répertorie diverses formes de discrimination concernant :

- la sphère du travail,
- du logement,
- l'école,
- les soins de santé,
- au niveau commercial
- des services.

Les Roms font également l'objet de bien de préjugés.

On dit qu'ils sont voleurs, rusés, marginaux, diseurs de bonne aventure, fainéants... Ces préjugés ont la dent dure.

**Le préjugé** « est un jugement a priori, évaluatif et simplificateur porté sur un groupe social donné ou un individu » (Benbassa, E., 2010).

#### Les stéréotypes

Ce sont des clichés que les individus construisent des autres.

Le terme trouve sa source dans l'imprimerie où il désigne un cliché métallique mis en relief grâce à un coulage de plomb.

Pour Benbassa, E.,(2010), les stéréotypes peuvent être positifs ou négatifs.

Par exemple on aura tendance à dire qu'un Tsigane sait jouer du violon.

Au contraire, on dira que les Tsiganes ne sont pas capables de suivre à l'école.

Les stéréotypes sont dangereux, car ils engendrent également la généralisation :

Il n'est dès lors pas étonnant qu'en Hongrie ou en Roumanie (c'est pire encore) 71,2% d'enfants dans les classes d'orthopédagogie sont des enfants roms !

(Havas, G. 2005).

Reyniers, A. (1998 : 44) mentionne ceci : « ... la persistance des stéréotypes négatifs montre que l'acceptation des Roms comme citoyens n'est pas acquise ».

Les Roms peuvent également faire l'objet de stigmatisations et d'exclusions.

Terme qui vient de « stigmaté » connoté négativement et qui est visible ou invisible. (Benbassa, E. 2010).

Par exemple un stigmaté peut concerner le nez (juif), la peau basanée (tsigane), l'habillement.

La stigmatisation engendre la généralisation dans l'esprit des gens et les stéréotypes ; cela conduit finalement aux discriminations et à l'exclusion d'un groupe de personnes. Selon Benbassa, (2010) l'exclusion est le plus souvent « *un processus subi, à moins qu'il s'agisse d'un choix* ».

L'exclusion touche divers domaines :

- le logement,
- le travail,
- le lien social par la mise à l'écart.

L'exclusion fragilise la personne puisqu'elle est exclue du tissu social.

Les exclusions, les discriminations, les stigmatisations sont toutes des causes de migration. Les stéréotypes et les préjugés alimentent les images négatives, qui elles, détruisent l'esprit de tolérance.

Nous allons maintenant aborder l'importance pour un enfant d'avoir une langue de référence forte, condition pour que le bilinguisme soit une réussite.

### **3.7 Scolarité et absentéisme, les prérequis, la conscience phonologique**

On sait que les Roms n'ont pas eu des rapports très positifs dans leur pays d'origine, ni avec les Autorités, ni avec l'école ou l'Administration, la Commune, la Ville, la police... Encore aujourd'hui, ceux qui vivent sur le territoire belge ou ailleurs sont méfiants. C'est une des raisons de leur fermeture, leur mutisme devant l'étranger.

#### **3.7.1 Scolarité et absentéisme et échecs**

Plantons le décor.

Selon Havas, G., & Liskô, I. (2005) seulement 4% des jeunes Roms terminent les études secondaires et 14% ne terminent pas les primaires. Beaucoup d'enfants en âge d'aller en maternelles n'y vont pas ou s'absentent souvent.

En Belgique, c'est la même chanson : selon les institutrices interviewées (Sebök, F. 2010, UCL) et d'après les interviews réalisés pour cette recherche, les témoignages des enseignants vont dans le même sens.

En Belgique, beaucoup de Roms sont venus de Roumanie, du Kosovo, de Bosnie-Herzégovine, de Macédoine ; quelques-uns de Serbie ou de Hongrie. Sont-ils allés à l'école là-bas ? La réponse est négative.

Les enfants roms ne vont pas régulièrement à l'école maternelle que les autres enfants (Pik, K. 2000) et en Roumanie. Dans certaines régions, l'absentéisme est très important. Cette réalité s'explique par la distance à parcourir pour aller à l'école, par les discriminations existantes. Pour Reyniers, A. (2002) le petit enfant doit être encore près de sa mère quand il a l'âge d'aller en maternelle, ce qui fait qu'il y a opposition entre les exigences de l'école et la culture et les traditions roms. En effet,

jusqu'à environ 5 ans, voire 6 ans, la mère s'occupe beaucoup de l'enfant ; il est continuellement dans les jupes de sa mère, ce qui n'est pas dans les traditions éducatives occidentales, où la distanciation arrive dès l'entrée en classe maternelle, au plus tôt dès l'âge de 2 ;6 ans.

C'est difficilement concevable pour les familles roms. Il y a non seulement les us et coutumes qui veulent qu'à cet âge l'enfant soit continuellement choyé et soit au centre de la famille, mais il y a aussi des choses à transmettre comme la langue ! Aller à l'école si tôt enlève donc la possibilité d'imprinting de la langue, des traditions, de la culture. Le danger pour la famille rom est donc acculturation, soit la distanciation par rapport à l'identité Rom.

L'absentéisme existe bien dans le pays d'origine, mais aussi en Belgique selon les enseignants interviewés. En primaire, l'absentéisme semble s'expliquer pour des motifs différents, en voici certains que nous avons épinglés :

- L'enfant n'a pas su se lever et les parents ne sont pas derrière lui à le motiver vraiment
- Il y a eu une fête de famille au domicile ou dans un autre pays, souvent limitrophe (Pays-Bas, France, Allemagne)
- L'enfant ne veut pas aller à l'école et les parents ne comprennent pas l'importance de la régularité, car ils sont analphabètes
- Le garçon doit aider son père (souvent dès 10 ans)
- La fille doit aider sa mère pour garder le bébé, pendant qu'elle fait le ménage. Il faut rappeler pour les Roms il est important que la fille apprenne à s'occuper des petits frères et sœurs, car elle sera elle aussi maman. Elle doit aussi apprendre à faire le ménage, cuisiner, tenir la maison, et tout cela on n'apprend pas à l'école.

### 3.7.2 Les prérequis pour préparer l'école primaire

Un prérequis important est la **maîtrise du langage oral**, et surtout de la langue d'enseignement.

Selon Karsai, E. (1996) les Roms parlent plusieurs : Olàh cigàny, Lovara, le Bea (5% de locuteurs parmi les Roms,... Il y a aussi le rom des Carpates qui est une langue tsigane archaïque, mais en régression.

Cela explique le fait que des parents peuvent parler des dialectes différents. Les témoignages, mais aussi notre parcours littéraire vont dans le sens où chez les Roms, plusieurs dialectes peuvent être utilisés sans qu'aucune ne soit maîtrisée par l'enfant. En plus de cela, ils vivent dans des pays où la langue officielle est le roumain, le bosniaque, le Kosovar, le serbo-croate, le slovaque, le hongrois,...

Cela veut dire aussi que dans beaucoup de familles roms, on utilise des langues ou dialectes différents, en famille ou lors de grandes fêtes. En Belgique, le problème est identique.

Cela veut dire que si les langues se mélangent, les enfants peuvent perdre le nord, avec moins de chance qu'ils développent une langue bien maîtrisée.

Une langue bien maîtrisée suppose au moins :

- Une bonne coordination des organes de la phonation
- Une bonne syllabation
- Un bon vocabulaire
- Une bonne morphosyntaxe (construction de phrases)
- Une maîtrise des notions catégorielles (l'utilisation du genre et du nombre)
- Une bonne conscience phonologique
- Une bonne conscience rythmique
- Langage et socialisation
- Langage et capacités psychomotrices

Ces capacités épinglées dans le programme d'une école maternelle (École de Burenville, Liège, 2008), rentrent dans les 5 domaines Québécois que nous présenterons plus loin.

D'autres activités importantes en maternelles (informations recueillies auprès d'institutrices maternelles à Liège) qui développent le sens visuel, la dextérité, la spatialisation, l'organisation temporelle, spatiale, la coordination des mouvements, la précision,...

### **Voici le compte rendu des réponses**

<p>Pouvez-vous m'énumérer les activités les plus importantes que vous faites avec les enfants de 3<sup>e</sup> maternelle ?</p>	<p><b>Monter une tour de blocs.</b></p> <p>Ça n'a l'air de rien, mais c'est difficile, j'ai encore des enfants en 3<sup>e</sup> maternelle qui viennent une fois sur deux et ça se ressent ; ils avancent moins vite que d'autres... Évidemment tout dépend du nombre de blocs. Et puis empiler c'est compter, donc parler aussi.</p> <p><b>Découper avec des ciseaux</b></p> <p>Tenir une paire de ciseaux et découper en suivant un tracé, c'est difficile ; or ils en auront besoin en</p>
---	---

primaire.

**Maîtrise de la motricité fine**

**Reconnaître quelques lettres**

**Compter jusqu'à 10**

**Faire des ensembles d'images**

**Dénommer, décrire, désigner**

**Compléter des séries contenant des objets, des couleurs, des grandeurs, des chiffres,...**

**Les séquences d'une histoire**

**Assembler des morceaux d'images**, d'histoire à raconter ou à écouter, trouver une histoire cohérente, dessiner une situation,... dans l'ordre. Vous pouvez aussi lui demander de découper un conte à colorier, inventer une suite d'histoire.

**Dessous, dessus, devant, derrière**

Ce sont des mots importants en primaire. L'enfant qui ne les maîtrise pas sera bloqué assez vite.

**Un peu, beaucoup, petit, grand**

Il y a aussi les grandeurs croissantes, décroissantes

**Boutons et fermeture éclair et s'habiller seul**

Leur apprendre à être autonomes.

**Lacets, nouer, défaire**

**Décrire quelque chose qui n'est pas présent dans la pièce**

**Descendre et monter en alternant les pieds**

**Compléter une tâche**

Ça, ce n'est pas facile, car beaucoup de petits laissent tout en plan : il faut leur apprendre à ranger. Il faut donc être persévérant, aller jusqu'au bout !...

**Capable de faire semblant**

	<p>Semblant d'avoir mal, de rire ou d'avoir de la peine... pour préparer un théâtre de marionnettes. Ça permet de distinguer le vrai du faux.</p> <p><b>Partager</b></p> <p>Ça aussi c'est difficile pour eux. Mais ça aide pour la socialisation.</p> <p><b>Sociabiliser</b></p> <p>Rencontrer d'autres enfants, leur parler, découvrir les différences, les ressemblances, les goûts de chacun, donner alternativement la parole,...</p> <p>Mais il y a encore plein de choses que je fais avec eux : la découverte des sons, des bruits, des instruments, des animaux,...</p> <p>Je peux encore citer d'autres capacités à atteindre en fin de maternelle :</p> <p><b>rythme corporel, le rythme lié à la vision, à l'audition, au temporel et au spatial, le développement neuro-psychomoteur favorisant la maîtrise de la dynamique générale, la dynamique fine, l'évaluation des distances liée à l'oculomotricité, l'apprentissage de la précision par la graphomotricité</b></p> <p>Pour moi, le petit qui ne vient pas en maternelle aura des difficultés en primaire, c'est clair !</p>
<p>Vous avez des primo-arrivants en 3<sup>e</sup> maternelles qui viennent des Balkans. Viennent-ils régulièrement à l'école ?</p> <p>Parlent-ils plusieurs</p>	<p>Ils viennent du Kosovo, de Bosnie je crois, mais j'ai aussi des Kurdes, des Turcs des Arabes... ah oui ! J'ai aussi 2 petites roumaines...</p> <p>Des Roms ? C'est difficile à dire !... C'est surtout quand ils parlent entre eux qu'on se dit, ah ! ce n'est pas du roumain, alors on demande et par exemple, pour les 2 petites Roumaines, la maman a avoué qu'ils sont bien Roms.</p> <p>Les Roms, c'est très irrégulier ! Le petit était fatigué... il dormait encore... Il voulait rester près de maman... ou mieux, ils sont allés en Allemagne dans la famille pendant une semaine !... Mais attention, on ne nous prévient même pas !...</p> <p>Le papa, je n'ai jamais vu... Je crois que c'est la maman</p>

<p>langues ? Mélangent-ils les langues ?</p>	<p>qui fait tout dans la maison. Parfois je leur demande comment ils parlent à la maison et chez les Roms ils parlent plusieurs langues et souvent ils me disent que les enfants ne comprennent pas !... Évidemment, s'ils mélangent les langues, ça doit faire une belle soupe ! L'absentéisme est important chez eux, mais chez d'autres enfants migrants aussi, vous savez ! Je crois qu'ils ne saisissent pas l'importance du programme.</p> <p>Oui, mes collègues se plaignent que les plus grands de la même famille ne suivent pas dans en 1<sup>re</sup> ou en 2<sup>e</sup> année. Ces enfants auraient largement besoin d'une logopède, car ils ont pratiquement tous des retards, même en 2<sup>e</sup> maternelle.</p>
--	--

Le témoignage conforte l'idée que les Roms mélangent les langues, mais aussi que parents et enfants ne se comprennent pas toujours. L'absentéisme est important. Les collègues de primaire disent que les plus grands ont des difficultés d'apprentissage.

Les témoignages recueillis nous permettent de comprendre que chez beaucoup de familles roms, il y a différentes langues utilisées, mais plus ou moins bien maîtrisées, ce qui rend l'acquisition fragile.

Si en plus l'enfant ne fréquente pas l'école dès la 1<sup>re</sup> maternelle, il arrive alors en 3<sup>e</sup> maternelle (car c'est devenu obligatoire) avec déjà un retard de langage acquis important. Si l'enfant s'absente en 3<sup>e</sup> maternelle, alors il entre en 1<sup>re</sup> année primaire (1ap) avec 1, 2, voire, 3 années de retard en langage oral dans la langue française.

Une solution pour réduire les retards serait de rendre obligatoire scolaire dès la 1<sup>re</sup> maternelle, au-delà de la sensibilisation des familles quant à l'importance du programme d'apprentissage en classes maternelles.

Dans le développement de la langue orale, il y a aussi **la maîtrise phonologique** (Coordination des organes de la phonation pour dire les phonèmes, les syllabes, les mots les phrases) est primordiale. La maîtrise phonologique arrive à maturité vers 5 ;6 – 6 ;0 ans. Le développement du langage oral suppose aussi la maîtrise audiorale, mais aussi la mémoire auditive. C'est aussi visuellement que l'enfant va développer son langage. En effet, le mimétisme passe aussi par l'observation.

Il y a donc énormément de prérequis qui demandent préparation et maturation, avant d'entrer à l'école primaire. Ce n'est pas pour rien qu'en maternelles, on chante, on raconte des comptines, on syllabe, on dénombre, on danse, on dessine, on bricole, on fait du picotage,... Et toutes les activités que nous avons consignées suite à notre interview.

L'enfant qui ne fréquente pas l'école maternelle accumule des retards importants et entre en 1ap avec beaucoup moins de chance. C'est la raison pour laquelle, la logopédie est une voie royale pour aider les enfants primo-arrivants. Le pouvoir en place devrait faciliter l'accès à la logopédie, ce qui est loin d'être le cas, comme nous le verrons dans un autre chapitre.

L'importance de la prise en charge en maternelle est argumentée par les caractéristiques des enfants de cet âge selon l'organisme CENOP (Centre d'Évaluation Neuropsychologique et d'Orientation Pédagogique). Il s'agit d'un organisme au Québec, à Montréal.

L'enfant se développe de plusieurs manières à l'aide du programme en maternelles. CENOP met notamment en évidence les caractéristiques des enfants de 4-5 ans et les répartit en 5 grands domaines :

Source : <https://cenop.ca/depistage/acquis-scolaires.php>

Une enquête québécoise (Institut de la statistique du Québec, 2017) établit clairement le lien entre le développement de l'enfant dans les divers domaines représentant des prérequis, y compris le langage, et la fréquentation de l'école maternelle.

Source : <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-2-examen-du-lien-entre-la-frequentation-des-services-de-garde-et-le-developpement-des-enfants-de-maternelle.pdf>

Cinq domaines de développement ont été mesurés par l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE).

Domaine Sujets abordés :

- Santé physique et bien-être
- Développement physique général, motricité, alimentation et habillement, propreté, ponctualité, état d'éveil
- Compétences sociales Hâbles sociales, confiance en soi, sens des responsabilités, respect des pairs, des adultes, des règles et des routines, habitudes de travail et autonomie, curiosité Maturité affective
- Comportement prosocial et entraide, crainte et anxiété, comportement agressif, hyperactivité et inattention, expression des émotions
- Développement cognitif et langagier Intérêt et habiletés en lecture, en écriture et en mathématiques, utilisation adéquate du langage Hâbles de communication et connaissances générales Capacité à communiquer de façon à être compris, capacité à comprendre les autres, articulation claire, connaissances générales.

*Domaine physique et moteur :*

Un intérêt marqué pour les activités de manipulation et d'exploration émerge. La coordination et l'équilibre deviennent suffisants pour synchroniser les mouvements et les enfants parviennent à dissocier des mouvements entre les différentes parties de leur corps. La dextérité devient de plus en plus contrôlée (ex. pâte à modeler, constructions avec des blocs).

Ils ont tendance à se définir à partir de caractéristiques visibles (ex. couleur et longueur de leurs cheveux, jouets, vêtements) et commencent à avoir un jugement spatial de leur environnement (ex. proche ou loin, plus gros ou plus petit).

*Domaine affectif :*

À 4 ans, les enfants ont encore besoin de recevoir un soutien pour explorer leur environnement avec confiance. Ils prennent conscience de la place qu'ils occupent au sein de leur famille et deviennent sensibles au regard des autres. Ils ressentent de la fierté lorsqu'ils sont capables de contribuer à l'atteinte d'un but commun (ex. faire un casse-tête à deux). Tranquillement, ils vont apprendre la maîtrise de leurs émotions, par diverses expériences, sans toujours parvenir à se maîtriser. Ils peuvent souvent surestimer leurs compétences et ne sont pas toujours conscients des limites qu'ils doivent respecter.

*Domaine social :*

Les enfants de 4-5 ans tiennent de plus en plus compte de la présence de l'autre, en privilégiant des comportements socialement acceptables (prêter, emprunter, donner, aider, accepter, échanger ou attendre). Ils réalisent qu'ils évoluent dans un milieu social de plus en plus large incluant la famille, l'éducatrice, les amis, etc. Ils vont nouer leurs premières amitiés et la coopération avec l'autre pour atteindre un objectif commun émergent. La conscience sociale se développe et ils prennent justement conscience de ce qui est convenable ou non dans telle ou telle autre circonstance.

*Domaine du langage oral et de la littérature :*

Entre 4 et 5 ans, le langage devient de plus en plus un outil social.

L'enfant commence à converser avec l'adulte ou un autre enfant et utilise de plus en plus le langage oral pour établir et maintenir des relations. Leur vocabulaire se bonifie de manière marquante en utilisant des mots nouveaux, des énoncés plus longs. Leur discours inclus de plus en plus de petits mots tels, mais, aussi, ou, avant, après, dans, entre, sur, sous, etc. Ils saisissent relativement bien le sens de questions plus complexes.

Les prérequis au développement des processus de lecture se mettent en place : ils sont en mesure de percevoir les sons entendus, de dégager le sens de mots formés par des sons et ils sont sensibles aux rimes. Ils commencent à s'intéresser à l'écrit et à porter attention aux symboles utilisés pour communiquer à l'écrit et commencent à tracer les lettres de leur prénom.

*Domaine cognitif et numératie :*

Les enfants de 4 et 5 ans ont un niveau d'activité intense et préfèrent les activités de courte durée. Ils passent souvent d'une activité à une autre, s'intéressant à tout ce qui sollicite leur attention immédiate. Ils commencent à construire leurs premières ébauches de concepts, ce qui peut les amener parfois à commettre des erreurs sur le plan du raisonnement. Ils envisagent encore le monde sur un mode perceptif plutôt que logique : plus c'est gros, plus c'est grand, plus ça prend de la place, plus il y en a. Ils peuvent comparer des quantités d'objets et utiliser des mots tels que plus ou moins et ils commencent à compter de plus grands ensembles et à explorer les figures et les mesures. Ils apprennent tranquillement à se situer dans le temps (avant/après la sieste, le premier ou le dernier).

### **3.7.3 La conscience phonologique**

Nous avons décidé de mettre en évidence cette maîtrise à développer, car non seulement elle conditionne le développement du langage oral, mais est une capacité prédictive pour les apprentissages de l'écrit et de la lecture.

## Qu'est-ce que la conscience phonologique ?

La conscience phonologique est le fruit d'une lente maturation qui prend sa source dans le développement neuro-psychomoteur. Il est difficile de pointer l'âge exact à partir duquel la conscience phonologique apparaît peu à peu. Dès lors que l'enfant tout petit commence à jouer avec les sons, les phonèmes, le processus lent de maturation de la conscience phonologique s'enclenche. Les travaux de Gombert, J.E. & Martinot, C.(1996) montrent l'importance du développement de la conscience phonologique dans l'âge préscolaire. Franceschini, C. (1993-94) démontre l'important lien entre la maîtrise de la conscience phonologique et la capacité d'apprendre à lire. Chassagny (1954) considérait déjà la lecture comme étant « le prolongement du langage ».

La conscience phonologique est une capacité métalinguistique, c'est-à-dire la capacité à « manipuler et à réfléchir sur les unités phonémiques de la parole » (Delpech, D., George, Fl. & Nok, E. (2007).

Pour Kanta, T., Blanco, E.& Rey, V.(2006) la conscience phonologique est un outil de diagnostic permettant de mettre en évidence les difficultés d'apprentissage de la lecture. Selon lui, « *Les travaux montrent que ces capacités métalinguistiques ( nommer ou manipuler les phonèmes) sont liées aux activités de lecture-écriture, mais aussi au système phonologique de l'apprenant* ».

Muchielli, R.,Bourcier, A., 1963 épinglent comme condition de base de l'apprentissage de la lecture « *un langage explicite* », donc qui peut se détacher de la situation dont il parle. L'enfant doit être capable d'une prise de distance par rapport à ses émotions. Il doit aussi « *avoir une bonne articulation* » pour « *mettre en relation le phonème parlé et le phonème lu* ».

La lecture et l'écriture sont finalement des techniques de symbolisation au second degré du langage oral, car lecture et écriture passent nécessairement par le biais d'une transcription phonétique. Donc la signification même passe par l'intermédiaire du son. Ainsi l'acquisition des phonèmes et sa maîtrise (développement phonologique) a toute son importance dans l'apprentissage dans l'apprentissage du langage écrit.

Comprendre le lien entre l'écrit et l'oral est important puisqu'alors on comprend pourquoi il faut privilégier les rééducations logopédiques au plus tôt et ne pas prendre en charge les enfants ayant un retard du langage oral à 6, 7 ou 8 ans.

Le développement de la phonologie arrive normalement à maturité entre 5 ;6 ans et 6 ;6 ans. Une prise en charge précoce permettra d'aider le petit enfant de 4-5 ans ayant des problèmes articulatoires ou un retard de langage à résorber les difficultés et le préparer pour l'entrée à l'école primaire. La rééducation aura comme objectif le développement de la conscience phonologique en plus des exercices orthophoniques pour l'articulation.

La conscience phonologique, c'est donc la capacité à manipuler, segmenter les mots, les inverser, jouer avec les syllabes, isoler les syllabes et aussi les dénombrer. C'est la capacité d'isoler des finales d'un mot par le jeu de langage par exemple, d'isoler un phonème, etc...

Rythme et coordination des organes de la phonation sont impliqués, ainsi que la coordination des membres, des mains,... Cela veut dire que le développement psychomoteur est aussi en lien avec la maturation de la conscience phonologique.

Selon Morais et coll. (1987), cette maturation rendra l'enfant capable d'abstraire puisqu'il n'existe aucune base pour reconnaître les phonèmes dans la parole.

Isoler, segmenter : par exemple dans « poli », isoler le « i » et savoir dire que cela se trouve à la fin du mot – savoir que dans « poli », il y a 2 syllabes. Savoir jouer en inversant « poli » en « lipo », etc... en maternelles, on travaillera donc le rythme, les comptines, le chant, la segmentation des mots, etc...

Mais on travaillera aussi : coordination des mouvements – dynamique générale – dynamique fine – repérage spatial – mémoire auditive et visuelle – on développera le sens tactile, la gnosie digitale (c'est-à-dire la conscience des doigts) dans les jeux de reconnaissance au toucher, au dénombrement, etc...

La capacité de segmenter dans la parole se retrouve dans la dictée, mais aussi dans la lecture lors des premiers apprentissages. Il y a donc bien un lien entre conscience phonologique, apprentissage de la lecture et apprentissage de l'écrit.

Sachant tout cela, il est donc très important de développer la conscience phonologique ; sans cela, l'enfant risque d'avoir des retards, aussi bien dans le développement de l'oral que dans les apprentissages de l'écrit et de la lecture.

Même chez des enfants natifs, il existe des problèmes langagiers à cause d'un manque de maîtrise de la conscience phonologique. Les recherches (D. Delpech, F. George & E. Nok, 2007) montrent les liens entre une bonne maturité de la conscience phonologique et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture

Selon Cavalli, M.J. & Avril, K., (1995-96) ce déficit explique clairement pourquoi les enfants présentent souvent des difficultés langagières, mais aussi des difficultés d'apprentissage du langage écrit/lecture.

Pour Habib, M.(1997) la conscience phonologique comme une capacité métaphonologique qui permet de « *prendre conscience de la nature composite du langage et de repérer l'ordre des composants* ».

Les capacités métaphonologiques sont des compétences essentielles pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. S'il y a déficit de la maturité touchant la conscience phonologique, les apprentissages sont fortement compromis.

Pour Pik, K. (2000), la conscience phonologique maîtrisée à l'entrée à l'école primaire est un gage de réussite scolaire.

C'est pour cela qu'en maternelles, on sensibilise les enfants aux phonèmes. Dès quatre ans, nombre d'enfants sont capables d'identifier des rimes, produire la syllabation de chansonnettes ou jouer avec des segments de petits poèmes. La maturation de la conscience phonologique arrive vers 5-6 ans.

### 3.8 Langue de référence, langue hybride et bilinguisme

Selon Lucchini, S.( 1997), les langues parlées en famille sont déstabilisées au contact de la langue standardisée (le Rom par rapport au serbo-croate, par exemple ou le Rom par rapport au français). Le bilinguisme n'est une richesse que si l'enfant a une langue de référence forte sur quoi l'enfant peut s'appuyer.

Une langue de référence doit donc être une langue maîtrisée au niveau phonologique, au niveau du vocabulaire, au niveau de la construction phrastique.

Si l'enfant n'a pas de langue de référence forte, la langue enseignée ne pourra être considérée comme sa langue maternelle.

Si le bilinguisme peut parfois avoir un impact négatif sur le développement du langage oral, le déficit de la conscience phonologique **est à coup sûr**, la cause des retards du langage oral, mais aussi du langage écrit et de la lecture.

**La langue de référence** est la langue des parents qui a permis d'acquérir des compétences métalinguistiques suffisantes ce qui fait qu'elle est stabilisée

En l'absence de langue de référence, des enfants en âge préscolaire ne sont pas en mesure *« d'accomplir des tâches qui requièrent l'acquisition des compétences métaphonologiques précoces, préexistantes à l'acquisition de la lecture, et ceci que leur langue maternelle soit la langue régionale d'origine de leurs parents, la langue standard du pays d'origine ou le français »* (Lucchini,1997).

Le problème chez les enfants roms en Belgique et ailleurs, c'est que leur langue de référence (langue des parents n'est pas sûre et ne peut être considérée comme point d'appui fort pour apprendre une langue seconde. C'est donc comme s'ils n'avaient pas de langue de référence. Cette absence de langue de référence rend très difficile le développement d'une langue seconde (donc le français à l'école) de manière optimale chez l'enfant.

Connaissant les liens entre l'oral et l'écrit, entre la conscience phonologique et le langage écrit, nous pouvons imaginer les difficultés énormes qu'on les enfants roms à l'école.

La solution pourtant existe : c'est d'associer la logopédie à l'école ; c'est d'utiliser les compétences spécifiques des logopèdes-orthophonistes pour permettre aux enfants primo-arrivants de développer leur langage oral.

C'est pour cela que l'INAMI devrait tout mettre en œuvre pour faciliter l'accès aux rééducations des retards en langage oral au lieu de diminuer l'accès comme nous le montrerons plus loin.

Le constat de l'impact négatif sur les apprentissages par absence de langue de référence a été établi en Hongrie en ce qui concerne les enfants roms (Pik, K., 2000).

Selon l'OCDE (2006), les enfants issus de l'immigration obtiennent des résultats inférieurs à la moyenne internationale et à la moyenne pour la Belgique francophone (Lafontaine, D., 2002).

OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques.

Nombre d'enfants roms ont donc des difficultés au niveau de la conscience phonologique et des difficultés d'apprentissage d'une langue seconde à l'école en Belgique. L'analyse des données de notre échantillon va dans ce sens, comme nous le verrons plus loin.

Une autre dimension est l'égalité des chances qui devient un slogan et non une réalité :

l'étude Pisa (2003) indique que « *Le milieu d'origine des élèves influence leur réussite scolaire, effet que renforcent souvent les expériences vécues en milieu scolaire* ».

Pour les enfants roms arrivant à l'école primaire sans les prérequis de maternelle et sans langue de référence, les dés sont jetés ! Ils vont vers l'échec scolaire.

**La langue hybride** existe aussi chez les enfants roms, comme cela peut arriver dans toutes les familles issues de l'immigration. Lucchini (1997) donne des exemples concernant les familles italiennes.

Il y a des familles où plusieurs langues sont mélangées. À terme, le mélange des langues conduit à une sorte de code de langage hybridé que seuls les membres de la famille peuvent utiliser et comprendre. Le mélange des langues conduit souvent à l'appauvrissement de l'une et l'autre langue. Cela conduit également vers des difficultés scolaires (lecture et compréhension, pauvreté du vocabulaire, difficultés de s'exprimer,...).

En conclusion, nous pouvons affirmer une prise en charge précoce de l'enfant est nécessaire si les conditions familiales ne sont pas optimales pour le développement de la langue de référence. La langue seconde doit être travaillée intensément. Encore une fois, les rééducations logopédiques pourraient apporter la solution.

Pour cela, il faudrait créer des services de logopédie dans les écoles et qui seraient pris en charge non plus par l'INAMI qui garderait la compétence pour les pathologies, donc les rééducations liées au « médical », mais pris en charge par le Ministère de l'Enseignement qui aurait la compétence pour les rééducations logopédiques concernant les retards d'apprentissage (lecture, écriture, calcul) et les carences dans le développement du langage oral.

Actuellement, c'est l'Inami qui a toutes les compétences certes, mais comme elle agit dans le domaine très médicalisé, les dossiers concernant les retards du langage oral liés à la « polyglossie » sont souvent refusés.

Mais sont aussi refusés, les dossiers d'enfants primo-arrivants, puisqu'il ne s'agit pas à vrai dire d'un retard de langage. Dans ces cas-là, l'enfant végétera pendant le laps de temps où, plus âgé, un dossier pourra être ouvert pour des retards en langage écrit (écriture/lecture).

Le problème c'est que l'enfant aura toujours son retard de langage oral (français) et c'est ce retard même qui aura provoqué par effet de domino, les retards d'apprentissage de l'écrit et de la lecture !

### 3.8.1 Pédagogie adaptée et le besoin des enfants roms

Un enfant bien préparé, maîtrisant les prérequis, intelligent, motivé également par la famille passera, normalement, les années sans encombre jusqu'au terme de l'école primaire. Il aura besoin d'une pédagogie prévue dans les écoles avec un programme prévu d'avance.

Pour ce qui concerne les enfants roms en difficultés d'apprentissage, plusieurs fragilités coexistent qui rendent très difficile de progresser grâce à une pédagogie pour tous ; il leur faudra une pédagogie plus adaptée en fonction des carences mises en évidence.

Comme nous avons vu, ces carences peuvent toucher les prérequis dont nous avons parlé précédemment, mais, plus précisément, surtout :

- La maîtrise phonologique
- La conscience phonologique
- Le développement du vocabulaire
- Le développement de la morphosyntaxe
- La compréhension

Mais bien sûr d'autres carences existantes s'ajouteront au plan de rééducation des logopèdes et des enseignants qui devront adapter leur méthodologie et le programme. L'idéal, c'est évidemment le travail mutualisé, c'est-à-dire un travail synergique au bénéfice de l'enfant. C'est pour cela qu'il faudrait qu'un service de logopédie soit attaché à l'école « intra muros » et pourquoi pas, des logopèdes qui travaillent à l'école, non plus des indépendants, mais des prestataires embauchés par le Ministère de l'Enseignement. Sans travail mutualisé, les aides à l'enfant ne seront pas facilement optimisables.

## CHAPITRE IV

### 4. La pratique des questionnaires et les tests utilisés

#### Remarque

Concernant la population des enfants roms en Belgique, les données sont assez incomplètes du fait qu'il faut encore pouvoir mettre en évidence, quels sont les enfants roms, car ceux-ci peuvent se fondre dans la population d'enfants roumains, kosovars, serbo-croates, macédoniens, ... Cela veut dire que des familles roms ne sont pas enregistrées comme étant des Roms, mais comme Roumains, kosovars...

Afin de pouvoir répondre aux questions de la recherche, et mettre le doigt sur les difficultés rencontrées par les parents et les enfants roms, il nous a fallu rencontrer les acteurs de terrain :

institutrices/instituteurs, logopèdes, parents et enfants.

## 4.1 Objectif des questionnaires

**Concernant les enfants Roms** nous avons proposé un questionnaire aussi afin de recueillir leurs ressentis, s'ils sont aidés dans les devoirs, quels rapports ont-ils avec leur école.

**Concernant les institutrices**, nous avons mis au point un questionnaire concernant les difficultés d'apprentissage des enfants roms afin de recueillir leur vision concernant les difficultés des enfants, mais aussi pour essayer de savoir s'ils peuvent ou non répondre aux besoins spécifiques des enfants roms. Au-delà des réponses par « OUI-NON ».

**Concernant les parents roms**, nous avons également opté pour le questionnaire, avec questions/réponses « OUI-NON » étant donné la barrière de la langue. Le cas échéant, nous avons été aidés par un enfant plus âgé pour la traduction ou un parent adulte de la famille maîtrisant mieux le français. Connaître leur rapport à l'école, ce qu'ils pensent des difficultés d'apprentissage de leurs enfants ou la conscience qu'ils en ont sont un champ de recherche qui nous a paru important.

**Concernant les logopèdes**, nous avons opté des questions concernant leur pratique et la possibilité d'effectuer des rééducations au bénéfice des enfants présents des retards en langage oral, en écriture et/ou en lecture, malgré la diminution drastique du volume des rééducations logopédiques pour des questions purement budgétaires. Leur vision qu'ils ont des enfants roms et de leurs difficultés nous semblait importante à mettre en évidence étant donné que pour chaque enfant, ces logopèdes ont dû réaliser des tests prescrits par l'INAMI pour établir le type retard et proposer un plan thérapeutique de rééducation. Nous avons opté pour des questions fermées également.

### 4.1.1 Méthode et précautions pour l'utilisation des questionnaires

#### **Pour la méthode et les précautions concernant les enseignants**

Nous avons la chance d'avoir un parcours de plus de 40 ans d'expérience, ce qui fait que nous savons dans quelles écoles se trouvent les enfants roms. Nous connaissons également certains chefs d'école et des enseignants qui ont accepté notre demande. Nous avons pu trouver 25 enseignants qui s'occupent ou qui se sont occupés d'enfants roms. Nous leur avons expliqué l'objectif de notre recherche, à savoir comprendre quelles sont les difficultés des enfants roms à l'école primaire et maternelle et essayer aussi d'en connaître certaines causes.

La lecture d'une proposition du questionnaire a été faite, avec possibilité de participer ou non. Sur 32 personnes contactées, 25 ont accepté de participer au questionnaire.

### **Pour la méthode et les précautions concernant les parents roms**

Nous avons la chance d'avoir pu travailler avec des enfants roms depuis la fin des années 90. De ce fait, nous connaissons beaucoup de familles issues de l'immigration, et plus particulièrement les familles roms, donc depuis deux générations d'enfants, puisque cela maintenant un peu plus de 20 ans que nous les connaissons. Mon épouse, Madame Marie-Hélène Volant, qui a bien voulu se dévoiler, est aussi logopède et a bien voulu, comme 8 d'autres logopèdes, participer au questionnaire qui les concerne. Au total 10 logopèdes ayant aidé des enfants roms dans leur pratique ont participé.

La lecture d'une proposition du questionnaire a été faite, avec possibilité de participer ou non.

### **Pour la méthode et les précautions concernant les logopèdes**

Mon épouse, Madame Marie-Hélène Volant, qui a bien voulu se dévoiler, est aussi logopède et a bien voulu, comme d'autres logopèdes, participer au questionnaire qui les concerne. Au total 10 logopèdes, ayant aidé des enfants roms dans leur pratique ont participé. Nous leur avons expliqué, comme aux enseignants l'objectif de notre démarche et plus spécialement les concernant : analyser les dossiers logopédiques pour mettre en évidence quels types de retard les tests mettent en évidence en ce qui concerne les enfants Roms. D'autre part, des questions posées en ce concerne la faisabilité et les performances possibles en rééducation, à cause des restrictions et la diminution du volume des séances de rééducation accordées aux enfants.

La lecture d'une proposition du questionnaire a été faite, avec possibilité de participer ou non.

### **Pour la méthode et les précautions concernant les enfants roms**

Nous n'avons proposé le questionnaire qu'aux enfants roms de l'école primaire, car ils sont plus grands et plus matures ; d'autre part, parce qu'il s'est avéré qu'en maternelles, le taux d'absentéisme était trop élevé pour pouvoir prendre en compte l'utilisation du questionnaire.

60 enfants ont pu participer au questionnaire, ce qui est un record, car les familles roms sont fort « enfant centrique », très protecteurs, et très méfiants. Ils sont à ce point méfiants, que j'ai dû connaître par cœur les questions à poser, pour ne pas lire, ce qui aurait pu donner un caractère plus protocolaire, administratif ; or il faut savoir que beaucoup de Roms, ayant été discriminés dans leur pays d'origine, se méfient de tout ce qui est officiel (administration, police,...).

Mais comme je connaissais, ainsi que mon épouse logopède, déjà beaucoup de familles roms, cela s'est passé sans trop de mal. Pour une vingtaine de familles pourtant, il a fallu qu'un membre proche ou éloigné de la famille nous introduise, afin que nous soyons acceptés. Être accepté devait toujours passer par le thé et grignoter quelque chose, ou encore manger quelque chose avec eux.

Nous avons noté qu'en général, le papa disait « ça va » pour accepter le questionnaire, mais après que la maman ait eu donné son accord. Nous avons appris par après, tout au long de l'utilisation des questionnaires qu'en réalité, c'est la maman qui est la cheffe de la maison en ce qui concerne la gestion de la maison, de la cuisine, l'éducation des enfants. Sauf pour le garçon devenant plus grand, le papa ou un grand cousin, ou un oncle,... va, vont prendre le garçon en charge afin de faire connaître « les réalités de la vie dans un monde de Gadjés où ils minoritaires, mais restent forts s'ils restent ensemble, si la famille, le clan reste soudé ».

La lecture d'une proposition du questionnaire a été faite aux parents, avec possibilité de participer ou non pour l'enfant.

#### 4.1.2 Exemple de la lettre lue pour expliquer la démarche et l'objectif du questionnaire

##### **PROPOSITION DU QUESTIONNAIRE**

Dans le cadre d'une recherche pour l'obtention du titre de Ph.D . en Psychologie de l'éducation, nous voudrions mieux cerner les difficultés d'apprentissage chez les enfants roms.

Pour arriver à cet objectif, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux

- Enseignants
- Parents
- Logopèdes
- Enfants

(entourer le destinataire à qui s'adresse)

Ce questionnaire restera anonyme et même dans la thèse de doctorat, votre identité ne sera pas révélée, pour une question de discrétion.

Une fois la thèse de doctorat terminée, elle sera lisible sur le net, sur le site Sélinus University of Sciences and Literature.

[www.selinusuniversity.it](http://www.selinusuniversity.it)

Si vous avez d'autres questions, n'hésitez pas à les poser.

D'avance, merci pour votre collaboration.

Ferenc Sebök  
Doctorant

## 4.2 Approche quantitative : les tests réalisés

Les tests sélectionnés sont issus de la liste des tests autorisés par l'INAMI (Institut d'Assurance Maladie Invalidité, Belgique, dans le cadre des tests réalisés par les logopèdes-orthophonistes, 2017-2018.

Les tests comme nous en avons déjà parlé au début de notre thèse se déclinent comme suit :

- Le test de BALE, éd.2010 – UPMF, Batterie analytique du langage écrit pour mettre en évidence les difficultés de l'écrit – Laboratoire des Sciences de l'éducation, Grenoble. Le test permet de donner des percentiles situant l'enfant. Au-delà de cette évaluation par percentiles, qui est une mesure quantitative, une approche qualitative est également possible.

Selon le niveau scolaire de l'enfant, les étalonnages varient. Les niveaux scolaires concernés sont : CE1 – CE2 – CM1 – CM2, soit de la 2ap à la 5ap de l'école primaire.

- Le test de BALE( éd.2010 – UPMF), permet de mettre en évidence les difficultés en lecture. Ce test permet aussi une mesure quantitative avec percentiles, mais une approche qualitative peut enrichir l'évaluation, en mettant en évidence les symptômes observés.

Ici aussi, comme pour les épreuves de l'écriture (dictées), les étalonnages varient selon le niveau scolaire de l'enfant, allant du CE1 au CM2, soit de la 2ap à la 5ap.

- Le test NEEL de Chevrié-Müller, éd.2001 (Nouvelles épreuves pour l'examen du langage – ECPA, Ed. du centre de psychologie appliquée). Ce test permet de mettre en évidence les difficultés de langage chez l'enfant par tranche d'âge, allant de 3 ;7 ans à 8 ;7 ans. Il existe différents protocoles selon les âges à utiliser :

Protocole Forme P 4 ans, allant de 3 ;7 ans à 4 ;6 ans

Protocole Forme P 5 ans, allant de 4 ;7 ans à 5 ;6 ans

Protocole Forme P 6 ans, allant de 5 ;7 ans à 6 ;6 ans

Protocole Forme G 6 ans, allant de 5 ;7 ans à 6 ;6ans

Protocole Forme G 7 ans, allant de 6 ;7 ans à 7 ;6 ans

Protocole Forme G 8 ans, allant de 7 ;7 ans à 8 ;7ans

Le test NEEL donne des transformations des scores bruts sous forme de Variances (V) :

-3 V, -2 V, -1 V, M(Moyenne), +1 V, + 2 V, + 3 V

En fonction de l'âge de l'enfant, nous utiliserons un protocole.  
(en annexe, voir les protocoles, avec variances)

#### 4.2.1 Paramètres évalués par le test BALE pour l'écrit

- Dictée de mots réguliers
- Dictée de mots réguliers complexes
- Dictée de mots irréguliers
- Dictée de non-mots bisyllabiques
- Dictée de non-mots trisyllabiques
- Dictée de phrases

(en annexe, voir le protocole)

Concrètement, nous analyserons les scores/percentiles pour les subtests suivants :

**Toutes les dictées, sauf la dictée de phrases.**

#### 4.2.2 Paramètres évalués par le test BALE pour la lecture

- Lecture d'un texte minuté : Monsieur Poucet ou Le Géant égoïste
- Lecture de mots fréquents (irréguliers – réguliers – non-mots)
- Lecture de mots peu fréquents (irréguliers – réguliers – non-mots)
- Lecture phonologique, avec score temps
- Conversion graphèmes-phonèmes
- Lecture de lettres, avec score temps
- Lecture de chiffres, avec score temps
- Compréhension de l'écrit, avec score temps

(en annexe, voir le protocole)

Nous analyserons les scores/percentiles, selon les critères de l'INAMI :

**Lecture de mots fréquents (irréguliers – réguliers – non-mots)**

**Lecture de mots peu fréquents (irréguliers – réguliers – non-mots)**

Remarque : le test BALE permet aussi d'évaluer le langage oral ; cependant nous avons opté pour le test NEEL, car il s'agit d'un test repris dans la liste des tests validés par l'INAMI et que le NEEL propose plus de nuances.

#### 4.2.3 Paramètres évalués par le test NEEL pour le langage oral

Voici pour exemple, les paramètres évalués pour la Forme G 6ans, sachant que peu de choses changent selon les âges. Ce sont les scores proposés qui changent selon les âges.

- Phonologie et articulation
- Phonologie et mémoire
- Conscience phonologique
- Expression – vocabulaire

- Expression – morphosyntaxe
- Compréhension – lexique
- Compréhension – mots abstraits
- Compréhension – topologie et arithmétique
- Compréhension – morphosyntaxe
- Mémoire auditive
- Mémoire auditivo verbale
- Mémoire verbale

Notre analyse se portera sur les subtests **vocabulaire** et **la conscience phonologique**. Cependant, pour le seul enfant de la catégorie P 4 (4 ans) et pour la catégorie P 5, nous analyserons les subtests **Phonologie et mémoire** ainsi que **le vocabulaire**, car le test NEEL pour P 4 ans ne comporte pas de subtest conscience phonologique., et nous voulions avoir les mêmes subtests pour les 4 P et 5 P.

### 4.3 Utilisation des 4 questionnaires

Échantillons qui ont répondu aux questionnaires :

- 25 enseignants qui ont eu en charge des enfants roms
- 25 parents roms
- 10 logopèdes ayant eu des enfants roms en rééducation
- 60 enfants roms

#### Écoles approchées : Liège et environs

- Liège : Ecole Justin Boom - Ecole Burenville - École de Glain - École Bonne Nouvelle - École Vieille Montagne - École communale de Droixhe - École Général de Gaulle, à Bressoux - École communale rue du Tir - École communale du Thiers-à-Liège – École Communale de la Liberté.
- Saint-Nicolas : École La coopération
- Herstal : Ecole Charlemagne
- Vottem : École Catholique du Thiers-à-Liège
- Grâce-Hollogne : Ecole Julie et Mélissa
- Vottem : École Primaire Saint Louis

#### 4.4 Questionnaire pour les enseignants (10 Q)

Échantillon : 25 enseignants

	<b>Questions</b>	<b>OUI</b>	<b>NON</b>
<b>1</b>	Selon vous, les parents roms sont-ils soucieux de l'éducation scolaire de leurs enfants ?		
<b>2</b>	Les parents roms sont-ils impliqués dans la vie scolaire de leurs enfants ?		
<b>3</b>	Les parents comprennent-ils ce que vous leur dites ? posent-ils des questions ?		
<b>4</b>	Avez-vous déjà eu des tensions avec des parents roms ?		
<b>5</b>	Les enfants roms ont-ils des difficultés scolaires en règle générale ?		
<b>6</b>	Quelles difficultés relevez-vous chez les enfants roms ?		
<b>7</b>	Les enfants roms s'absentent-ils plus souvent que les autres ?		
<b>8</b>	Parmi les enfants roms que vous avez eus durant votre carrière, en avez-vous considéré comme de « brillants élèves »?		
<b>9</b>	Estimez-vous avoir assez d'outils pour donner cours à des enfants roms ?		
<b>10</b>	Vous sentez-vous dépassé par les difficultés d'apprentissage chez les enfants roms ?		

## 4.5 Questionnaires pour les parents (15 Q)

Échantillon : 25 parents

	<b>Questions posées</b>	<b>OUI</b>	<b>NON</b>
<b>1</b>	Les enfants fréquentent-ils régulièrement l'école maternelle/primaire ?		
<b>2</b>	L'école est-elle importante pour vous ?		
<b>3</b>	L'école est-elle importante pour vos enfants ?		
<b>4</b>	Existe-t-il des mauvais côtés de l'école ?		
<b>5</b>	Vous, êtes-vous allé à l'école dans votre pays ?		
<b>7</b>	L'école peut-elle faire perdre l'identité rom ?		
<b>8</b>	L'école est-elle aussi importante pour les filles que pour les garçons ?		
<b>9</b>	Avez-vous déjà eu des problèmes avec l'école parce que vous étiez Roms ?		
<b>10</b>	Faites-vous confiance à l'institutrice de vos enfants ?		
<b>11</b>	Parlez-vous avec l'institutrice ?		
<b>12</b>	Votre mari conduit-il aussi vos enfants à l'école ?		
<b>13</b>	Avez-vous des contacts avec d'autres parents à l'école ?		
<b>14</b>	Vos enfants ont-ils des difficultés scolaires ?		
<b>15</b>	Est-ce que vos enfants travaillent bien à l'école ?		

## 4.6 Questionnaire pour les logopèdes (8 Q)

Échantillon : 10 logopèdes

	<b>Questions posées</b>	<b>OUI</b>	<b>NON</b>
<b>1</b>	Étant donné les restrictions concernant le nombre maximum de rééducations pour les différentes pathologies depuis l'AR. du 01/04/2017, pensez-vous pouvoir être suffisamment performant dans votre pratique ?		
<b>2</b>	Parvenez-vous à être aussi performante avec la diminution du volume des rééducations ?		
<b>3</b>	Les enfants Roms viennent-ils régulièrement pour les rééducations logopédiques ?		
<b>4</b>	Les enfants roms ont-ils plus de retard par rapport aux autres enfants que vous avez en rééducation ?		
<b>5</b>	Les parents sont-ils conscients de l'ampleur des difficultés de leur enfant ?		
<b>6</b>	Voyez-vous des améliorations chez l'enfant au bout d'un an de rééducation ?		
<b>7</b>	Arrivez-vous à atteindre vos objectifs en termes de rééducation ?		
<b>8</b>	Voyez-vous positivement l'avenir de votre profession ?		

## 4.7 Questionnaire pour les enfants (18 Q)

Échantillon : 60 enfants

	<b>Questions posées</b>	<b>OUI</b>	<b>NON</b>
1	Aimes-tu aller à l'école ?		
2	Aimes-tu ton école ?		
3	Ton institutrice est-elle gentille ?		
4	Aimes-tu ton institutrice ?		
5	Aimes-tu ta classe ?		
6	Est-ce que l'institutrice t'aide quand tu n'as pas compris ?		
7	Comprends-tu toujours ce que dit l'institutrice ?		
8	Est-ce facile pour toi d'apprendre en classe ?		
9	Poses-tu des questions à la maîtresse quand tu ne comprends pas ?		
10	Comprends-tu toujours ce que dit la maîtresse ?		
11	As-tu des difficultés pour lire ?		
12	As-tu des difficultés pour calculer ?		
13	As-tu des amis à l'école ?		
14	Est-ce facile ou difficile de faire tes devoirs à la maison ?		
15	Quelqu'un peut-il t'aider à faire tes devoirs ?		
16	Est-ce que tu apprends bien dans ton école ?		
17	Est-ce que tu t'amuses bien à l'école ?		
18	Est-ce que tu veux aller tous les jours à l'école ?		

## CHAPITRE V

### 5. Partie pratique – Questionnaires et tests

Notre partie pratique se répartit en deux sections :

- Récolte des données des 4 questionnaires à analyser
- Récolte des données concernant les tests BALE et NEEL

#### 5.1 Questionnaire concernant les enseignants

	Questions	OUI	NON
1	Selon vous, les parents roms sont-ils soucieux de l'éducation scolaire de leurs enfants ?	6	19
2	Les parents roms sont-ils impliqués dans la vie scolaire de leurs enfants ?	3	22
3	Les parents comprennent-ils ce que vous leur dites ? posent-ils des questions ?	5	20
4	Avez-vous déjà eu des tensions avec des parents roms ?	11	14
5	Les enfants roms ont-ils des difficultés pour s'exprimer oralement ?	22	3
6	Les enfants Roms ont-ils des difficultés en lecture/écriture ?	19	6
7	Les enfants roms s'absentent-ils plus souvent que les autres ?	20	5
8	Parmi les enfants roms que vous avez eus durant votre carrière, en avez-vous considéré comme de « brillants élèves » ?	0	25
9	Estimez-vous avoir assez d'outils pour donner cours à des enfants roms ?	3	22
10	Vous sentez-vous dépassé par les difficultés d'apprentissage chez les enfants roms ?	19	6

#### Analyse des données

Selon les institutrices, la grande majorité des parents ne semblent pas se soucier de l'éducation de leurs enfants. Ils ne s'impliquent pas dans la vie scolaire (3/22). La plupart ne comprennent pas le français. 11 institutrices sur 25 ont déjà eu des tensions avec les parents et affirment (20/25) que les enfants s'absentent souvent. Une très forte majorité d'enfants Roms a des difficultés d'apprentissage en lecture/écriture, mais aussi pour s'exprimer en français. Les enseignants n'ont jamais rencontré d'enfant Rom brillant.

Les enseignants se disent démunis, manquant d'outils pédagogiques pour donner cours aux enfants Roms et sont dépassés par les difficultés d'apprentissage des enfants Roms.

## 5.2 Questionnaire concernant les parents

	<b>Questions posées</b>	<b>OUI</b>	<b>NON</b>
1	Les enfants fréquentent-ils régulièrement l'école maternelle/primaire ?	24	1
2	L'école est-elle importante pour vous ?	25	0
3	L'école est-elle importante pour vos enfants ?	24	1
4	L'école peut-elle apprendre de mauvaises choses aux enfants ?	7	18
5	Vous, êtes-vous allé à l'école dans votre pays ?	4	21
7	L'école peut-elle faire perdre l'identité rom et les traditions familiales ?	10	15
8	L'école est-elle plus importante pour les garçons que pour les filles ?	12	13
9	Avez-vous déjà eu des problèmes avec l'école parce que vous étiez Roms ?	9	16
10	Faites-vous confiance à l'institutrice de vos enfants ?	20	5
11	Parlez-vous avec l'institutrice ?	2	23
12	Votre mari conduit-il aussi vos enfants à l'école ?	3	22
13	Avez-vous des contacts avec d'autres parents à l'école ?	4	21
14	Vos enfants ont-ils des difficultés scolaires ?	4	21
15	Est-ce que vos enfants travaillent bien à l'école ?	6	19

### Analyse des données

Il y a une contradiction au niveau des questions 14 et 15 ; d'une part les parents affirment (21/25) que leurs enfants n'ont pas de difficultés, par contre une forte majorité (19/25) affirme que leurs enfants ne travaillent pas bien. Soit ils ne sont pas tout à fait conscients des difficultés à l'école, soit ils n'ont pas compris la nuance des deux questions. Les parents ne semblent pas s'ouvrir, ni aux autres parents d'élèves, ni ne parlent avec l'institutrice. Seulement 3 pères conduisent les enfants à l'école. La confiance dans l'institutrice est majoritaire (20/25). Par contre il y a malgré tout 9 parents sur 25 qui ont eu des problèmes avec l'école.

Presque la moitié des parents pensent que l'école est plus importante pour les garçons que pour les filles (12/25). Les parents affirment que les enfants vont régulièrement à l'école et pour tous les parents, l'école est importante. Il y a tout de même 10/25 qui pensent que l'école peut faire perdre l'identité de Rom et les traditions familiales et malgré tout une forte minorité semble penser que l'école peut apprendre de mauvaises choses aux enfants (8/25) ce qui est déjà beaucoup. Cela indique sans doute que la confiance dans l'école n'est pas très grande.

### 5.3 Récolte des données concernant les logopèdes

	Questions posées	OUI	NON
1	Étant donné les restrictions concernant le nombre maximum de rééducations pour les différentes pathologies depuis l'AR. du 01/04/2017, pensez-vous pouvoir être autant performant dans votre pratique qu'avant ?	1	9
2	Malgré les restrictions essayez-vous de faire le maximum pour les enfants que vous avez en charge ?	10	0
3	Les enfants Roms viennent-ils régulièrement pour les rééducations logopédiques ?	4	6
4	Les enfants Roms ont-ils plus de retard par rapport aux autres enfants que vous avez en rééducation ?	9	1
5	Les parents sont-ils conscients de l'ampleur des difficultés de leurs enfants ?	2	8
6	Voyez-vous des améliorations chez l'enfant au bout d'un an de rééducation ?	6	4
7	Pensez-vous qu'il est plus difficile de travailler avec des enfants Roms ?	7	3
8	Voyez-vous positivement l'avenir de votre profession ?	3	7

## Analyse des données

Les logopèdes pensent qu'avec la diminution du volume des rééducations par l'Inami depuis le 01/04/2017, il est plus difficile de faire son travail et d'arriver à ses objectifs ; cependant ils veulent faire le maximum pour les enfants. Cependant, les logopèdes voient leur avenir en noir pour 7/10 d'entre eux. Les enfants Roms semblent avoir plus de difficultés en rééducation que les autres enfants. Au niveau de la régularité, 4 enfants sur 10 ne semblent pas réguliers. Les parents ne sont pas très conscients des difficultés de leurs enfants (8/10). Les rééducations ne donnent pas suffisamment de résultats après un an de rééducation (4/10).

### 5.4 Récolte des données concernant les enfants roms

	Questions posées	OUI	NON
1	Aimes-tu aller à l'école ?	39	21
2	Aimes-tu ton école ?	40	20
3	Ton institutrice est-elle gentille ?	45	15
4	Aimes-tu ton institutrice ?	31	29
5	Aimes-tu ta classe ?	18	42
6	Est-ce que l'institutrice t'aide quand tu n'as pas compris?	20	40
7	Est-ce que l'institutrice comprend toujours ce que tu dis ?	24	36
8	Est-ce facile pour toi d'apprendre en classe ?	15	45
9	Poses-tu des questions à la maîtresse quand tu ne comprends pas ?	9	41
10	Comprends-tu toujours ce que dit la maîtresse ?	11	49
11	As-tu des difficultés pour lire ?	45	15
12	As-tu des difficultés pour calculer ?	30	30
13	As-tu des amis à l'école?	15	45
14	Est-ce facile de faire tes devoirs à la maison ?	20	40
15	Quelqu'un peut-il t'aider à faire	11	49

	tes devoirs ?		
<b>16</b>	Est-ce que l'institutrice explique bien dans ton école ?	20	40
<b>17</b>	Est-ce que tu t'amuses bien à l'école ?	15	45
<b>18</b>	Est-ce que tu veux aller tous les jours à l'école ?	23	37

### Analyse des données

37 enfants Roms sur 60 préféreraient ne pas aller tous les jours à l'école. 45 ne s'amuse pas à l'école. 45 disent qu'ils ont des difficultés en lecture ; 45 déclarent que c'est difficile pour eux d'apprendre et 36 disent que l'institutrice ne les comprend pas toujours. Environ la moitié (31) aiment leur maîtresse, 45 disent qu'elle est gentille ; 40 disent aimer leur école et 39 aiment y aller. 41 ne posent pas de question et 45 disent qu'ils ont des difficultés pour lire. 40 enfants sur 60 pensent qu'ils ne sont pas aidés et 40 disent que l'institutrice n'explique pas bien. 49 ne sont pas aidés à faire leurs devoirs et 40 estiment que les devoirs ne sont pas faciles. Enfin 45 enfants Roms avouent ne pas avoir d'ami à l'école. 40 aiment leur école et 39 aiment y aller.

Ce qui est surprenant, c'est qu'une forte majorité aiment aller à l'école et aiment leur école alors que seulement 18 aiment leur classe et beaucoup disent qu'ils n'y ont pas d'ami.

## 5.5 Récolte des données du Test de BALE, écriture

Voici les percentiles obtenus par les 45 enfants, concernant les items suivants :

Dictée de mots réguliers (DMR)  
 Dictée de mots réguliers complexes (DMRC)  
 Dictée de mots irréguliers (DMIR)  
 Dictée de non-mots bisyllabiques (NMB)  
 Dictée de non-mots trisyllabiques (NMT)

(En annexe, la copie des protocoles source des dossiers logopédiques)

**Remarque :** nous indiquons les valeurs en percentiles

Enfants	DMR	DMRC	DMIR	NMB	NMT
<b>1 CE1</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
<b>3</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>5</b>
<b>4</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>5</b>
<b>5</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>15</b>
<b>6</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>10</b>

7		10	10	5	5	5
8		10	10	10	10	5
9		15	10	10	15	10
10		15	15	15	10	10
11		20	15	15	10	10
12		15	15	15	10	10
13		20	15	15	5	5
14		20	25	40	25	20
15		10	5	5	15	10
16		15	15	15	20	15
17		5	5	10	10	5
18	CE2	15	10	10	15	10
19		20	15	15	15	15
20		5	5	5	10	5
21		20	15	15	20	15
22		15	10	15	10	10
23		10	10	5	5	5
24		15	15	15	20	15
25		10	5	10	10	5
26		15	15	10	15	10
27		15	15	10	15	15
28		15	10	10	15	10
29		10	5	10	10	5
30		10	5	5	5	5
31		10	5	10	5	5
32	CM1	15	10	10	15	10
33		10	10	5	10	5
34		15	10	10	10	5
35		10	5	5	10	5
36		15	10	10	15	10
37		15	10	10	15	10
38		15	10	10	15	15
39	CM2	20	15	15	20	15
40		15	10	10	15	10
41		20	15	15	15	10
42		20	15	15	15	10
43		15	10	10	15	10
44		20	15	15	20	15
45		15	10	10	15	15

## Analyse des données

Les scores en percentiles montrent clairement que les enfants présentent des difficultés importantes en dictée et ce, quelle que soit le niveau (2, 3, 4 ou 5ap, correspondant à CE1, CE2, CM1 et CM2). Les percentiles se tuent dans les mêmes valeurs en dessous de P=20. C'est vraiment catastrophique pour les enfants de 4ap et 5ap. La prise en charge logopédique aurait dû se faire dès la 1ap car comme nous l'avons démontré, il y a un lien évident entre la maîtrise de l'oral et le développement de l'écrit et de la lecture. Etant donné que nous avons interviewé des enseignants et que ces derniers déclarent aussi que ces enfants ont non seulement des difficultés en langage écrit/lecture mais qu'ils ont aussi des difficultés en langage oral, il est certains que les problèmes oraux n'ayant pas été résolus ont impacté les apprentissages de l'écrit et de la lecture. Ces enfants arrivent la plupart du temps à accumuler des retards de 1 à deux ans par rapport à leur âge réel. C'est sur des évaluations objectives comme les tests validés par l'INAMI qu'il faut jauger les capacités de l'enfant, puisqu'à l'école, on réduit au maximum le redoublement. Réduire le taux d'échec c'est bien, mais c'est raté si parallèlement à cette action, on ne met pas les moyen pour juguler les problèmes.

### 5.6 Récolte des données du TEST BALE, lecture

Nous avons encodé les percentiles obtenus par les enfants aux divers subtests.

#### Lecture de mots fréquents :

Mots irréguliers + Temps (MIR + TPS)

Mots réguliers + Temps (MR + TPS)

Non-mots + Temps (NM + TPS)

(En annexe, la copie des protocoles source des dossiers logopédiques)

Enfants	MIR	TPS	MR	TPS	NM	TPS
<b>1 CE1</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>10</b>
<b>4</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>
<b>5</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>10</b>
<b>6</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
<b>7</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>
<b>8</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>5</b>
<b>9</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
<b>10</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>15</b>
<b>11</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>10</b>
<b>12</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>10</b>
<b>13</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>15</b>
<b>14</b>	<b>30</b>	<b>25</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	<b>15</b>

15		10	10	5	5	5	5
16		15	15	20	20	15	15
17		5	5	5	10	10	5
18	CE2	10	10	10	5	10	5
19		20	20	20	15	15	15
20		10	5	10	5	10	10
21		25	20	20	20	15	20
22		20	15	15	15	15	10
23		15	10	10	10	5	5
24		15	10	15	15	15	5
25		15	15	15	10	15	10
26		15	10	15	10	10	5
27		15	10	15	15	15	10
28		15	10	15	10	10	5
29		10	5	10	5	5	5
30		5	5	5	5	5	5
31		15	10	10	10	10	5
32	CM1	10	5	10	5	10	10
33		10	10	15	10	10	5
34		15	10	15	15	10	10
35		5	15	5	10	5	10
36		15	10	10	10	10	10
37		10	15	10	10	15	10
38		15	10	20	20	20	15
39	CM2	15	10	20	15	15	15
40		15	15	10	15	10	10
41		20	15	15	15	20	15
42		15	15	20	20	20	20
43		15	10	15	10	15	10
44		20	15	20	15	15	15
45		15	15	10	10	10	5

### Analyse des données

Les résultats en percentiles sont très faibles et nous remarquons que tous les enfants ont malheureusement des percentiles oscillant entre P=0 et P=20. Ces scores en percentiles mettent bien en évidence les problèmes en lecture.

Les scores MIR – MR et NM sont faibles et dans la même tranche entre P=5 et P<20

La lecture est très laborieuse si l'on regarde le temps de lecture des mots, alors que ce sont des enfants qui en 2ap, 3ap, 4ap ou 5ap.

L'accumulation des retards expliquent aussi les situations graves pour les enfants du deuxième cycle (3ap et 4ap) ; La situation est plus grave encore pour les enfants du troisième cycle (5ap). Tout indique qu'il y a sans doute eu accumulation des retards et que ces enfants Roms auraient dû être pris en charge beaucoup plus tôt quand on

connaît les liens entre le manque de maîtrise de la langue et l'impact que ce déficit a sur l'écriture et la lecture.

C'est déconcertant de s'apercevoir que les résultats faibles en percentiles.

Encore une fois, ces très faibles scores suggèrent qu'une intervention plus précoce aurait été bénéfique et moins coûteuse, d'une part pour la collectivité, et d'autre part pour l'enfant lui-même qui a été pénalisé par un dysfonctionnement du système... Il en paie les pots cassés par ses échecs et un avenir incertain.

Cependant ? Même si les performances sont faibles en dictée et en lecture, les quelques enfants décollent par rapport à la forte majorité faible, et ont entre P15 et P. 20. Un enfant obtient même 25 et un autre 30. Cependant, ce sont encore des perc. bien faibles.

## 5.7 Récolte des données du Test NEEL, langage oral

Les protocoles ont 5 niveaux différents. Les voici, avec en vis-à-vis le nombre d'enfants concernés pour chaque niveau :

Test NEEL forme P pour enfant de 4 ans (P 4) : 1 enfant

Test NEEL forme P pour enfant de 5 ans (P5) : 11 enfants

Test NEEL forme G pour enfant de 6 ans (P6) : 25 enfants

Test NEEL forme G pour enfant de 7 ans (P7) : 18 enfants

Test NEEL forme G pour enfant de 8 ans : (P8) 10 enfants

Soit au total 65 enfants

(En annexe, la copie des protocoles source des dossiers logopédiques)

Pour le niveau **NEEL, P 4**

Enfants	Phonologie et mémoire		Vocabulaire	Vocabulaire
	Empan	Phonologie	1	2
1	0	0	-2V	-3V

Remarque : pas de cotation, car trop difficile pour l'enfant , donc 0

### Analyse des données.

Pour le niveau NEEL P 4, il n'y a qu'un seul enfant. Cela est expliqué par les difficultés d'avoir l'accord de prise en charge pour un petit enfant, puisque certaines mutuelles demandent 2 ans de bain linguistique en français, avant une possible prise en charge rééducative. Un autre frein sera le bilinguisme, la polyglossie.

Nous trouvons cette situation injuste pour des enfants qui sont encore plus marginalisés. Ils le sont aussi par rapport aux autochtones.

Cet enfant présente des troubles phonologiques, c'est-à-dire des difficultés de contrôles audi-orales, de discriminations phonémiques, mais il a un autre handicap : le vocabulaire. Avec ce double problème, phonologie et mémoire – et un retard important au niveau du vocabulaire ralentit le développement de l'expression orale. C'est un miracle que son dossier ait été accepté alors qu'il n'a pas encore eu 2 ans de bain linguistique en français. Imaginons maintenant le contraire ! Ce n'est qu'après 2 ans d'attente qu'un autre dossier pourrait être introduit... avec quel retard en plus.

Il ne faut pas se bercer d'illusion, dans les familles précarisées, une difficulté engendre une autre.

Pour le niveau **NEEL, P5**

Enfants	VOCABULAIRE		Conscience phonologique		
	VOCABU 1	VOCABU 2	Epreuve de rimes	Identification du phonème initial	Inversions syllabiques
1	-2V	-3V	-2V	-2V	-2V
2	-2V	-1V	-2V	-1V	-2V
3	-2V	-2V	-2V	-2V	-2V
4	-2V	-3V	-2V	-2V	-1V
5	-2V	-2V	-2V	-2V	-3V
6	-3V	-3V	-3V	-2V	-3V
7	-3V	-3V	-3V	-2V	-3V
8	-1V	-2V	-3V	-3V	-2V
9	-2V	-3V	-2V	-2V	-3V
10	-2V	-3V	-2V	-2V	-3V
11	-2V	-3V	-1V	-1V	-2V

### Analyse des données

Pour les enfants entre 5 et 6 ;0 ans, c'est un bon âge, car il devrait avoir droit à la logopédie. Cependant, il pourra encore être recalé à cause du bilinguisme.

D'ailleurs les logopèdes interviewés confirment ; il est moins difficile d'obtenir un accord avec un dossier d'enfant introduit pour troubles du langage écrit. Dans notre échantillon de 65 enfants, il y a 11 enfants concernés par le le NEEL, P 5.

Cependant, avec les restrictions de l'INAMI du 01/04/2017, ce n'est plus 3-4 fois par semaine qu'il bénéficiera d'une rééducation, mais en moyenne une deux fois par semaine, à cause du container, c'est-à-dire du volume de séances octroyé pour ce type de trouble. Dans cet ouvrage, j'ai mis le tableau synoptique avec les volumes de rééducation maximum en rapport avec le trouble existant.

Ici on voit apparaître le subtest concernant la conscience phonologique. Rappelons qu'une conscience phonologique bien maîtrisée est gage d'un bon apprentissage de l'écrit et de la lecture. C'est sans doute le niveau ou âge où la rééducation pourra faire des merveilles, sauf qu'avec les restrictions, l'intervention sera limitée et les effets positifs de la rééducation aussi.

## Pour le niveau NEEL, G6

Enfants	vocabulaire		Conscience phonologique		
	Vocabu 1	Vocabu 2	Epreuve de rimes	Identification du phonème initial	Inversions syllabiques
1	-1V	-1V	-2V	-2V	-2V
2	-2V	-2V	-2V	-3V	-3V
3	-1V	-2V	-3V	-2V	-2V
4	-2V	-3V	-2V	-2V	-2V
5	-2V	-3V	-2V	-3V	-2V
6	-1V	-2V	-2V	-2V	-2V
7	-2V	-2V	-2V	-3V	-2V
8	-1V	-2V	-3V	-2V	-2V
9	-1V	-2V	-3V	-2V	-2V
10	-1V	-2V	-2V	-3V	-2V
11	-2V	-3V	-2V	-3V	-2V
12	-1V	-2V	-1V	-2V	-1V
13	-1V	-2V	-1V	-2V	-1V
14	-1V	-1V	-2V	-2V	-2V
15	-2V	-2V	-1V	-1V	-1V
16	-1V	-1V	-1V	-2V	-1V
17	-1V	-2V	-1V	-2V	-1V
18	-1V	-2V	-3V	-3V	-2V
19	-1V	-2V	-1V	-2V	-1V
20	-1V	-2V	-2V	-3V	-2V
21	-1V	-2V	-3V	-2V	-2V
22	-2V	-2V	-3V	-2V	-2V
23	-2V	-1V	-2V	-2V	-1V
24	-2V	-2V	-2V	-2V	-1V
25	-1V	-2V	-1V	-2V	-1V

### Analyse des données

Dans notre échantillon de 65 enfants, le niveau NEEL, G 6 représente 25 enfants. C'est l'âge où la maturation phonologique doit être atteinte. L'enfant entre en 1ap et c'est mieux si les troubles du langage oral sont derrière lui. Ce n'est pas le cas pour 25 enfants hors des 65 de notre échantillon. L'enfant arrive un peut tard en rééducation, mais trop tard. Il devra mener de front l'apprentissage de l'écriture et de la lecture et du calcul, et c'est difficile ! Son cas est embêtant s'il cumule des handicaps et doit faire en même temps face à l'écrit et la lecture.

Malheureusement c'est le cas de tous les enfants de cette catégorie. En effet, quand on analyse les scores en écart-types, les 25 enfants se situent loin en dessous de la moyenne. Et quand on regarde les résultats de plus près, nous remarquons qu'au niveau du vocabulaire les 25 enfants ont des scores catastrophiques.

La conscience phonologique est maîtrisée par aucun des 25 enfants. A ce stade, une prise en charge doit être intensive, à raison de 3, voire 4 fois par semaine, ce qui est impossible avec le container octroyé depuis l'AR du 01/04/2017. Les enfants se situent le plus souvent dans la tranche V -2.

## Pour le niveau NEEL, G 7

Enfants	Vocabulaire		Conscience phonologique			
	Vocabu 1	Vocabu 2	Elision du phonème initial	Inversion de phonèmes	Ajout d'un phonème initial	Elision du phonème final
1	-3V	-3V	-2V	-3V	-2V	-3V
2	-2V	-3V	-1V	-1V	-2V	-2V
3	-1V	-1V	-2V	-2V	-1V	-2V
4	-1V	-1V	-1V	-2V	-2V	-1V
5	-1V	-2V	-1V	-1V	-2V	-2V
6	-2V	-3V	-2V	-3V	-2V	-2V
7	-1V	-1V	-1V	-1V	-2V	-2V
8	Moy	-1V	-1V	-2V	-2V	-2V
9	Moy	-1V	-1V	-2V	-2V	-2V
10	-1V	-2V	-2V	-2V	-2V	-2V
11	-1V	-2V	-1V	-2V	-1V	-2V
12	-1V	-2V	-1V	-2V	-1V	-2V
13	-1V	-1V	-1V	-2V	-2V	-2V
14	-1V	-2V	-2V	-2V	-2V	-2V
15	Moy	-1V	-1V	-2V	-1V	-2V
16	-1V	-1V	-2V	-2V	-2V	-2V
17	-1V	-2V	-2V	-2V	-2V	-2V
18	Moy	-1V	-1V	-2V	-2V	-2V

### Analyse des données

Il y a 18 enfants hors des 65 de l'échantillon.

La prise en charge est tardive déjà, mais tout dépend comment il a su terminer sa première année primaire et si le trouble qu'il a est modéré ou pas.

Nous avons analysé les scores des 18 enfants et il faut le dire, c'est la course contre la montre pour essayer de juguler les troubles. En plus qu'à l'école peu d'enfants sont recalés d'une part et de d'autre part, même avec un mauvais bulletin, les parents peuvent exiger qu'il passe !

Quelle catastrophe, si l'enfant a des troubles de l'écriture et de la lecture en plus du retard du langage oral. L'analyse des données montre que les 18 enfants de l'échantillon ont tous des scores très faibles avec variance -2 (V-2), quelques fois (V-1) pour quelques enfants, mais dans l'ensemble, le score dominant est V -2 ou même V -3. Parmi les 18, il y a en 10 qui ont patiemment d'avoir 2 ans de bain linguistique... quelle perte de temps. Pour la première fois, on observe 4 Moyenne en vocabulaire, mais le reste est faible. Evidemment, ce sont des enfants dans la tranche des 7 ;0 ans.

## Pour le niveau NEEL, G 8

Enfants	Vocabulaire		Conscience phonologique			
	Vocabu 1	Vocabu 2	Elision du phonème initial	Inversion de phonèmes	Ajout d'un phonème initial	Elision du phonème final
1	-1V	-1V	-1V	-1V	-1V	-2V
2	-1V	-1V	-1V	-1V	-2V	-2V
3	-1V	-1V	-1V	-1V	-3V	-2V
4	-3V	-2V	-1V	-2V	-2V	-2V
5	-1V	-1V	-1V	-2V	-2V	-2V
6	-1V	-1V	-1V	-2V	-1V	-2V
7	-1V	-2V	-1V	-2V	-1V	-2V
8	Moy	-1V	-1V	-2V	-2V	-2V
9	-1V	-2V	-1V	-2V	-2V	-2V
10	Moy	-1V	-1V	-1V	-1V	1V

### Analyse des données

10 enfants concernés hors des 65.

Si l'enfant a doublé, il est en 2ap, s'il n'a pas doublé, il est 3ap.

C'est le groupe où malheureusement il y a le moins de chance d'une scolarité brillante, puisque l'analyse des données montre des scores catastrophiques comme on peut le constater sur le tableau. A ce niveau scolaire, encore avoir des troubles du langage va fortement freiner le développement scolaire.

Les enfants issus de l'immigration ont une fragilité linguistique pour les raisons que nous avons étudiées. Bien souvent, c'est à ce niveau scolaire que le verdict tombera et que l'école sensibilisera les parents avec le PMS (Centre psycho-médico-social) pour l'orienter vers l'enseignement spécialisé... Pourquoi bon sang n'est-on pas intervenu plus tôt ? Souvent les parents issus de l'immigration sont illettrés ou même analphabètes, ne connaissent rien du système scolaire, et ne savent pas avoir une idée des problèmes, des carences de leur enfant, alors, si l'école ne bouge pas, rien ne se fera. Et faire appel à une logopède, c'est bien, mais plus assez surtout avec le volume du nombre de séances rabaissées dont nous avons parlé.

## CHAPITRE VI

### 6. Exclusion de la logopédie en cas de « polyglossie ou états émotionnels ou problèmes relationnels » comme inégalité sociale

Il s'agit d'une réglementation de l'Institut National d'Assurance Maladie Invalidité INAMI reposant sur « A.R. 15.5.2003 » (en vigueur le 1.6.2003) et qui concerne « L'intervention de l'assurance est également exclue dans les traitements logopédiques ».

Le 01/04/2017 un nouvel AR. redéfinit notamment les rééducations logopédiques ainsi que le nombre des séances maximum.

Nous allons nous pencher sur les cas de polyglossie, en faire l'analyse et puis analyser les changements au niveau de la diminution drastique des séances maximums octroyées et leur conséquence pour l'enfant et particulièrement les enfants roms : catégorie précarisée.

Cette loi stipule l'exclusion de la logopédie (orthophonie) pour les enfants en cas de polyglossie.

De plus, l'Article 36 page 21 (INAMI), concernant les prises en charge d'enfants par logopèdes-orthophonistes, entré en vigueur depuis le 01/04/2017 stipule ce qui suit, en ce qui concerne les interdictions de prise en charge d'enfants :

- troubles secondaires dus à des affections psychiatriques **ou états émotionnels, à des problèmes relationnels, à une scolarité négligée ou défaillante** (par exemple, à cause de maladie), **à l'apprentissage d'une langue autre que la langue maternelle ou à une éducation polyglotte;**
- de troubles isolés tels que sigmatisme, rhotacisme, lambdacisme, capacisme, bredouillement, bradylalie;
- de troubles de la voix tels qu'aphonie ou dysphonie fonctionnelle aiguë, phonasthénie, troubles de la mue de la voix; A.R. 15.5.2003 (en vigueur 1.6.2003) + A.R. 6.6.2012 (en vigueur 1.8.2012) ;
- de troubles secondaires prévus aux § 2, b), 2° et § 2, f) qui suivent un traitement logopédique de dyslexie et/ou dysorthographe et/ou dyscalculie. A.R. 10.11.2012 (en vigueur 1.1.2013) ;

## 6.1 Analyse de ces dispositions et impact sur l'évolution de l'enfant

Avant la loi de 2003 (INAMI, en matière de prise en charge logopédique), les possibilités de prise en charge étaient plus souples. Il n'y avait pas de restrictions concernant les enfants bilingues, polyglottes. Cette loi atteint de plein fouet les enfants primo-arrivants qui nécessitent pourtant une prise en charge logopédique. Cette prise en charge devrait pouvoir réduire le retard de langage important accumulé par l'enfant.

Pour notre part, il s'agit d'une régression sociale dans le but de faire des économies budgétaires, puisque depuis 2003, les restrictions ne cessent de s'accroître :

- Réductions du volume de prise en charge, c'est-à-dire, du nombre total de séances selon le type de traitement (langage oral, langage écrit,...)
- Impossibilité de prise en charge un enfant d'origine étrangère, étant inscrit en classes maternelles s'il n'a pas suivi au moins deux ans d'enseignement en français (pour la Région francophone de la Belgique)
- Cela concerne non seulement les enfants étrangers, mais aussi ceux qui sont nés en Belgique
- La situation des primo-arrivants est encore plus difficile pour l'acceptation des dossiers par l'Inami, via le filtre des Médecins-Conseils des Mutuelles
- Ces dispositions vont à l'encontre de la Déclaration des Droits de l'enfant.
- Ces dispositions sont discriminantes dans la mesure où elles tiennent compte de la nationalité, mais elle est discriminante également par rapport aux enfants nés en Belgique, mais d'origine étrangère
- Le filtre du bilinguisme/polyglossie pour écarter les prises en charge logopédique peut aussi se faire par le médecin prescripteur (en général un ORL pour une première demande de dossier logopédique), une demande de prolongation pouvant se faire par une prescription par un médecin généraliste. En effet, l'ORL mentionnant le bilinguisme sur son attestation suffira pour rendre difficile, sinon quasi impossible, la l'acceptation du traitement logopédique par logopède-orthophoniste.
- Le filtre existe aussi par le fait que le bilan logopédique doit mentionner les langues utilisées par l'enfant, en famille, à l'école)
- Ces dispositions creusent encore plus les difficultés langagières des enfants issus de l'immigration, qu'ils soient primo-arrivants ou de la deuxième, voir, troisième génération
- Ces dispositions rendent difficile l'intégration des enfants issus de l'immigration
- Connaissant les liens entre le développement de l'oral et l'apprentissage de l'écrit, ainsi que les liens entre l'oral et les mathématiques, nombreux enfants issus de l'immigration ne bénéficient pas d'une prise en charge logopédique (traitement du langage oral) et arrivent tant bien que mal en deuxième année ou troisième année en classes primaires avec des lacunes colossales. Nombreux de ces enfants sont issus de l'immigration et finalement se

retrouvent en échec scolaire en fin 1ap, 2ap ou 3ap (CE, CE1, CE2 en France)

- Par ces dispositions concernant le langage oral, les enfants vont voir leur handicap augmenter et se trouver dans l'impasse. C'est souvent à ce moment que l'école tire la sonnette d'alarme et conseille aux parents une aide logopédique pour difficultés du langage écrit/lecture ou dyscalculie.
- Ces dispositions freinent aussi le développement de l'enfant au niveau linguistique, des apprentissages et hypothèquent l'avenir de l'enfant
- In fine, pour de nombreux enfants issus de l'immigration, la seule option proposée par l'école, après quelques années où ces derniers n'auront pas bénéficié d'une prise en charge logopédique ou qui sont en décrochage scolaire, sera l'orientation vers l'enseignement spécialisé.
- La politique de filtrage (demander systématiquement les langues utilisées en famille par la mutuelle, la mention de bilinguisme par certains médecins sur leur prescription semble être une interprétation bien plus sévère par rapport au texte de loi qui reste somme toute plus vague (Article 36 page 21 de la nomenclature INAMI, 01/04/2017). Cela défavorise les enfants issus de l'immigration, d'autant plus que certains prestataires auront tendance à écarter ce genre de population. Or cette population est déjà précarisée, dans le sens où il y a cumul de plusieurs handicaps.

En effet, bien des familles roms en particulier semblent subir, des discriminations comme nous l'avons démontré dans la partie qui précède dans cette recherche, ainsi que des formes de précarités : emploi, logement, handicap de la langue, illettrisme des parents, difficultés d'apprentissage, les différences culturelles et valeurs pouvant conduire à des discriminations et des stigmatisations.

- Certaines actions des mutuelles outrepassent les dispositions légales ; par exemple, le fait de refuser un dossier, car l'enfant de 5 ou 6 ans n'a pas suivi un enseignement en français depuis au moins deux ans. Il s'agit non seulement d'une démarche abusive par rapport à l'AR. du 01/04/2017 concernant la nomenclature INAMI, mais c'est aussi contre-productif, dans le sens où l'enfant, déjà précarisé par son handicap « langue », qui a besoin d'une aide précieuse, mais qui ne l'aura pas. Sa précarisation augmentera. Dans ce cas l'enfant risque fort de décrocher : la proposition aux parents qu'il aille dans l'enseignement spécialisé n'est pas éloignée ! Pourtant l'enfant peut être intelligent.

**Voici un tableau concernant les diminutions drastiques des rééducations logopédiques pour les différentes pathologies.**

## 6.2 Document INAMI concernant la diminution du volume de traitement (Nouvelle nomenclature INAMI depuis le 1<sup>er</sup> avril 2017)

<b>PATHOLOGIES</b>	<b>CODES</b>	<b>Avant 01/04/2017 Maximum/séances</b>	<b>À partir du 01/04/2017 Maximum de séances</b>
<b>Handicap</b>	<b>A</b>	<b>480</b>	<b>55</b>
<b>Aphasie</b>	<b>B1</b>	<b>480</b>	<b>288</b>
<b>Langage oral</b>	<b>B2</b>	<b>384</b>	<b>190</b>
<b>Dyslexie/dysorthographe /dyscalculie</b>	<b>B3</b>	<b>192</b>	<b>140</b>
<b>Fentes labiales,... (*)</b>	<b>B4</b>	<b>8x75</b>	
<b>Suite/radiothérapie et chirurgie</b>	<b>B5</b>	<b>192</b>	<b>55</b>
<b>Dysglossie</b>	<b>B6.1</b>	<b>288</b>	<b>149</b>
<b>Dysarthrie</b>	<b>B6.2</b>	<b>480</b>	<b>176</b>
<b>Troubles chroniques (*)</b>	<b>B6.3</b>	<b>520/2ans + 260/année suivante</b>	
<b>Bégaiement</b>	<b>B6.4</b>	<b>192</b>	<b>128</b>
<b>Orthodontie interceptive (*)</b>	<b>B6.5</b>	<b>20</b>	
<b>Laryngectomie</b>	<b>C1</b>	<b>480</b>	<b>90</b>
<b>Troubles organiques de la voix (*)</b>	<b>C2</b>	<b>80</b>	
<b>Troubles de l'ouïe (*)</b>	<b>D</b>	<b>520/2ans + 260/année suivante</b>	
<b>Dysphagie</b>	<b>E</b>	<b>480</b>	<b>65</b>
<b>Dysphasie (*)</b>	<b>F</b>	<b>65</b>	
<b>Locked in Syndrome (+)</b>	<b>G</b>	<b>150/an + 100/année suivante</b>	

(\*) Pathologies pour lesquelles l'Inami n'a rien modifié

(+) Il s'agit d'une nouvelle pathologie.

Source : Inami, 01/04/2017.

Étant donné que les enfants roms qui font l'objet de notre recherche sont des enfants qui ont été suivis par logopède hors Institution, pour le traitement du langage oral, ils ont dû passer une épreuve d'intelligence et avoir obtenu au moins un QI=86 ainsi qu'un audiogramme déclaré normal ou ne dépassant pas 40db de perte à une seule oreille.

C'est une condition essentielle afin que l'enfant puisse bénéficier de rééducations logopédiques.

Il s'agit donc d'enfants intelligents, mais qui ont accumulé un retard de langage oral (retards acquis). Pour les enfants qui sont dans les classes CE1 – CE2 – CM1 et CM2, l'INAMI ne demande plus de Quotient intellectuel.

Source : INAMI, AR. 01/04/2017.

Malheureusement, les filtres freinent les prises en charge en maternelles et bien souvent, les enfants sont pris tard pour des retards en langage oral, vers 5 ;6 – 7 ;6 ans, car le bilinguisme/polyglossie devient une barrière. Rattraper les retards du langage oral en même temps que l'enfant apprend à lire, écrire et calculer devient souvent insurmontable.

Par ailleurs, le tableau montre des diminutions drastiques au niveau des séances maximums par pathologies. Il s'agit bien d'une régression sociale touchant de plein fouet des enfants déjà précarisés. En effet, ces diminutions rendent la tâche difficile aux prestataires logopèdes-orthophonistes dans la mesure où, avec moins de moyens, ils doivent arriver à des résultats performants en rééducation.

### **6.3 Quelques documents à découvrir attestant les filtres**

Nous appelons « Filtres » ou « Barrières » les dispositions que l'INAMI a mises en place pour sélectionner les enfants qui ont droit ou non aux rééducations logopédiques. Ces barrières sont régies par l'AR du 01/04/2017.

Cependant, dans la pratique, nous nous sommes rendu compte que certaines Mutuelles exigeaient plus que ce que l'INAMI demandait. Parfois ce sont certains médecins qui paraissent faire de « l'excès de zèle » au détriment des enfants.

Voici quelques cas illustrant ces filtres ou barrières.

### 6.3.1 Document du Médecin-Conseil qui demande des justifications concernant le bilinguisme et réponse de la logopède

**PARTENA**  
On vous simplifie

202143

Partenamut - boulevard Louis Mettwie, 74-76 - 1080 Bruxelles (MCSS)

Madame Volant Marie  
RUE MICHEL BODY 12  
-4460 GRACE-HOLLOGNE

Date Bruxelles, 17 mars 2020  
Nos réf 509

Demande d'intervention pour : Logopédie

Au nom de  
Date de naissance : 21/07/2013  
N° d'affiliation  
N° NISS

Madame,

J'accuse bonne réception de la demande d'intervention du 10/02/2020, concernant les prestations 713311 - 713381.

En vertu de la réglementation (\*) que je dois appliquer, je n'ai pas pu réserver une suite favorable à cette demande du fait que les informations dont je dispose actuellement ne me permettent de prendre la décision attendue.

Veillez prendre note de l'information suivante :

Votre bilan est incomplet; veuillez préciser l'année d'édition du test utilisé et nous démontrer que le retard de langage n'est pas dû à une éducation bilingue.

Dès réception de la réponse, j'examinerai à nouveau le dossier de demande d'intervention.

Dans l'éventualité où aucune suite n'est donnée à cette lettre de demande de renseignement complémentaire, cette décision doit être considérée comme une décision de refus d'intervention.

Restant à votre disposition, je vous prie d'agréer, Madame, mes salutations distinguées.

Medecin-Conseil

(\*) Il s'agit des dispositions de l'Assurance Obligatoire s'appliquant aux soins de santé et indemnités (loi du 9/8/1963 coordonnée par l'AR du 14/7/1994), en particulier celles de l'article 36.1 de la nomenclature des prestations de santé publiée en annexe de l'AR du 14/9/1984.

SIÈGE SOCIAL - HOOFDZETEL  
Boulevard Louis Mettwie, 74/76 - 1080 Bruxelles/Brussel  
02 44 44 111 - www.partenamut.be  
Numéro d'entreprise/Bedrijfsnummer 0411.815.280  
Affiliée aux Mutuelles Libres - soumise à la loi du 06/08/1990  
Aangesloten bij de Onafhankelijke Zekerheidsinstelling onderworpen aan de wet van 06/08/1990

(Avec l'aimable autorisation de la logopède)

**VOLANT M-H.**  
**Logopède**  
**5-80712-27-801**  
**rue Michel Body 12**  
**4460 Grâce-Hollogne**  
**0483/ 00 82 72**

14/04/2020

**A l'intention du Médecin-Conseil,**  
**Docteur C. S.**

Docteur,

En date du 17 mars 2020, vous me demandez de préciser l'année d'édition du test NEEL utilisé et de démontrer que le retard n'est pas dû à une éducation bilingue.

Cette demande concerne mon bilan rédigé 30/01/2020.  
Concerne l'enfant :

<b>Concerne :</b>	A.Y.
<b>D.N. :</b>	21/07/2013
<b>Domicile :</b>	Rue XXXXXXXXXXXX 4040 Herstal
<b>Mutuelle :</b>	Omnimut XXXXXXXXXXXX

Le test NEEL 7 ans que j'ai utilisé concerne l'édition 2001.  
Nouvelles épreuves pour l'examen du langage 2001  
C.Chevrie-Müller, M. Plaza

Pour ce qui concerne le fait de démontrer que le retard de langage n'est pas dû à une éducation bilingue, je vais avancer plusieurs explications :

### **L'explication développement phonologique :**

L'enfant avait 6 ;6 ans lors du testing fin janvier 2020.  
La maîtrise phonologique à cet âge doit arriver à maturité, ce qui n'était pas le cas chez l'enfant, et ce **quelle que soit la langue**, puisque instrumentalement parlant, l'enfant présentait des difficultés de coordination phonologique. Le test NEEL montre bien des variances très faibles à ce niveau.  
Postuler qu'un enfant aurait des difficultés de maîtrise phonologique et une dyscoordination des organes phonateurs dans une langue et pas une autre n'est pas pertinent.  
Certains travaux de recherche démontrent même que chez les enfants bilingues, le matériel phonologique, son développement est optimal dans la mesure où, l'enfant, par le développement de ses capacités instrumentales et l'utilisation des sens, en utilisant un panel plus riche en voyelles, par exemple, pourra développer un panel plus important et avoir une audition, une maîtrise audiophonatoire plus nuancée

qu'un enfant limité à une seule langue... surtout si la langue en question est limitée dans les voyelles. Idem pour les consonnes. C'est la raison pour laquelle certains enfants ont, plus que d'autres, des difficultés d'élargir le « spectre phonologique » que d'autres et de le maîtriser.

Exemple : l'espagnol (les sons b-v sont confondus), arabe ou langues sémitiques (il n'y a que 3 voyelles que l'on décline, d'où difficile pour le i-é-è+sons nasaux), etc... Ces enfants parlant une seule langue plus faible au niveau "richesse phonologique" peuvent avoir des difficultés d'apprendre le français oral et écrit.

Quand il s'agit d'une langue agglutinante ouralo-altaïque comme le turc par exemple, le spectre phonologique des voyelles est plus riche qu'en français (plus de voyelles), d'où dans ce cas de figure, sauf si l'enfant présente des troubles du langage oral, l'enfant peut même être avantagé.

L'oreille éduquée, par la musique, par les langues, puisque la langue est aussi une musique, se développe bien plus par un large panel plutôt qu'avec un panel restreint !

Il y a des ouvrages scientifiques qui démontrent cela (Leipp, Silvia Lucchini (UCL), Lüdi,...).

Dans le cas de l'enfant dont il est question, il existe des difficultés de coordination des organes phonateurs, alors que le panel phonologique de référence familial est suffisamment riche. Et ce en dehors de troubles de l'audition et avec une intelligence suffisante (QI=100, voir dossier).

Le retard de langage oral, ici, n'a donc rien à voir avec l'éducation bilingue et pour les items « phonologie et articulation », l'enfant obtient des scores faibles ; idem pour la mémorisation « phonologie et mémoire ».

### **L'explication par la maîtrise de la conscience phonologique :**

Le test NEEL, 2001 présente un panel intéressant pour dépister les troubles du langage oral et, en ce qui concerne la maîtrise phonologique, cela peut même être prédictif d'une possible dyslexie.

Pour l'enfant, encore une fois, les scores sont faibles (-2V). Ces items font aussi appel à la capacité de discriminer auditivement.

Les troubles liés à des difficultés de discrimination auditive, en l'absence de troubles de l'audition (audiogramme normal) impliquent aussi un retard pouvant être lié à un manque de maturation phonologique. Dans un autre trouble qui est la dyslexie en CE et CE1, il y aura présence d'inversions, d'omissions, de difficultés d'analyse séquentielle, d'ordonnancement,...

D'autres items du NEEL 7 ans, comme la mémoire auditive, par exemple sont également très faibles.

Or une mauvaise mémoire auditive n'a que très peu à voir avec l'impact négatif d'une éducation bilingue. Au contraire, le développement de la mémoire auditive est lié positivement au rythme, à l'élargissement de la maîtrise du panel sonore.

Des recherches, thèses et autres ont mis en évidence de l'intérêt de développer l'oreille (cas chez les musiciens où la maîtrise du rythme, y compris la parole).

Le trouble au niveau de la maîtrise de la conscience phonologique, chez l'enfant dont nous parlons, n'est pas en relation avec une éducation bilingue, mais un manque de maturation. C'est même sans doute lié à ma première explication (développement phonologique).

## **L'explication par la sémantique/vocabulaire**

L'enfant dont nous parlons présente des scores -1V, donc juste en dessous de la moyenne, alors que pour les autres items (plus « instrumentaux »), l'enfant a des scores beaucoup plus faibles.

Une éducation bilingue sans langue « forte », de référence (français) peut être néfaste (Silvia Lucchini, UCL), mais avec une bonne langue de référence (forte), cela devient un avantage, même au niveau du développement sémantique et de la représentation des choses, des objets, des idées,...

Dans le cas de l'enfant dont il est question, un des parents maîtrise très bien le français et lui parle en français.

## **L'explication par les inversions graphiques :**

Les inversions graphiques n'ont rien à voir avec le bilinguisme dans les dessins par exemple, dans le tracé fait à l'envers, avec les difficultés de repérages au niveau visuospatial.

Quand je teste un enfant, je le fais aussi dessiner pour voir s'il y a écriture, chiffres en miroir ou non, inversion, tracé à l'envers, etc...

Pourquoi ? Car cela me donne, hors testing pour les besoins du bilan INAMI, une indication précieuse pour savoir s'il y a gaucherie visuelle ou non, tendance à inverser, écrire les chiffres à l'envers, en maternelles, etc...

Il y a un lien à établir entre les capacités instrumentales faibles et l'analyse des productions visuographiques, donc la mémoire.

Or ici, l'enfant a tendance à inverser (elle est droitère homogène) et à avoir des difficultés au niveau du rythme.

Les 4 explications sont en fait liées par une pathologie (troubles du langage oral) qui elle, n'est pas liée au bilinguisme dans le cas de l'enfant dont il est question.

Espérant ne pas avoir été trop loin dans mon argumentation, je vous prie de recevoir, Docteur, mes sincères salutations.

Marie-Hélène VOLANT  
Logopède

### 6.3.2 Document d'un médecin ORL comme filtre mentionnant la présence d'un bilinguisme

Étant donné la nouvelle mouture des soins de santé (AR. du 01/04/2017, Inami) et particulièrement l'art.36, p.21, concernant « **l'apprentissage d'une langue autre que la langue maternelle ou à une éducation polyglotte** », il n'est pas rare que des médecins inscrivent sur leur prescription « troubles du langage oral – Bilinguisme », ce qui rend très difficile l'accord de la mutualité pour des rééducations logopédiques.

En soi, si la prescription doit indiquer le trouble, c'est normal ; par contre le fait d'inscrire aussi « bilinguisme » est non seulement hors propos, car « bilinguisme » n'est en rien une pathologie ! Mais de surcroît, cela agit comme filtre permettant d'éliminer des enfants nécessitant des rééducations logopédiques ou tout du moins, cela rend difficile la gestion d'un dossier pour que l'enfant puisse bénéficier des rééducations dont il a besoin en langage oral. Il faut dire que depuis cet AR. du 01/04/2017, la pression est maximale sur les mutuelles et comme effet domino, sur les médecins et autres paramédicaux.

Bien souvent, un rejet de dossier conduit les parents à réintroduire une demande une fois que l'enfant est à l'école primaire avec nettement plus de difficultés accumulées. Le dossier sera dès lors introduit pour troubles du langage écrit et de la lecture.

La tâche des logopèdes sera beaucoup plus difficile, parce que l'enfant présentera des retards accumulés.



C'est encore une fois comme si le bilinguisme était LE facteur déclencheur de retards ou de pathologies ! Le pire est la cascade de filtres.

vos références 240119-009  
nos références 140827 087 64/58071227 - SDS/MD/79570720  
annexe(s)

Exp. MC LIÈGE - PLACE DU XX AOÛT 38 - 4000 LIÈGE

MUTUALITÉ  
CHRÉTIENNE

la solidarité c'est bon pour la santé

Madame M. VOLANT  
Logopède  
RUE MICHEL BODY 12  
4460 GRACE-HOLLOGNE

date 24-04-2019

FD BR100\_F080838005 (1) 03.00001 0000001 24.07.2019 - Comlink 58071227 - 49

**Demande d'accord pour traitement logopédique**

Madame,

Nous avons bien reçu votre dossier logopédique concernant [redacted]

Actuellement, le dossier transmis est incomplet et ne permet pas une prise de décision par notre Médecin-Conseil. Afin de compléter votre dossier, pourriez-vous nous faire parvenir le(s) renseignement(s) suivant(s):

- La langue maternelle de l'enfant.
- La langue dans laquelle l'enfant est scolarisé.
- L'enfant fréquente-t-il l'enseignement ordinaire ?
- Votre projet thérapeutique reprenant les caractéristiques du contenu et de la méthode

Nous vous prions d'agréer, Madame, l'expression de nos sincères salutations.

[redacted]

Service Soins de Santé

Pour plus d'informations, vous pouvez contacter Marie-Madeleine Dequinze, service Soins de Santé, tél. 04 230 16 11, fax 04 230 16 65, sds.liege@mc.be.

MC Liège Place du XX Août 38 4000 Liège Tél. 04 221 73 11 Fax 04 221 74 09 liege@mc.be

### 6.3.4 Un autre filtre : avoir deux de bain linguistique pour bénéficier des rééducations logopédiques

Voici un document d'une Mutuelle qui refuse le dossier d'un enfant de 5 ans parce qu'il n'a pas eu 2 ans de bain linguistique, or, cette exigence n'est inscrite nulle part dans l'AR du 01/04/2017. Malheureusement, cet enfant va devoir attendre ses 7 ans avant qu'une nouvelle demande soit réintroduite.

Comme il n'y a pas grand-chose de mis en place, même à l'école où il y a parfois des ALF (professeur d'adaptation à la langue française), mais en nombre réduit, beaucoup d'enfants issus de l'immigration seront pénalisés. Cette pénalisation sera multiple :

- Le retard de langage va se creuser
- Il sera plus difficile au bout de 2 ans d'attente de faire progresser l'apprentissage, surtout si l'enfant se trouve dans une école dont les effectifs montrent qu'il y a plus de 70% d'enfants issus de l'immigration.
- La logopède présente à l'école ne pourra pas prendre l'enfant en charge à cause d'un filtre créé par un excès de zèle sans doute ; or la logopède serait la mieux qualifiée pour faire progresser l'enfant
- Précarisé, l'enfant devra essayer de suivre tant bien que mal, avec son handicap linguistique, tout en apprenant à lire, écrire et calculer ! Il n'est pas étonnant dès lors que des enfants issus de l'immigration et intelligents soient envoyés dans l'enseignement spécialisé.



L'Inami fait donc fausse route en désignant le mauvais coupable. Sur 100 dossiers logopédiques introduits pour troubles du langage oral concernant les enfants d'origine étrangère (pas seulement les Roms), on peut estimer à 30% des retours de dossier avec demandes complémentaires pour bilinguisme, ou précisions quant aux langues utilisées en famille. Pour les enfants belges, dont le nom de famille a une consonance francophone ou néerlandophone, il est rare qu'un dossier pour retard de langage oral soit refusé. Selon les informations recueillies auprès des logopèdes, on peut estimer à 10% de dossiers introduits. Mais c'est sans compter les dossiers non introduits parce que les prestataires logopèdes pensent que le dossier « entaché de bilinguisme » n'aboutira pas.

L'analyse des dossiers logopédiques des enfants de notre échantillon révèle que quasi tous avaient un déficit de la conscience phonologique.

La maîtrise de la conscience phonologique est un processus maturationnel et qui a très peu à voir avec le bilinguisme ; pourtant, le bilinguisme est pointé comme exclusion, à moins que la logopède démontre à grand renfort de littérature scientifique, que le bilinguisme est en rien responsable du retard de langage, mais bien le manque de maîtrise de la conscience phonologique.

## 6.4 Les Droits de l'enfant et son exclusion de la logopédie pour polyglossie

Nous allons nous référer sur la Déclaration des Droits de l'enfant du 20/11/1959.

### 6.4.1 Déclaration des Droits de l'Enfant de 1959

**Voici les 10 principes:**

20 Novembre 1959 (texte intégral en annexe)

#### **Préambule**

Considérant que, dans la Charte, les peuples des Nations unies ont proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme et dans la dignité et la valeur de la personne humaine, et qu'ils se sont déclarés résolus à favoriser le progrès social et à instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande,

Considérant que, dans la Déclaration universelle des droits de l'homme, les Nations unies ont proclamé que chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les

libertés qui y sont énoncés, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation,

Considérant que l'enfant, en raison de son manque de maturité physique et intellectuelle, a besoin d'une protection spéciale et de soins spéciaux, notamment d'une protection juridique appropriée, avant comme après la naissance

Considérant que la nécessité de cette protection spéciale a été énoncée dans la Déclaration de Genève de 1924 sur les droits de l'enfant et reconnue dans la Déclaration universelle des droits de l'homme ainsi que dans les statuts des institutions spécialisées et des organisations internationales qui se consacrent au bien-être de l'enfance,

Considérant que l'humanité se doit de donner à l'enfant le meilleur d'elle-même,

L'Assemblée générale

Proclame la présente Déclaration des droits de l'enfant afin qu'il ait une enfance heureuse et bénéficie, dans son intérêt comme dans l'intérêt de la société, des droits et libertés qui y sont énoncés; elle invite les parents, les hommes et les femmes à titre individuel, ainsi que les organisations bénévoles, les autorités locales et les gouvernements nationaux à reconnaître ces droits et à s'efforcer d'en assurer le respect au moyen de mesures législatives et autres adoptées progressivement en application des principes suivants :

## **Principe 1**

L'enfant doit jouir de tous les droits énoncés dans la présente Déclaration. Ces droits doivent être reconnus à tous les enfants sans exception aucune, et sans distinction ou discrimination fondées sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, les opinions politiques ou autres, l'origine nationale ou sociale, la fortune, la naissance, ou sur toute autre situation, que celle-ci s'applique à l'enfant lui-même ou à sa famille.

## **Principe 2**

L'enfant doit bénéficier d'une protection spéciale et se voir accorder des possibilités et des facilités par l'effet de la loi et par d'autres moyens, afin d'être en mesure de se développer d'une façon saine et normale sur le plan physique, intellectuel, moral, spirituel et social, dans des conditions de liberté et de dignité. Dans l'adoption de lois à cette fin, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être la considération déterminante.

## **Principe 3**

L'enfant a droit, dès sa naissance, à un nom et à une nationalité.

## **Principe 4**

L'enfant doit bénéficier de la sécurité sociale, il doit pouvoir grandir et se développer d'une façon saine; à cette fin, une aide et une protection spéciales doivent lui être assurées ainsi qu'à sa mère, notamment des soins prénatals et postnatals adéquats. L'enfant a droit à une alimentation, à un logement, à des loisirs et à des soins médicaux adéquats.

## **Principe 5**

L'enfant physiquement, mentalement ou socialement désavantagé doit recevoir le traitement, l'éducation et les soins spéciaux que nécessite son état ou sa situation.

## **Principe 6**

L'enfant, pour l'épanouissement harmonieux de sa personnalité, a besoin d'amour et de compréhension. Il doit, autant que possible, grandir sous la sauvegarde et sous la responsabilité de ses parents et, en tout état de cause, dans une atmosphère d'affection et de sécurité morale et matérielle; l'enfant en bas âge ne doit pas, sauf circonstances exceptionnelles, être séparé de sa mère. La société et les pouvoirs publics ont le devoir de prendre un soin particulier des enfants sans famille ou de ceux qui n'ont pas de moyens d'existence suffisants. Il est souhaitable que soient accordées aux familles nombreuses des allocations de l'État ou autres pour l'entretien des enfants.

## **Principe 7**

L'enfant a droit à une éducation qui doit être gratuite et obligatoire au moins aux niveaux élémentaires. Il doit bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, dans des conditions d'égalité de chances, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales, et de devenir un membre utile de la société.

L'intérêt supérieur de l'enfant doit être le guide de ceux qui ont la responsabilité de son éducation et de son orientation; cette responsabilité incombe en priorité à ses parents.

L'enfant doit avoir toutes possibilités de se livrer à des jeux, des activités récréatives, qui doivent être orientés vers les fins visées par l'éducation; la société et les pouvoirs publics doivent s'efforcer de favoriser la jouissance de ce droit.

## **Principe 8**

L'enfant doit, en toutes circonstances, être parmi les premiers à recevoir protection et secours.

## Principe 9

L'enfant doit être protégé contre toute forme de négligence, de cruauté et d'exploitation, il ne doit pas être soumis à la traite, sous quelque forme que ce soit.

L'enfant ne doit pas être admis à l'emploi avant d'avoir atteint un âge minimum approprié; il ne doit en aucun cas être astreint ou autorisé à prendre une occupation ou un emploi qui nuise à sa santé ou à son éducation, ou qui entrave son développement physique, mental ou moral.

## Principe 10

L'enfant doit être protégé contre les pratiques qui peuvent pousser à la discrimination raciale, à la discrimination religieuse ou à toute autre forme de discrimination. Il doit être élevé dans un esprit de compréhension, de tolérance, d'amitié entre les peuples, de paix et de fraternité universelle, et dans le sentiment qu'il lui appartient de consacrer son énergie et ses talents au service de ses semblables.

### 6.4.2 Analyse des principes les plus significatifs concernant les Roms

La déclaration des D.E. stipule notamment que « *l'humanité se doit de donner à l'enfant le meilleur d'elle-même* »

Par cette déclaration, toutes les institutions, gouvernements devraient non pas raboter les soins de santé et les aides sociales, mais les promouvoir, ce qui loin le cas dans le domaine qui nous concerne, c'est-à-dire, la politique du Gouvernement et l'Inami.

*« L'enfant, en raison de son manque de maturité physique et intellectuelle, a besoin d'une protection spéciale et de soins spéciaux, notamment d'une protection juridique appropriée, avant comme après la naissance »*

Nous considérons que les enfants roms qui ont déjà fait l'objet de discriminations, stigmatisations et/ou persécutions dans leur pays d'origine, ne devraient pas encore subir dans le pays d'accueil, des restrictions quant à l'éducation ou rééducation, soins de santé, mais plutôt favoriser leur intégration qui commence par l'apprentissage de la langue au moment le plus opportun, c'est-à-dire, en maternelles.

*« chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés qui y sont énoncés, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation »*

Trois affirmations importantes avant de citer les divers principes concernant les D.E.

## **Le premier principe**

Concerne notamment les formes de discriminations. La réglementation concernant la polyglossie, bilinguisme, est une absurdité. Il n'est nullement démontré scientifiquement que le bilinguisme est un désavantage, que du contraire bien souvent et on ne peut pas établir de lien de cause à effet entre bilinguisme et retard du langage oral (voir plus loin dans notre recherche). Dès lors « bilinguisme est une stigmatisation injuste, discriminante, comme frein à la rééducation des enfants roms qui présentent un retard de langage sans doute pour d'autres raisons que le bilinguisme. Comme nous l'avons vu précédemment, un déficit de la conscience phonologique aura un impact sur le développement du langage et sur l'apprentissage de la lecture et de l'écrit.

## **Le deuxième principe**

Parle de la nécessité de la protection spéciale de l'enfant ET qu'il s'agit d'une « *considération déterminante* »

Il s'agit donc d'un impératif concernant également des situations de précarité, or le développement du langage est une priorité.

Les principes 4 et 5 concernent notamment l'importance que *l'enfant puisse bénéficier d'une sécurité sociale et de soins de santé nécessaires.*

Ces principes renforcent en quelque sorte les principes précédents.

Le principe 7 parle de « *l'intérêt supérieur de l'enfant, de l'éducation* » et du fait que « la société et les pouvoirs publics doivent s'efforcer de favoriser la jouissance de ce droit »

D'après notre analyse, les pouvoirs publics rabaissent les budgets soins de santé et tout ce qui est social plutôt que promouvoir.

Le principe 9 affirme notamment que *l'enfant ne doit subir aucune négligence et ne doit pas être l'objet d'exploitation.*

Ce principe n'est pas rempli étant donné les restrictions budgétaires en matière de soins de santé.

Le principe 10 insiste sur le fait que *l'enfant ne doit subir aucune forme de discrimination.*

Notre recherche concernant les enfants roms (enfants issus de l'immigration, primo-arrivants ou de la deuxième génération) tend à montrer que ce principe n'est pas respecté.

Notre recherche démontre (dossiers à l'appui) que certains principes sont loin d'être respectés, de fois dans le chef d'un médecin-conseil, des fois dans le chef de prise de décision de l'Inami. Cela aboutit à ne pas respecter les Droits de l'Enfant. Un second volet de recherche concernera l'appareil de l'État qui ne met pas suffisamment de moyens pour l'accueil des primo-arrivants, des besoins particuliers

des enfants en matière de développement linguistique, de volet pédagogique, de formation plus spécifique des enseignants s'occupant des primo-arrivants,...

Ce deuxième volet mettra aussi en lumière le fait que certains principes sont bafoués au détriment de l'enfant.

### 6.4.3 Conclusion de cette analyse des Droits de l'Enfant

Le non-respect par le Gouvernement de certains principes des D.E et certaines interprétations abusives par les Mutuelles par rapport aux textes légaux conduisent à plus de précarité des familles Roms et notamment un frein ou blocage des possibilités de prise en charge logopédique.

La Belgique est-elle fautive de ne pas offrir suffisamment de moyens pour aider les enfants primo-arrivants et les enfants issus de l'immigration qui présentent des difficultés d'apprentissage ? Certainement, par le fait même qu'il existe des professionnels sous exploités et qui sont les logopèdes-orthophonistes.

Il existe aussi la Convention relative aux Droits de l'enfant de 1989 (CIDE) que nous allons brièvement évoquer.

Le contenu de cette convention confirme, renforce les droits de l'enfant.

*« La Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) est un traité international adopté par les Nations Unies en 1989. Elle a été signée par tous les pays et ratifiée dans la grande majorité d'entre eux (seuls les Etats-Unis ne l'ont pas ratifiée).*

*Le but de la CIDE est de promouvoir et protéger les droits des enfants. Son principe directeur est que tous les enfants sont égaux, elle lutte donc contre toute forme de discrimination. Elle introduit aussi la notion d'intérêt supérieur de l'enfant, qui a pour but de toujours agir avec la perspective du bien-être de l'enfant et ainsi lui permettre de grandir en bonne santé, d'avoir accès à l'éducation, de se développer au meilleur de son potentiel, de s'exprimer, et d'avoir des perspectives d'avenir. »*

Adresse en Belgique :

**Défense des Enfants International - Belgique**

Rue du Marché aux Poulets 30

1000 Bruxelles

Tel : + 32 (0) 2 203 79 08

(En annexe, les 42 articles de cette Constitution)

Le système de soins de santé en Belgique et plus particulièrement la logopédie, dans le cadre de notre recherche, ne satisfait pas pleinement les besoins des petits enfants issus de l'immigration.

Après lecture des articles concernant les Droits de l'enfant, plusieurs constats révèlent absurdité, incohérence et dysfonctionnement du système existant.

## Constats :

- L'Inami qui est un organisme de soins de santé n'intervient pas dans les rééducations logopédiques dont certains des enfants issus de l'immigration ont besoin, comme les primo-arrivants, or, en dehors de l'école, rien n'est mis en place pour la période préscolaire pour les petits enfants et lors qu'ils ont l'âge d'aller en maternelles, les enfants auront droit après 2 ans de bain linguistique qu'ils ne peuvent avoir qu'à l'école. De ce fait, une aide logopédique n'est souvent possible qu'en 3<sup>e</sup> maternelle, ce qui est fort tard pour l'apprentissage de la langue française.
- Du fait de ces freins, l'enfant voit hypothéquées ses chances de réussir le premier cycle du primaire, avec un lourd retard dans la maîtrise du français, alors qu'il doit en plus apprendre et à écrire.
- Certaines Caisses mutuelles créent des difficultés au niveau de l'acceptation des dossiers logopédiques et l'octroi des rééducations en arguant qu'il faut 2 ans de bain de langage en français avant que les enfants ne puissent bénéficier des soins logopédiques
- Dans l'AR de 2017, il est stipulé que les troubles conséquents d'une polyglossie ne sont pas remboursables. Le fondement de cet interdiction n'est en rien justifiable ; elle est discriminatoire, d'autant plus qu'il y a des enfants nés sur le sol belge ou même, sont de nationalité belge
- L'AR de 2017 ouvre la possibilité à des interprétations grossières et faire le procès du bilinguisme, en refusant des dossiers d'enfants bilingues. Cela est même discriminatoire, sachant que tout un groupe, devenu Belge, est issu de l'immigration et transmet la langue d'origine à leurs enfants.
- Les recherches scientifiques n'établissent pas de manière univoque le lien entre le retard du langage chez enfant et le bilinguisme. Au contraire, de plus en plus de recherches mettent en exergue l'avantage du bilinguisme dans le développement linguistique et cognitif chez l'enfant.
- Il est paradoxal que l'on rejette la polyglossie par l'AR de 2017, alors qu'il y a en Belgique trois langues officielles : français – néerlandais – allemand.

## CHAPITRE VII

### 7. Réflexions sur l'intégration des Roms – Réflexions sur l'impact de la pandémie due au Covid19

L'intégration de la population rom est importante pour plusieurs raisons :

## 7.1 Importance de l'intégration pour les migrants et pour l'État

Tout État a intérêt de créer et de maintenir une « Paix sociale », c'est le meilleur équilibre et ce n'est ni par la frilosité pour les investissements dans le social et le culturel, ni en manipulant en offrant « du pain et des jeux » que l'on pourra construire une société mûre, responsable où l'intégration est multiforme.

En investissant trop peu parce que nous-mêmes ne croyons pas dans la formation et le social, nous bâtissons la paupérisation, le clivage social, la rupture, la démotivation, les désillusions chez les jeunes, la fermeture d'esprit, aux conflits sociaux.

### 7.1.2 Intégration comme stabilité

La stabilité des Institutions réside dans la satisfaction de fonctionnement, l'acceptation et la fierté d'accomplir les tâches. Pour cela il faut une rémunération suffisante, mais aussi un salaire permettant de passer du rêve à la réalité. Selon Maslow (1932), qui a conçu la pyramide des besoins, les « besoins primaires » ou physiologiques (premier niveau de la pyramide est suivi du deuxième qui « sécuritaire » (avoir un toit, un travail,...). Vient ensuite le troisième niveau « relations sociales » qui est largement facilité si le deuxième niveau est stable et permet d'investir dans les relations sociales.

En effet, le budget d'un ménage trop maigre ne permet pas beaucoup un épanouissement du troisième niveau !

Les familles roms sont souvent des familles précarisées. Comment pourrions-nous penser qu'ils puissent s'ouvrir aux autres dans des conditions de vie marginales ? Nous nous arrêtons là alors qu'il existe encore deux autres niveaux (l'estime de soi et la réalisation de soi). Vivre déjà pleinement les trois premiers niveaux est une gageure pour beaucoup de famille, dans une société où la classe moyenne s'amenuise. Ne parlons pas alors des Roms qui souvent vivent en marge de notre société. Pas étonnant qu'ils tiennent à leur identité, leur culture, leur langue, leur esprit de clan.

### 7.1.3 Intégration comme visée humaniste

Quelle belle mission que d'éduquer, de transmettre ! Cela apporte de la noblesse à celui qui transmet et ennoblit également celui qui reçoit. Pour cela il faut des moyens financiers, mais pas seulement !... Il faut aussi de la passion et de la motivation.

Comment motiver lorsqu'on court après du papier w.c. qu'on ne trouve pas dans l'établissement ? Ou s'il y en a, on économise en donnant deux petits morceaux du rouleau pour que l'enfant fasse ses besoins, et quand il a fini, un évier ne fonctionne plus, la tirette de la chasse cassée, plus de savon pour se laver !...

Et en plus passer autant d'heures par jour, autant de jours par mois, autant de mois pas année, dans des bâtiments mal en point, en attendant les réparations qui n'arrivent pas !... Ah oui, c'est une question de budget !... Pauvres bâtiments scolaires et pauvres enfants qui doivent apprendre dans de telles conditions !

Pourtant, la Belgique n'est-elle pas un pays « riche », industrialisé ? Même pour l'informatisation des classes, le Gouvernement n'a pas de sous. Mais regardez dans certains pays, comme les pays scandinaves ! Pour les jeunes, s'il y a fracture du numérique, ce sera en partie la faute d'un manque d'investissement par le Gouvernement.

#### **7.1.4 Intégration comme cohésion sociale**

La cohésion sociale ne pourra fonctionner chez les jeunes Roms devenus adultes que s'ils ont réussi quelque chose et de préférence à l'école. Autrement, cette cohésion sociale se limitera à la famille, au clan et ne s'ouvrira pas autres sphères et couches de la société.

#### **7.1.5 Intégration pour les besoins économiques**

Il est un fait que la masse d'immigrés largement sous-qualifiée actuellement en Belgique est venue avec leurs enfants ou a encore eu des enfants nés en Belgique. Ils ne sont dès lors pas des citoyens de seconde zone ! Mais pour que cela ne soit pas, il faut favoriser beaucoup plus la remise au travail.

Le travail est un levier de mobilité ascendante. Ce levier est beaucoup plus difficile à actionner dans les familles précarisées. C'est sidérant de découvrir via le questionnaire adressé aux enfants, ce qu'ils veulent devenir plus tard. Ils répondent « comme papa, et les filles comme maman ou bien ils répondent je ne sais pas ». Sidérant aussi de voir l'hécatombe quand on analyse ce que sont devenus les enfants pris en charge 10 ans plus tard... Autant dire que le levier mobilité sociale ascendante n'a pas fonctionné !

#### **7.1.6 Intégration par le travail et la formation**

Cette intégration permettrait la diminution des personnes ayant un statut « d'assisté socialement et économiquement ». Seulement voilà ! Sans formation, impossible pour des analphabètes ou des illettrés de trouver du travail... et les enfants qui sont mis de côté par manque d'investissements adéquats, dans l'enseignement (formation spécifique pour une population précarisée comme les Roms, mais bien d'autres aussi), dans les services sociaux, les écoles de devoirs qui tirent souvent le diable par la queue,...

Le commerce, l'usine et le monde marchand mercantile donnent du profit immédiat bien sûr, mais les enfants ne sont-ils pas l'avenir de la société ? Or si nos

Responsables politiques ne comprennent pas qu'ils ne peuvent pas faire l'économie du Secteur non marchand (Services sociaux, Services à la Jeunesse, le culturel, les Services sociaux,...) notre société va droit dans le mur.

Le mur étant le difficilement réparable pédagogiquement, psychopédagogiquement parlant, en laissant sur le carreau non pas des jeunes en devenir, mais des jeunes déclassés, laminés par des fractures multiples : fracture numérique, fracture économique (paupérisation), fracture sociale (conséquences du non-emploi), fracture psychosociale (mal dans sa peau), des ruptures d'équilibre engendrant le désespoir ou la haine, la recherche d'une issue dans des groupes extrémistes (pour avoir de la valeur par exemple).

Un gouvernement se doit de gérer « en bon père de famille », malgré la mondialisation.

### 7.1.7 Intégration des enfants

L'intégration des enfants roms réussira si on met en place des activités gratuites, car ils vivent souvent dans des conditions limites ou précaires. Ces activités doivent être sportives, culturelles, ludiques pour les attirer hors du clan familial. Les Maisons des Jeunes ainsi que les Maisons de Devoirs pourraient prendre part à la socialisation et l'intégration des enfants roms, qui, après enquête dans 3 écoles de Devoirs, pas un seul Roms ne fréquente ces espaces de socialisation. Il faut dire aussi que dans les écoles de Devoirs, il y a un nombre limité d'enfants qu'ils peuvent prendre en charge, selon l'espace, le nombre d'éducateurs,... Et une inscription est à faire à l'avance et il existe souvent des listes d'attente ! (Informations obtenues à l'école de Devoirs « La Maison Blanche », rue Vandervelde, à Glain – Liège).

Nous avons donc encore découvert une fois de plus que des institutions sociales tirent le diable par la queue et pas faute de moyens la demande, souvent, dépasse l'offre.

### 7.1.8 Intégration pour le « vivre ensemble »

En effet, ce n'est pas en précarisant plus les précarisés que l'Etat aura un « retour sur investissement ». Cette intégration passe par l'investissement dans du social, ce qui est l'opposé de ce que fait le Gouvernement, depuis bien longtemps.

Cette intégration doit se faire par l'éducation et les apprentissages à l'école . Cette intégration suppose aussi « un effort de guerre » de la part de l'État pour réduire l'analphabétisme et donner la possibilité aux enfants de se développer. Comment ? En ne réduisant pas les interventions nécessaires, comme le Gouvernement l'a fait avec le volume des rééducations accordées. D'autre part, en injectant de la formation des enseignants qui ne sont ni préparés pour faire de l'alphabétisation, ni préparés pour faire de la logopédie.

Il est étonnant qu'en Flandres (Tongres par exemple) un service de logopédie soit attaché à l'école durant les heures de classe, alors qu'en Wallonie, ce n'est pas le cas. Que dire alors de l'existence de Services de logopédie directement attachés aux écoles dans certains pays (Hongrie).

Bien sûr, il existe des logopèdes indépendants qui travaillent dans certains établissements scolaires, mais il leur est interdit bien souvent de prendre en charge un enfant durant les heures de classe, alors que l'enfant végète ou coule de plus en plus ! Que leur reste-t-il comme plage horaire pour faire du travail sérieux ?

Et en plus ces rares logopèdes indépendants travaillant à l'école ont une tarification Inami inférieure aux autres logopèdes travaillant en cabinet privé ou au domicile des enfants. Le fonctionnement logopédique devient malade en Belgique et les plages horaires valables qui restent aux prestataires pour effectuer un travail sérieux se situent après l'école !

Mais est-ce un plus pour les enfants fatigués après une journée d'apprentissage ?

### 7.1.9 Réflexions sur l'intégration

En substance, ce n'est pas en économisant sur le dos des écoliers qui ont besoin d'un traitement logopédique ou autre que l'on fera des progrès sur le plan culturel et social. En investissant de manière optimale dans la jeune génération, nous pourrions éviter les fractures sociales, numériques, économiques et autres.

Voici quelques points saillants sur l'intégration :

- **C'est en respectant les Droits de l'enfant que nous réussissons à obtenir un avenir radieux pour la suite, et non la désolation.** Wallonie, Terre d'Accueil lisais-je sur une plaque d'autoroute ! C'est bien de les avoir accueillis, il faut aussi mobiliser, créer des moyens et outils pour une vraie intégration.

Cette intégration dépendra aussi des croyances, de la culture à partager avec celle du pays d'accueil, de l'accueil des autorités, du quartier où vont résider les arrivants, de l'esprit d'ouverture des gens, l'ouverture à la multiculturalité,...

- L'intégration des migrants est importante pour eux-mêmes et leurs enfants, mais aussi pour la communauté entière, et pour l'État. C'est aussi important au niveau sécuritaire.

Si l'intégration des enfants se fait principalement par rapport à leur lieu de vie (quartier), leurs copains, l'école, les voisins, l'environnement jouent aussi un rôle important.

- L'intégration concernera divers paramètres, comme avoir du travail, un toit, les moyens de vivre, l'accueil ressenti positivement ou non, les rapports qu'enfants et parents auront à l'école, la rapidité du traitement de leur statut en Belgique,...

- **L'intégration et le « vivre ensemble »**

Pour nous, la qualité du vivre ensemble est génératrice d'une intégration bien ressentie. Le vivre ensemble implique davantage encore d'ouverture d'esprit et des mécanismes facilitateurs afin de pouvoir réussir le vivre ensemble.

Nous pensons que l'acteur principal est l'État qui est comme un corps avec des membres, un fonctionnement interne (les organes du corps), avec un organigramme, des Institutions, des lois, ... mais aussi un esprit, concrétisé par les façons de voir les choses, des prises de décisions, qui fonctionne aussi selon des idéologies parfois contradictoires,...

### 7.1.10 Prévention et intégration

Selon nous, l'intégration englobe la prévention nécessaire pour une meilleure qualité de vie, mais aussi parce que l'éducation, la santé sont des droits permettant fondamentaux qu'on ne peut pas brader ou minimiser.

L'Organisation mondiale de la Santé (OMS, Genève, 1948) définit la prévention médicale. Comme la logopédie fait partie des prestations de soins de santé, à ce titre, la prévention des troubles, retards et difficultés prend tout son sens.

Que dit l'OMS : qu'il y a 3 formes de prévention dont il faut tenir compte :

- La prévention primaire : C'est le stade où il est possible d'agir sur les comportements de santé de la population, **sur les attitudes de prévention des professionnels de la santé et de la petite enfance**, par l'information, l'éducation sanitaire, les conseils d'orientation et de formation.
- La prévention secondaire est le stade où il est possible, par des **outils de dépistage et de repérage, d'intervenir avant qu'une pathologie ne se développe**, ou à un moment où il est possible d'intervenir le plus possible en amont d'une pathologie ou d'un trouble, par le dépistage précoce.
- La prévention tertiaire qui représente **le stade des soins, de la réhabilitation, de la remédiation** ; où il est possible, en prenant en charge une pathologie ou un trouble, d'éviter autant que faire se peut, l'apparition d'une pathologie ou d'un trouble secondaire ; pour les orthophonistes, il s'agit des prises en charge rééducatives.

Il est clair que la politique d'accueil des migrants doit tenir compte de ces recommandations, pour des raisons humanitaires, pour des raisons de droit d'accès aux soins de santé pour les enfants. Accueillir des familles venant en Belgique pour fuir les discriminations, les guerres, les conflits et oppressions, ou même pour des raisons économiques est une première étape importante et louable.

Mais il faut savoir que l'immigration apporte aussi, si pas nécessairement dans l'immédiat pour ce qui concerne les enfants, un plus du point de vue économique,

avec des enfants en devenir, prêts à servir leur nouveau pays. Donc, accueillir c'est déjà bien, mais faire des efforts optimaux pour les intégrer est une deuxième mission.

La troisième mission, sans doute la plus importante, pour ce qui nous préoccupe, c'est de favoriser la mise en place d'outils de dépistage des difficultés d'adaptation, difficultés de développement, y compris les besoins de rééducations.

La politique d'un gouvernement qui rabote les soins essentiels des enfants et l'Inami qui restreint les possibles interventions logopédiques plutôt que de les favoriser au bénéfice des enfants montrent à quel point l'accueil des familles issues de l'immigration ne fonctionne pas correctement.

### 7.1.11 Mécanismes facilitateurs d'intégration

Ces mécanismes devraient faciliter l'intégration des familles roms.

- Une réelle mixité sociale dans les écoles plutôt que des ghettos.  
En effet, comment des enfants migrants, primo-arrivants pourraient-ils progresser dans la langue, les apprentissages, si dans une école, il y a >80 d'enfants d'origine étrangère ? Il existe des écoles ghettos avec plus de 70% d'enfants d'origine étrangère. Voici quelques écoles où le taux d'enfants issus de l'immigration représente une majorité à Liège et environs : École Justin Boom, École Burenville, École de Glain, École Bonne Nouvelle, École Vieille Montagne, école de Droixhe, école Général de Gaulle à Bressoux, École rue du Tir, École du Thiers-à-Liège, École La coopération.

Nous connaissons encore bien d'autres écoles de ce type à Seraing, à Herstal, à Wandre, à Visé, à Charleroi, etc...

- La suppression des écoles ghettos, car celles-là ne peuvent certainement pas offrir de mobilité ascendante comme le feraient des écoles avec une réelle mixité sociale.
- Une meilleure préparation des enseignants pour leur donner les outils et moyens afin d'optimiser les moyens pédagogiques, plus adaptés aux besoins d'enfants primo-arrivants peu ou pas scolarisés et qui viennent dans les écoles. Les moyens doivent notamment concerner la langue française à apprendre (orale et écrit), mais aussi les prérequis à l'entrée de l'école primaire, pour les enfants qui n'ont pas été scolarisés en maternelles.
- Des moyens financiers sous forme de budgets spéciaux alloués aux écoles à discrimination positive, afin qu'il n'y ait pas plus de 12 élèves par classe.
- L'intégration des logopèdes-orthophonistes dans les classes pour les enfants ne parlant bien le français. La population scolaire visée, ce sont les enfants du 3 ;6ans à 8 ;6 ans, car plus tôt la prise en charge de l'enfant est précoce, plus la rééducation a des chances de porter des fruits.

- La connaissance au moins théorique de base des langues parlées des enfants issus de la migration. Pourquoi ? Car une langue ne possède pas nécessairement les mêmes voyelles que le français. Une langue peut contenir moins de voyelles qu'une autre, etc... Par exemple, les sons nasaux du français inconnu pour un petit roumain, pour un petit syrien. Beaucoup plus de voyelles en français que dans les langues du Maghreb. Notamment, les sons « i – é – è » sont difficilement maîtrisés pour des enfants dont la langue maternelle est une langue sémitique, etc... Cela est important de pouvoir comparer les langues, car cela peut éclairer pourquoi un enfant fait des confusions entre « é – è - i ». L'oreille se forme avec la musique, le rythme, la mémoire auditive, visuelle et kinesthésique... et aussi avec la langue véhiculaire. C'est dire si pour des petits enfants roms peu ou pas scolarisés de 3 ;6 à 8 ;6 ans peuvent avoir des difficultés d'apprentissage.
- Le développement de la conscience phonologique est d'autant plus important que les langues sont inégales par rapport aux sons.  
La conscience phonologique, c'est...  
Ne pas maîtriser la conscience phonologique à l'entrée en 1<sup>er</sup> ap. est gage de difficultés d'apprentissage. Il serait important de faire des bilans linguistiques des enfants en 1<sup>re</sup> maternelle et à l'entrée en 1<sup>er</sup> ap. Il existe bien sûr des évaluations par les PMS, mais c'est loin d'être systématique. De plus peu les PMS n'ont pas de services de logopédie intégrés.
- Il est clair que répertorier les langues parlées à la maison, en faire l'état des lieux en maternelle serait une bonne chose. L'état des lieux de la connaissance des langues permettrait une mise au point d'outils pédagogiques et d'une approche multidisciplinaire pour optimiser les apprentissages.
- Favoriser encore plus l'apprentissage des prérequis afin de donner plus de chance aux enfants d'apprendre à lire et à écrire. La logopédie devrait s'inscrire dans les matières de base dans le cycle non pas 5-8, mais 3 ;6 – 8 ;6
- L'obligation scolaire à partir de la 1<sup>re</sup> maternelle serait une bonne chose en garantissant que les enfants issus de familles précarisées, analphabètes puissent avoir plus de chance de réduire les écarts de compétences. Un programme mieux expliqué aux parents afin qu'ils se rendent compte que l'enfant ne va pas simplement « jouer » à l'école maternelle, mais qu'il y a des niveaux d'apprentissage
- La richesse de la multiculturalité est sous-exploitée dans les écoles primaires. Cette multiculturalité se limite bien souvent à la fête marocaine, avec plats préparés par des parents, puis, la fête turque,... En effet, la multiculturalité doit s'observer dans les langues, dans la culture, dans les croyances, les certitudes, mais aussi les résistances aux changements.
- Enfin, précarité ne fait pas bon ménage avec intégration. Le vivre ensemble n'est qu'un slogan ou un vœu pieux s'il y a précarité. Comment l'enfant peut-il apprendre dans un contexte de précarité ?

## 7.2 L'impact de la pandémie due au Covid19 sur les apprentissages des enfants roms

Tout d'abord nous allons parler du sentiment d'insécurité des familles et ensuite de la précarité renforcée par le Covid19 à cause de la rupture du numérique chez les Roms.

### 7.2.1 Le sentiment d'insécurité et de peur des familles

Nous avons rencontré les familles plusieurs fois et nous leur avons demandé ce qu'ils ressentent dans cette période de pandémie Covid 19. Nous leur avons demandé de dire leurs craintes.

Dans une grille, voici le répertoire de leurs ressentis et de leurs craintes. Les membres de plusieurs familles se sont exprimés et nous avons récolté les éléments les plus saillants.

<b>Ressentis</b>	<b>Craintes et peurs</b>
Il ne faut rien acheter que l'essentiel, car on sent que ça ne va pas bien en Belgique	Peur de la maladie, de la mort Les Chinois veulent nous tuer peut-être
Ça ne va nulle part, car la famille renseigne qu'ailleurs c'est pareil	Peur que les enfants meurent
La TV dit que même l'armée est présente en Italie ou ailleurs, c'est qu'on n'est pas en sécurité	Peur qu'un membre de la famille meure
C'est pas bien, car tout le monde se cache un peu. On ne sait pas ce que c'est	Peur du futur : est-ce qu'on aura toujours de l'argent pour acheter à manger et vivre ?
On est fort isolé parce qu'on ne peut pas voir la famille	Peur de l'incertitude, de ce qui va arriver, car on ne sait pas.
On ne peut pas sortir de la Belgique, c'est grave alors	Crainte de l'autre, alors on s'enferme, on ne laisse pas trop sortir les enfants
Ils vont à l'école et puis pas ; on ne sait pas bien ce qui va arriver	Peur qu'il y ait une guerre
Impression que ça ne va jamais finir	Crainte de devoir quitter la Belgique

Les craintes et les peurs tournent autour de plusieurs thèmes :

- Les peurs qui touchent l'intégrité et la santé physique
- Les besoins du quotidien (manger)
- La peur de la mort revient plusieurs fois.
- La peur de l'avenir (guerre, devoir quitter le pays)
- La solitude, l'isolement et le fait de ne plus voir la famille rendent la vie difficile
- La peur d'être dans le besoin est aussi un thème central

C'est aussi une certaine ignorance qui semble se dégager de leurs paroles.

## 7.2.2 Augmentation de la précarité à cause de la rupture du numérique

Beaucoup de familles ne possèdent pas d'ordinateur ou ne savent pas l'utiliser, sauf pour jouer avec des logiciels qui font tout à leur place où l'humain devient finalement assez passif.

Faire par contre une recherche, car l'école a demandé de le faire, rechercher un mot dans le dictionnaire pour un enfant de CM1 ou CM2 devient difficile !

Durant le Covid 19, les écoles ont fermé pendant un certain temps. Les enseignants questionnés nous ont dit que suite à des devoirs distribués sous format papier (car trop de problème avec les devoirs sur ordinateurs), ils n'ont eu en retour qu'environ un quart des travaux. Ceux qui n'avaient quasi rien rendu, c'étaient des enfants issus de l'immigration.

Il est fort probable que les enfants les plus démunis aient accumulé un retard important qui sera difficile à combler.

## 8. Conclusions

Il y a du pain sur la planche pour améliorer l'accueil des migrants ; des choses importantes à réaliser, comme la mise en place de services de prévention des difficultés d'apprentissage. L'accueil ne suffit pas, il faut mieux évaluer les besoins, et notamment ceux des enfants qui mettent le pied sur le sol belge ou qui y sont nés. Il faut donc être plus préventif afin que les coûts ne soient pas augmentés à cause du fait que les Autorités n'aient pas pensé utile de faire de la prévention.

Faire de la prévention, c'est faire des économies à long terme. Faire en sorte de juguler les problèmes dès qu'ils se pointent ; mieux !... prévenir les difficultés en devenir, afin que pathologies, troubles, les difficultés d'apprentissage ne soient pas un point de non-retour.

Un point de non-retour, c'est par exemple le fait que des enfants intelligents qui auraient pu éviter d'y aller, aillent dans l'enseignement spécialisé. Nous sommes conscient de n'avoir fait qu'une partie du tour de la question recherche, mais nous pouvons y répondre.

Nous avons pu recueillir des informations mettant en évidence que les difficultés sont dues au fait que dans beaucoup de familles la langue de référence est très faible, soit il n'y en a pas. Il existe une langue hybride dans d'autres familles. Enfin dans certaines familles, enfants et parents mélangent les langues. Toutes ces situations créent des retards au niveau du développement du langage oral.

Les tests du langage oral (65 enfants) démontrent des retards considérables chez tous les enfants roms. Ces 65 enfants roms bénéficient de séances de rééducation du langage oral ou du langage écrit/lecture. Mais nous avons pu estimer que sur 100 dossiers logopédiques introduits pour enfants étrangers ou d'origine étrangère, environ 30 % étaient renvoyés pour des informations complémentaires concernant le bilinguisme et l'utilisation des langues en famille, et ce, malgré la démonstration des difficultés spécifiques, l'ampleur du retard, et aussi le fait que pour beaucoup

d'enfants la rééducation du langage oral commence trop tard, c'est-à-dire entre 6 ;0 et 8 ;0. Or ces enfants doivent batailler ferme pour apprendre à lire, écrire et calculer avec des retards. L'égalité des chances serait-elle vraiment un leurre ?

Les retards sont dûs, pour la plupart des dossiers analysés au niveau du langage oral, au manque de maîtrise de la conscience phonologique – la pauvreté du vocabulaire – les difficultés de construction phrastique... et il s'agit d'enfants qui auraient dû pouvoir bénéficier d'une rééducation logopédique.

Cependant, comme nous l'avons illustré par un exemple, dans certaines Mutuelles, le Médecin-Conseil refuse le dossier de l'enfant parce qu'il n'a pas eu au moins 2 ans de bain linguistique. Soit les parents laissent tomber la demande, soit ils introduisent un nouveau dossier 2 ou 3 ans plus tard, avec un retard, des difficultés, des troubles qui auront augmenté.

Pour ce qui concerne l'écriture (45 enfants), le verdict est sans appel : tous les enfants ont des scores catastrophiques avec des retards allant de 1 an à 2 ans de retard.

Pour la lecture, les scores obtenus et variance écarts-types situent les enfants roms dans des tranches très faibles indiquant également des retards allant de 1 à 2 ans de retard.

Les parents ne semblent pas toujours réaliser l'importance des difficultés d'apprentissage de leurs enfants ; aussi beaucoup d'enfants passent à la trappe et finissent dans l'enseignement spécialisé.

Les enseignants se disent démunis par rapport à l'ampleur des difficultés. Ils ne sont guère préparés pour ces retards massifs en lecture, en écriture. Ils sont effarés du niveau très faible en langage oral des enfants de 2ap, 3 ap, 4 ap et même 5 ap.

Leur tâche est difficile d'autant plus que dans leur classe, il y a selon eux 3 à 4 niveaux différents. Ils disent faire ce qu'ils peuvent. Ils déplorent aussi le fait que la logopédie ne puisse venir à la rescousse pour réduire les problèmes d'apprentissage.

Nous réitérons ce que nous avons déjà dit : la prévention est un outil primordial d'autant plus que les parents ne sont pas toujours conscients des problèmes chez leur enfant, d'autre part, l'intervention des rééducations par logopèdes est sous exploitée et mal utilisée. Il faudrait adjoindre à l'école ou les PMS (intra muros) des services d'intervention orthopédagogiques et logopédiques.

## 9. Annexes

Voici les annexes concernant les protocoles d'examen pour le test du langage oral NEEL. Les protocoles utilisés se trouvent sur un Cd joint à la thèse. L'analyse des protocoles utilisés se trouve dans la thèse. Un format Pdf sera aussi envoyé à l'Université Selinus par e-mail, lors de l'envoi de la présente thèse terminée.

Les protocoles ont des niveaux différents :

Test NEEL forme P pour enfant de 4 ans : 1  
Test NEEL forme P pour enfant de 5 ans : 11  
Test NEEL forme G pour enfant de 6 ans : 25  
Test NEEL forme G pour enfant de 7 ans : 18  
Test NEEL forme G pour enfant de 8 ans : 10

Soit un total de 65 enfants

Nom : ..... Prénom : ..... Date de passation : .....

Date de naissance : ..... Age : .....

N - EEL [ 2, b, 2<sup>e</sup> ] Protocole Forme P4 ans

	NB	-3 $\sigma$	-2 $\sigma$	-1 $\sigma$	Moy.	1 $\sigma$	2 $\sigma$
<b>1. PHONOLOGIE ET ARTICULATION</b>							
Dénomination							
1.A. Mots unisyllabiques							
2.B. Mots unisyllabiques							
3.C. Mots polysyllabiques							
Répétition							
1.A. Mots unisyllabiques							
2.B. Mots unisyllabiques							
3.C. Mots polysyllabiques							
<b>2. PHONOLOGIE ET MEMOIRE</b>							
A. Empan (12 mots)							
B. Phonologie (12 mots)							
<b>II. EXPRESSION - VOCABULAIRE</b>							
Vocabulaire 1							
Vocabulaire 2							
Vocabulaire 1 avec ébauche							
Vocabulaire 2 avec ébauche							
Vocabulaire 1 réduit							
Vocabulaire 1 réduit avec ébauche							
<b>16. COMPREHENSION - LEXIQUE</b>							
Lexique 1							
Lexique 2							
<b>8. COMPREHENSION - TOPOLOGIE ET ARITHMETIQUE</b>							
<b>Les canards et les chats</b>							
Topologie 1							
Topologie 2 et 3							
Arithmétique 1							
<b>9. COMPREHENSION - "JEIIONSA"</b>							
Arithmétique 2							
<b>7. COMPREHENSION - MORPHOSYNTASIQUE</b>							
Liste A							
Liste B							
<b>3. MEMOIRE AUDITIVO VERBALE</b>							
Répétition de chiffres							
<b>12. MEMOIRE VERBALE</b>							
A. Répétition de phrases							

Le (la) logopède.

Nom : ..... Prénom : ..... Date de passation : .....

Date de naissance : ..... Age : .....

## N - EEL [ 2, b), 2°] Protocole Forme P5 ans

	NB	-3 $\sigma$	-2 $\sigma$	-1 $\sigma$	Moy	1 $\sigma$	2 $\sigma$
<b>1. PHONOLOGIE ET ARTICULATION</b>							
Dénomination							
1.A. Mots unisyllabiques							
2.B. Mots unisyllabiques							
3.C. Mots polysyllabiques							
Répétition							
1.A. Mots unisyllabiques							
2.B. Mots unisyllabiques							
3.C. Mots polysyllabiques							
<b>2. PHONOLOGIE ET MEMOIRE</b>							
A. Empan (12 mots)							
B. Phonologie (12 mots)							
<b>5. CONSCIENCE PHONOLOGIQUE - A. Sensibilité phon.</b>							
A.1. Epreuve de rimes							
A.2. Identification du phonème initial.							
A.3. Inversion syllabique							
<b>11. EXPRESSION - VOCABULAIRE</b>							
Vocabulaire 1							
Vocabulaire 2							
Vocabulaire 1 avec ébauche							
Vocabulaire 2 avec ébauche							
Vocabulaire 1 réduit							
Vocabulaire 1 réduit avec ébauche							
<b>16. COMPREHENSION - LEXIQUE</b>							
Lexique 1							
Lexique 2							
<b>8. COMPREHENSION - TOPOLOGIE ET ARITHMETIQUE</b>							
<b>Les canards et les chats</b>							
Topologie 1							
Topologie 2 et 3							
Arithmétique 1							
<b>9. COMPREHENSION - "JETONS A"</b>							
Arithmétique 2							
<b>7. COMPREHENSION - MORPHOSYNTASIQUE</b>							
Liste A							
Liste B							
<b>3. MEMOIRE AUDITIVO VERBALE</b>							
Répétition de chiffres							
<b>12. MEMOIRE VERBALE</b>							
A. Répétition de phrases							

Le (la) logopède.



Nom : ..... Prénom : ..... Date de passation : .....  
 Date de naissance : ..... Age : .....

## N - EEL [ 2, b), 2°]      Protocole Forme G 6 ans

	NB	-3 $\sigma$	-2 $\sigma$	-1 $\sigma$	Moy.	1 $\sigma$	2 $\sigma$
<b>1. PHONOLOGIE ET ARTICULATION</b>							
Dénomination							
1.A. Mots unisyllabiques							
2.B. Mots unisyllabiques							
3.C. Mots polysyllabiques							
Répétition							
1.A. Mots unisyllabiques							
2.B. Mots unisyllabiques							
3.C. Mots polysyllabiques							
<b>2. PHONOLOGIE ET MEMOIRE</b>							
A. Empan (12 mots)							
B. Phonologie (12 mots)							
<b>5. CONSCIENCE PHONOLOGIQUE</b>							
A.1. Epreuve de rimes							
A.2. Identification du phonème initial.							
A.3. Inversion syllabique							
<b>11. EXPRESSION - VOCABULAIRE</b>							
Vocabulaire 1							
Vocabulaire 2							
Vocabulaire 1 avec ébauche							
Vocabulaire 2 avec ébauche							
<b>6. EXPRESSION MORPHOSYNTAXIQUE</b>							
Phrases à compléter							
<b>16. COMPREHENSION - LEXIQUE</b>							
Lexique 1							
Lexique 2							
<b>13. COMPREHENSION - MOTS ABSTRAITS</b>							
Différence							
Position							
<b>8. COMPREHENSION - TOPOLOGIE ET ARITHMETIQUE</b>							
Les canards et les chats      Topologie 2 et 3							
<b>7. COMPREHENSION - MORPHOSYNTAXIQUE</b>							
Liste A							
Liste B							
<b>4. MEMOIRE AUDITIVE</b>							
Reproduction de structures rythmiques							
<b>3. MEMOIRE AUDITIVO VERBALE</b>							
Répétition de chiffres							
<b>12. MEMOIRE VERBALE</b>							
B.1 Répétition de phrases							
B.2 Répétition de phrases							
B.1 Syntaxe							
B.2 Syntaxe							

Le (la) logopède.

Nom : ..... Prénom : ..... Date de passation : .....

Date de naissance : ..... Age : .....

## N - EEL [ 2, b), 2°]    Protocole Forme G

### 7 ans

	NB	-3 $\sigma$	-2 $\sigma$	-1 $\sigma$	Moy .	1 $\sigma$	2 $\sigma$
<b>1. PHONOLOGIE ET ARTICULATION</b>							
Dénomination							
1.B. Mots unisyllabiques							
1.C. Mots polysyllabiques							
Répétition							
1.B. Mots unisyllabiques							
1.C. Mots polysyllabiques							
<b>2. PHONOLOGIE ET MEMOIRE</b>							
A. Empan (12 mots)							
B. Phonologie (12 mots)							
<b>5. CONSCIENCE PHONOLOGIQUE</b>							
B. Traitement métaphonologique							
B. 1 Elision du phonème initial							
B. 2 Inversion de phonèmes							
B. 3 Ajout d'un phonème initial							
B. 4 Elision du phonème final							
<b>11. EXPRESSION - VOCABULAIRE</b>							
Vocabulaire 1							
Vocabulaire 2							
Vocabulaire 1 avec ébauche							
Vocabulaire 2 avec ébauche							
<b>6. EXPRESSION MORPHOSYNTAXIQUE</b>							
Phrases à compléter							
<b>16. COMPREHENSION - LEXIQUE</b>							
Lexique 1							
Lexique 2							
<b>13. COMPREHENSION - MOTS ABSTRAITS</b>							
Différence							
Position							
<b>8. COMPREHENSION - TOPOLOGIE ET ARITHMETIQUE</b>							
Les canards et les chats            Topologie 2 et 3							
<b>7. COMPREHENSION - MORPHOSYNTAXIQUE</b>							
Liste A							
Liste B							
<b>4. MEMOIRE AUDITIVE</b>							
Reproduction de structures rythmiques							
<b>3. MEMOIRE AUDITIVO VERBALE</b>							
Répétition de chiffres							
<b>12. MEMOIRE VERBALE</b>							
B.1 Répétition de phrases							
B.2 Répétition de phrases							

B.1 Syntaxe								
B.2 Syntaxe								
<b>10. B " Jetons B"</b>								
Cognitif								
Expression								

Le (la) logopède.

Nom : ..... Prénom : ..... Date de passation : .....

Date de naissance : ..... Age : .....

## N - EEL [ 2, b), 2°]    Protocole Forme G

### 8 ans

	NB	-3 $\sigma$	-2 $\sigma$	-1 $\sigma$	Moy	1 $\sigma$	2 $\sigma$
<b>1. PHONOLOGIE ET ARTICULATION</b>							
Dénomination							
1.B. Mots unisyllabiques							
1.C. Mots polysyllabiques							
Répétition							
1.B. Mots unisyllabiques							
1.C. Mots polysyllabiques							
<b>2. PHONOLOGIE ET MEMOIRE</b>							
A. Empan (12 mots)							
B. Phonologie (12 mots)							
<b>5. CONSCIENCE PHONOLOGIQUE</b>							
B. Traitement métaphonologique							
B. 1 Elision du phonème initial							
B. 2 Inversion de phonèmes							
B. 3 Ajout d'un phonème initial							
B. 4 Elision du phonème final							
<b>11. EXPRESSION - VOCABULAIRE</b>							
Vocabulaire 1							
Vocabulaire 2							
Vocabulaire 1 avec ébauche							
Vocabulaire 2 avec ébauche							
<b>6. EXPRESSION MORPHOSYNTAXIQUE</b>							
Phrases à compléter							
<b>16. COMPREHENSION - LEXIQUE</b>							
Lexique 1							
Lexique 2							
<b>13. COMPREHENSION - MOTS ABSTRAITS</b>							
Différence							
Position							
<b>8. COMPREHENSION - TOPOLOGIE ET ARITHMETIQUE</b>							
Les canards et les chats            Topologie 2 et 3							
<b>7. COMPREHENSION - MORPHOSYNTASIQUE</b>							
Liste A							
Liste B							
<b>4. MEMOIRE AUDITIVE</b>							
Reproduction de structures rythmiques							
<b>3. MEMOIRE AUDITIVO VERBALE</b>							
Répétition de chiffres							
<b>12. MEMOIRE VERBALE</b>							
B.1 Répétition de phrases							
B.2 Répétition de phrases							

B.1 Syntaxe						
B.2 Syntaxe						
<b>10. B " Jetons B"</b>						
Cognitif						
Expression						

Le (la) logopède.

Nom :  
Date de naissance :

Prénom :

Année scolaire :  
Date de passation :

	1 LANGAGE ECRIT														CE1
	1.1 Lecture de textes							1.2 Lecture de mots							
	MCLM		irréguliers		réguliers		pseudo-mots		MCLM		irréguliers		réguliers		
M. Petit	Géant	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps
moyenne	67.83	61.87	14.47	47.12	7.76	57.01	18.05	37.03	15.97	44.73	15.29	46.63	14.65	48.45	moyenne
éc-type	28.13	24.46	3.78	31.14	4.89	30.93	2.54	21.82	3.54	23.26	3.39	23.42	3.39	21.54	éc-type
95	116	108	20	16	19	24	20	14	20	19	19	22	19	25	95
90	103	96	19	18	16	26	20	16	19	22	19	26	18	27	90
85	98	90	19	20	13	31	20	18	19	25	18	27	18	30	85
80	90	81	18	22	11	32	20	19	19	28	18	29	18	31	80
75	86	74	17	25	9	34	20	22	19	29	18	30	17	33	75
70	79	70	17	27	9	39	20	25	18	30	18	32	17	34	70
65	73	65	16	32	8	41	19	27	18	32	17	34	16	38	65
60	70	61	16	36	8	44	19	28	17	35	17	35	16	40	60
55	68	57	15	40	7	48	19	30	17	37	17	38	16	41	55
50	64	54	15	41	7	49	19	33	17	41	16	39	15	43	50
45	59	53	14	43	6	56	19	33	16	46	15	43	15	46	45
40	57	52	14	45	6	59	18	38	16	47	15	46	15	50	40
35	54	51	13	49	5	60	18	39	15	49	15	49	14	53	35
30	52	50	13	52	5	65	18	43	15	51	14	51	13	56	30
25	50	49	12	56	4	69	17	44	15	54	14	55	13	59	25
20	48	47	11	65	4	76	16	48	14	56	13	59	12	62	20
15	41	42	11	74	3	82	16	51	13	59	12	68	11	67	15
10	37	36	10	86	3	92	15	61	11	66	11	77	10	73	10
05	24	24	8	113	2	120	14	79	8	90	8	96	8	83	05

18

Cogni-Sciences, Laboratoire des Sciences de l'Éducation – Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition – UPMF Grenoble

BALE 2010



	1 LANGAGE ECRIT (suite et fin)														CE1
	1.3 Lecture phonologique		1.4 Conversion graphème-phonème		1.5 Lecture de lettres		1.6 Lecture de chiffres		1.7 Compréhension de l'écrit		1.8 Dictée de mots		Dictée de non-mots		
	score	temps	score	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	réguliers	complexes irréguliers	bisyllab	
moyenne	9.54	157.32	40.88	48.69	58.16	49.87	38.94	6.97	159.37	8.34	6.64	4.02	7.80	7.11	moyenne
éc-type	2.78	45.77	3.84	1.69	38.94	0.69	8.12	2.00	52.18	1.91	2.32	2.75	2.03	2.41	éc-type
95	14	95	46	50	27	50	26	10	93	10	10	9	10	10	95
90	13	106	45	50	31	50	30	9	106	10	9	8	10	10	90
85	13	111	44	50	33	50	31	9	116	10	9	8	10	10	85
80	12	117	44	50	37	50	32	9	120	10	9	7	10	9	80
75	12	121	44	50	38	50	33	8	125	10	9	6	9	9	75
70	11	124	43	50	39	50	34	8	128	10	8	5	9	9	70
65	11	134	43	50	41	50	35	8	133	10	8	5	9	8	65
60	11	139	42	50	44	50	36	8	137	9	8	4	9	8	60
55	10	144	42	49	45	50	37	8	144	9	7	4	9	8	55
50	9	150	41	49	47	50	39	7	150	9	7	4	8	8	50
45	9	156	41	49	49	50	40	7	154	9	7	3	8	7	45
40	9	163	41	49	50	50	41	7	158	8	6	3	8	7	40
35	8	172	40	49	52	50	42	6	170	8	6	2	7	6	35
30	8	177	39	48	54	50	43	6	175	8	6	2	7	6	30
25	8	188	39	48	56	50	44	6	180	8	5	2	7	6	25
20	7	196	38	48	60	50	45	6	196	7	4	1	6	5	20
15	6	205	38	47	70	50	47	5	205	6	4	1	5	5	15
10	6	225	36	46	110	50	49	4	220	5	3	1	5	4	10
05	5	252	33	45	167	49	55	3	267	4	2	0	4	2	05

19

Cogni-Sciences, Laboratoire des Sciences de l'Éducation – Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition – UPMF Grenoble

BALE 2010



Le (la) logopède.

Nom :  
Date de naissance :

Prénom :

Année scolaire :

CE2 1 LANGAGE ECRIT

CE2

1.1  
Lecture de textes

1.2  
Lecture de mots

	MCLM		irréguliers				réguliers				pseudo-mots				moyenne éc-type
	M. Petit	Géant	HF		BF		HF		BF		HF		BF		
			score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	
moyenne	95.45	84.55	16.70	32.59	10.54	48.40	19.14	26.17	17.95	37.42	16.92	37.73	16.07	44.67	moyenne
éc-type	25.72	24.18	2.63	13.91	3.89	21.80	1.38	9.76	2.36	14.70	2.47	14.38	3.22	16.35	éc-type
95	145	126	20	16	17	21	20	14	20	19	20	21	20	23	95
90	129	119	20	17	15	23	20	16	20	20	20	22	20	25	90
85	124	110	19	18	14	29	20	17	20	20	19	24	19	29	85
80	116	105	18	19	14	31	20	18	20	24	19	26	19	31	80
75	112	103	18	21	13	34	20	18	20	26	19	27	19	31	75
70	108	98	18	23	13	35	20	19	19	30	18	30	19	33	70
65	104	95	18	23	13	35	20	20	19	30	18	30	18	36	65
60	101	90	18	27	12	37	20	22	19	30	18	32	17	37	60
55	99	87	18	29	11	40	20	24	19	34	18	34	17	39	55
50	95	83	17	29	11	44	20	25	19	35	17	35	17	40	50
45	92	81	17	34	11	47	20	25	19	36	17	37	16	44	45
40	88	79	17	34	10	48	20	27	18	38	17	37	16	46	40
35	84	73	17	36	9	51	19	27	18	39	16	39	15	49	35
30	80	70	16	39	9	53	19	29	18	43	16	40	15	52	30
25	78	64	15	39	7	61	18	29	17	48	15	41	14	56	25
20	73	62	15	40	6	65	18	31	17	50	15	48	13	60	20
15	69	57	14	50	6	79	18	38	16	56	14	52	12	64	15
10	62	52	13	57	5	80	17	43	14	58	14	61	12	74	10
05	54	48	11	63	4	100	17	46	13	66	12	64	11	76	05

23

Cogni-Sciences, Laboratoire des Sciences de l'Éducation – Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition – UPMF Grenoble



CE2 1 LANGAGE ECRIT (suite et fin)

CE2

1.3  
Lecture  
phonologique

1.4  
Conversion  
graphème-  
phonème

1.5  
Lecture  
de  
lettres

1.6  
Lecture  
de  
chiffres

1.7  
Compréhension  
de l'écrit

1.8  
Dictée de mots

Dictée de non-mots

	score		score	score		score		score		réguliers			bisyllab	trisyllab	moyenne éc-type
	score	temps		score	temps	score	temps	score	temps	réguliers	complexes	irréguliers			
moyenne	10.76	147.62	42.23	49.35	43.33	49.91	33.82	7.78	140.13	8.68	8.06	6.05	8.24	8.05	moyenne
éc-type	2.60	45.71	3.23	1.33	10.45	0.28	6.13	1.68	35.77	1.51	1.70	2.26	1.46	1.96	éc-type
95	15	85	46	50	27	50	24	10	80	10	10	10	10	10	95
90	14	90	45	50	30	50	26	10	104	10	10	10	10	10	90
85	14	99	45	50	30	50	26	9	110	10	10	9	10	10	85
80	13	105	45	50	31	50	27	9	117	10	9	8	9	10	80
75	13	117	45	50	33	50	29	9	120	10	9	8	9	10	75
70	13	121	44	50	38	50	30	9	120	10	9	8	9	9	70
65	12	127	44	50	41	50	31	9	122	10	9	7	9	9	65
60	12	128	44	50	42	50	31	8	124	9	9	6	9	9	60
55	11	131	44	50	43	50	32	8	132	9	9	6	9	9	55
50	11	133	43	50	43	50	33	8	135	9	9	6	8	9	50
45	10	150	43	50	44	50	35	8	140	9	8	5	8	9	45
40	10	161	43	50	45	50	37	8	142	9	8	5	8	8	40
35	9	168	41	50	51	50	37	7	147	8	8	5	8	7	35
30	9	174	41	49	51	50	39	7	150	8	7	5	8	7	30
25	9	180	41	49	52	50	39	7	163	8	7	5	8	7	25
20	8	188	40	49	52	50	40	6	171	8	7	4	7	6	20
15	8	191	38	49	54	50	41	6	189	7	7	4	7	6	15
10	7	196	37	48	54	50	42	6	192	6	5	3	6	5	10
05	7	234	35	45	58	49	44	5	197	5	5	3	6	4	05



CM1 1 LANGAGE ECRIT CM1

1.1 Lecture de textes 1.2 Lecture de mots

	MCLM		irréguliers				réguliers				pseudo-mots				moyenne éc-type
	M. Petit	Géant	HF		BF		HF		BF		HF		BF		
			score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	
moyenne	115.80	102.92	18.25	20.31	13.22	30.22	19.67	18.66	18.44	26.48	17.27	27.44	16.59	33.18	
éc-type	32.61	29.79	1.54	6.54	3.88	10.38	0.74	5.73	2.00	8.12	2.14	8.91	2.40	9.46	
95	172	158	20	11	18	17	20	12	20	15	20	16	20	19	95
90	161	142	20	13	18	18	20	13	20	16	20	18	20	21	90
85	152	132	20	14	18	20	20	13	20	18	19	19	19	22	85
80	144	127	19	15	17	22	20	14	20	19	19	19	19	25	80
75	135	121	19	16	16	24	20	14	20	20	19	20	19	27	75
70	131	115	19	16	16	24	20	15	20	21	19	21	18	28	70
65	126	110	19	17	15	25	20	15	19	23	18	22	18	29	65
60	124	106	19	18	14	26	20	16	19	24	18	24	17	30	60
55	121	104	19	18	14	28	20	17	19	25	18	25	17	31	55
50	115	103	19	19	13	29	20	18	19	27	17	27	17	33	50
45	111	100	18	20	13	29	20	19	19	27	17	28	16	34	45
40	109	95	18	20	13	30	20	19	19	28	17	29	16	35	40
35	102	91	18	21	12	32	20	20	19	28	17	29	16	36	35
30	98	86	18	23	11	35	20	21	18	29	17	30	15	38	30
25	93	83	17	24	11	36	20	21	18	30	16	31	15	40	25
20	87	79	17	26	11	38	19	22	18	32	16	33	15	41	20
15	80	71	17	27	9	40	19	25	17	34	15	38	14	42	15
10	74	62	17	30	8	42	19	26	16	38	14	40	13	48	10
05	67	58	16	33	6	50	17	30	13	43	14	43	13	50	05

Cogni-Sciences, Laboratoire des Sciences de l'Éducation – Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition – UPMF Grenoble

BALE 2010

CM1 1 LANGAGE ECRIT (suite et fin)

1.3 Lecture phonologique 1.4 Conversion graphème-phonème 1.5 Lecture de lettres 1.6 Lecture de chiffres 1.7 Compréhension de l'écrit 1.8 Dictée de mots Dictée de non-mots

	score		score		score		score		score		réguliers			Dictée de non-mots	
	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	score	temps	réguliers	complexes	irréguliers	bisyllab	trisyllab
moyenne	11.80	109.37	42.59	49.00	35.70	49.96	28.66	7.86	115.36	9.43	8.95	7.90	9.20	8.84	
éc-type	2.30	28.45	2.86	1.37	10.41	0.20	5.35	1.23	29.62	0.85	1.11	1.69	1.06	1.54	
95	15	75	46	50	24	50	21	10	71	10	10	10	10	10	
90	15	83	46	50	25	50	22	9	80	10	10	10	10	10	
85	14	85	45	50	26	50	23	9	86	10	10	10	10	10	
80	14	87	45	50	27	50	24	9	90	10	10	10	10	10	
75	14	90	45	50	29	50	25	9	95	10	10	10	10	10	
70	13	93	45	50	30	50	25	9	99	10	10	9	10	10	
65	13	96	44	50	31	50	26	8	102	10	10	9	10	10	
60	13	97	44	50	33	50	26	8	106	10	9	9	10	10	
55	12	100	44	50	34	50	28	8	110	10	9	8	10	9	
50	12	103	43	49	35	50	28	8	112	10	9	8	9	9	
45	12	105	43	49	36	50	29	8	115	10	9	8	9	9	
40	11	110	42	49	37	50	30	8	120	10	9	7	9	9	
35	11	113	42	49	38	50	30	7	120	9	9	7	9	9	
30	11	116	41	49	39	50	31	7	123	9	8	7	9	9	
25	10	120	41	49	40	50	32	7	132	9	8	7	9	8	
20	10	128	40	48	41	50	33	7	140	9	8	6	9	8	
15	9	137	39	48	42	50	35	7	146	8	8	6	8	8	
10	8	154	39	47	44	50	37	6	156	8	8	6	8	7	
05	7	173	37	46	51	50	39	6	169	8	7	5	7	6	

Cogni-Sciences, Laboratoire des Sciences de l'Éducation – Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition – UPMF Grenoble

BALE 2010

CM2 3 PHONOLOGIE

CM2

	3.1 Discrimination phonémique		3.2 Temps de dénomination rapide		3.3 Rimes		3.4 Suppression syllabique		3.5 Fusion de phonèmes		3.6 Identification consonne initiale		3.7 Segmentation phonémique		3.8 Suppression de phonème		3.9 Repérage de formes phonémiques	
	score	images	voyelles	score	score	score	score	score	score	temps	score	score	score	initial	final	score	score	
moyenne	13.81	21.13	14.51	14.80	11.35	7.79	85.76	8.82	5.98	7.72	7.87	4.62	0.74					
éc-type	0.60	4.59	3.58	1.48	1.17	2.01	32.01	1.64	1.63	2.52	2.36							
95	14	14	10	16	12	10	50	10	8	10	10	5	5					
90	14	15	11	16	12	10	58	10	8	10	10	5	5					
85	14	16	11	16	12	10	60	10	8	10	10	5	5					
80	14	17	12	16	12	10	62	10	8	10	10	5	5					
75	14	18	12	16	12	9	65	10	7	10	10	5	5					
70	14	18	12	16	12	9	65	10	7	10	10	5	5					
65	14	19	13	16	12	9	69	10	7	9	9	5	5					
60	14	20	13	16	12	9	73	10	7	9	9	5	5					
55	14	20	13	15	12	8	77	10	6	9	9	5	5					
50	14	20	14	15	12	8	80	9	6	9	9	5	5					
45	14	21	14	15	12	8	82	9	6	8	8	5	5					
40	14	22	14	15	12	8	85	9	6	8	8	5	5					
35	14	23	15	15	11	8	89	9	5	7	8	5	5					
30	14	24	16	14	11	7	91	9	5	7	7	5	5					
25	14	24	16	14	11	7	98	8	5	6	7	4	4					
20	14	25	17	14	11	6	112	8	5	5	6	4	4					
15	14	25	18	13	11	5	115	7	5	4	6	4	4					
10	13	26	19	13	10	5	120	7	4	3	4	4	4					
05	13	30	22	12	8	3	128	6	3	3	2	3	3					



BALE 2010

Cogni-Sciences, Laboratoire des Sciences de l'Éducation – Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition – UPMF Grenoble

4 EPREUVES VISUELLES et 5 MÉMOIRE

4.1 Nombre de cloches	4.2 Comparaison de suites de lettres		4.3 Recherche d'indices verbaux				4.4 Perception visuelle		5 Mémoire de chiffres		Mémoire de mots
	score	temps	en colonnes		anarchiques		discrim contours	reprod figures	endroit	envers	

moyenne	31.41	19.57	60.18	4.71	65.86	4.68	94.31	3.93	1.82	5.27	4.01	3.88
éc type	3.34	0.87	16.21	0.57	25.37	0.65	34.77	0.38	0.43	0.92	1.09	0.32
95	35	20	41	5	25	5	42	4	2	7	6	4
90	34	20	42	5	34	5	57	4	2	6	5	4
85	34	20	44	5	39	5	61	4	2	6	5	4
80	34	20	46	5	44	5	66	4	2	6	5	4
75	34	20	50	5	48	5	69	4	2	6	5	4
70	33	20	51	5	51	5	72	4	2	6	4	4
65	33	20	52	5	54	5	75	4	2	5	4	4
60	33	20	54	5	57	5	78	4	2	5	4	4
55	33	20	56	5	60	5	85	4	2	5	4	4
50	32	20	58	5	64	5	87	4	2	5	4	4
45	32	20	59	5	67	5	91	4	2	5	4	4
40	32	20	60	5	70	5	95	4	2	5	4	4
35	31	20	62	5	74	5	105	4	2	5	4	4
30	31	20	65	5	76	5	110	4	2	5	4	4
25	30	19	69	5	81	5	120	4	2	5	3	4
20	29	19	71	4	90	4	120	4	2	5	3	4
15	29	19	76	4	95	4	132	4	1	4	3	4
10	27	19	80	4	100	4	152	4	1	4	3	3
05	25	18	91	4	116	3	162	4	1	4	2	3



BALE 2010

Cogni-Sciences, Laboratoire des Sciences de l'Éducation – Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition – UPMF Grenoble

Prescription médicale de bilan logopédique initial

Nom et prénom du patient : .	CHC - A152		EXT	b-88
Adresse : .....				
Date de naissance : .....	Né(e) le	25/12/2014	Sexe	F
	RN/Natr			
	Conjoints			
	Tél			
	GSM			
	Méd. Trt			
Anamnèse médicale :			Visite	06/01/2021
			Spec.	
			Mutuelle	
			Ass.	
			Pol.	
			Sin.	
			Accident du	
			Employeur	

Diagnostic médical : *langage oral*  
*trichotomie*

- Le jour-même de la présente prescription, le patient ne se trouve dans aucune des cinq situations décrites ci-après
- suit un enseignement spécial de type 8 ;
  - est traité et/ou hébergé dans une institution reconnue et subsidiée par les communautés/régions et dans laquelle la fonction « logopède » est comprise dans les normes d'agrément ;
  - est hospitalisé dans un service agréé sous l'un des indices G, T, A, Sp ou K ;
  - séjourne en MSP, en MRPA ou en MRS ;
  - est rééduqué dans un établissement ayant conclu avec l'INAMI une convention couvrant notamment le traitement par un logopède. Cette exclusion ne vaut pas pour les bénéficiaires présentant des troubles décrits au §2, b), 6°, 6.3 ; §2, d) et e).

Identification du prescripteur :

Nom et prénom :  
N° INAMI :  
Date :  
Cachet + signature

 Dr   
UNCL  
Groupe santé CHC

vos références 240119-009  
nos références 140827 087 64/58071227 - SDS/MD/79570720  
annexe(s)



Em. MC LIÈGE - PLACE DU XX AOÛT 38 - 4000 LIÈGE

La solidarité, c'est bon pour la santé.

Madame M. VOLANT  
Logopède  
RUE MICHEL BODY 12  
4460 GRACE-HOLLOGNE

\* \* date 24-04-2019

#### Demande d'accord pour traitement logopédique

Madame,

Nous avons bien reçu votre dossier logopédique concernant

Actuellement, le dossier transmis est incomplet et ne permet pas une prise de décision par notre Médecin-Conseil. Afin de compléter votre dossier, pourriez-vous nous faire parvenir le(s) renseignement(s) suivant(s):

- La langue maternelle de l'enfant.
- La langue dans laquelle l'enfant est scolarisé.
- L'enfant fréquente-t-il l'enseignement ordinaire ?
- Votre projet thérapeutique reprenant les caractéristiques du contenu et de la méthode

Nous vous prions d'agréer, Madame, l'expression de nos sincères salutations.

Service Soins de Santé

Pour plus d'informations, vous pouvez contacter Marie-Madeleine Dequinze, service Soins de Santé, tél. 04 230 16 11, fax 04 230 16 65, sds.liège@mc.be.

FO - BR100\_F000038100 (11.03.0008) - 0000001 - 34.01.2018 - Composé - 8031227 - 4

ACT/2019/156

vos références 140827 087 64  
nos références 140827 087 64  
annexe(s)



la solidarité, c'est bon pour la santé.

Exp. MC LIÈGE - PLACE DU XX AOÛT 38 - 4000 LIÈGE

Madame MARIE-HELENE VOLANT  
RUE MICHEL BODY 12  
4460 GRACE-HOLLOGNE

date 26-03-2019

**Refus de prise en charge pour la rééducation logopédique de**

Madame,

Par la présente, j'ai le regret de vous communiquer une décision défavorable quant à la prise en charge par l'assurance maladie des frais de rééducation logopédique de **je** ce, pour la raison suivante:

Il n'y a pas 2 ans de bain langagier en français.

Je reste à votre disposition pour tous renseignements complémentaires et vous prie d'agréer, Madame, l'expression de mes sentiments distingués.

Médecin conseil

Pour plus d'informations, vous pouvez contacter Marie-Madeleine Dequinze, tél. 04 230 16 11.

PS: Des infos utiles et claires destinées aux prestataires de soins? Consultez notre site [www.cm.be/logopedes](http://www.cm.be/logopedes).

(1) Des infos utiles et claires destinées aux prestataires de soins? Consultez notre site [www.mc.be/logopedes](http://www.mc.be/logopedes).

BO - Codeur (01.01.0001) - 0000001 - 27-03-2019

01/10/19 10



Partenamut - boulevard Louis Motteux, 74-76 - 1080 Bruxelles (MCS)

Madame Volant Marie  
RUE MICHEL BODY 12  
-4460 GRACE-HOLLOGNE

Date Bruxelles, 17 mars 2020

Nos réf 509

**Demande d'intervention pour : Logopédie**Au nom de  
Date de naissance : 21/07/2013  
N° d'affiliation  
N° NISS

Madame,

J'accuse bonne réception de la demande d'intervention du 10/02/2020, concernant les prestations 713311 - 713381.

En vertu de la réglementation (\*) que je dois appliquer, je n'ai pas pu réserver une suite favorable à cette demande du fait que les informations dont je dispose actuellement ne me permettent de prendre la décision attendue.

Veuillez prendre note de l'information suivante :

Votre bilan est incomplet; veuillez préciser l'année d'édition du test utilisé et nous démontrer que le retard de langage n'est pas dû à une éducation bilingue.

Dès réception de la réponse, j'examinerai à nouveau le dossier de demande d'intervention.

Dans l'éventualité où aucune suite n'est donnée à cette lettre de demande de renseignement complémentaire, cette décision doit être considérée comme une décision de refus d'intervention.

Restant à votre disposition, je vous prie d'agréer, Madame, mes salutations distinguées.

Médecin-Conseil

(\*) Il s'agit des dispositions de l'Assurance Obligatoire s'appliquant aux soins de santé et indemnités (loi du 9/8/1963 coordonnée par l'AR du 14/7/1994), en particulier celles de l'article 36.1 de la nomenclature des prestations de santé publiée en annexe de l'AR du 14/9/1984.

VOLANT M-H.  
 Logopède  
 5-80712-27-801  
 rue Michel Body 12  
 4460 Grâce-Hollogne  
 0483/ 00 82 72

14/04/2020

A l'intention du Médecin-Conseil,  
 Docteur

Docteur,

En date du 17 mars 2020, vous me demandez de préciser l'année d'édition du test NEEL utilisé et de démontrer que le retard n'est pas dû à une éducation bilingue.

Cette demande concerne mon bilan rédigé 30/01/2020.  
 Concerne l'enfant :

Concerne :	
D.N. :	21/07/2013
Domicile :	
Mutuelle :	

Le test NEEL 7 ans que j'ai utilisé concerne l'édition 2001.  
 Nouvelles épreuves pour l'examen du langage 2001  
 C.Chevrie-Müller, M. Plaza

Pour ce qui concerne le fait de démontrer que le retard de langage n'est pas dû à une éducation bilingue, je vais avancer plusieurs explications :

**L'explication développement phonologique :**

L'enfant avait 6 ;6 ans lors du testing fin janvier 2020.

La maîtrise phonologique à cet âge doit arriver à maturité, ce qui n'était pas le cas chez l'enfant, et ce **quelle que soit la langue**, puisque instrumentalement parlant, l'enfant présentait des difficultés de coordination phonologique. Le test NEEL montre bien des variances très faibles à ce niveau.

Postuler qu'un enfant aurait des difficultés de maîtrise phonologique et une dyscoordination des organes phonateurs dans une langue et pas une autre n'est pas pertinent.

Certains travaux de recherche démontrent même que chez les enfants bilingues, le matériel phonologique, son développement est optimal dans la mesure où, l'enfant, par le développement de ses capacités instrumentales et l'utilisation des sens, en utilisant un panel plus riche en voyelles, par exemple, pourra développer un panel plus important et avoir une audition, une maîtrise audiophonatoire plus nuancée qu'un enfant limité à une seule langue... surtout si la langue en question est limitée dans les voyelles. Idem pour les consonnes. C'est la raison pour laquelle certains enfants ont, plus que d'autres, des difficultés d'élargir le « spectre phonologique » que d'autres et de le maîtriser.

Exemple : l'espagnol (les sons b-v sont confondus), arabe ou langues sémitiques (il n'y a que 3 voyelles que l'on décline, d'où difficile pour le i-é-è+sons nasaux), etc... Ces enfants parlant une seule langue plus faible au niveau "richesse phonologique" peuvent avoir des difficultés d'apprendre le français oral et écrit.

Quand il s'agit d'une langue agglutinante ouralo-altaïque comme le turc par exemple, le spectre phonologique des voyelles est plus riche qu'en français (plus de voyelles), d'où dans ce cas de figure, sauf si l'enfant présente des troubles du langage oral, l'enfant peut même être avantagé.

L'oreille éduquée, par la musique, par les langues, puisque la langue est aussi une musique, se développe bien plus par un large panel plutôt qu'avec un panel restreint !

Il y a des ouvrages scientifiques qui démontrent cela (Leipp, Silvia Lucchini (UCL), Lüdi,...).

Dans le cas de l'enfant dont il est question, il existe des difficultés de coordination des organes phonateurs, alors que le panel phonologique de référence familial est suffisamment riche. Et ce en dehors de troubles de l'audition et avec une intelligence suffisante (QI=100, voir dossier).

Le retard de langage oral, ici, n'a donc rien à voir avec l'éducation bilingue et pour les items « phonologie et articulation », l'enfant obtient des scores faibles ; idem pour la mémorisation « phonologie et mémoire ».

#### **L'explication par la maîtrise de la conscience phonologique :**

Le test NEEL, 2001 présente un panel intéressant pour dépister les troubles du langage oral et, en ce qui concerne la maîtrise phonologique, cela peut même être prédictif d'une possible dyslexie.

Pour l'enfant, encore une fois, les scores sont faibles (-2V). Ces items font aussi appel à la capacité de discriminer auditivement.

Les troubles liés à des difficultés de discrimination auditive, en l'absence de troubles de l'audition (audiogramme normal) implique aussi un retard pouvant être lié à un manque de maturation phonologique. Dans un autre trouble qui est la dyslexie en CE1 et CE2, il y aura présence d'inversions, d'omissions, de difficultés d'analyse séquentielle, d'ordonnement,...

D'autres items du NEEL 7 ans, comme la mémoire auditive, par exemple sont également très faibles.

Or une mauvaise mémoire auditive n'a que très peu à voir avec l'impact négatif d'une éducation bilingue. Au contraire, le développement de la mémoire auditive est lié positivement au rythme, à l'élargissement de la maîtrise du panel sonore.

Des recherches, thèses et autres ont mis en évidence de l'intérêt de développer l'oreille (cas chez les musiciens où la maîtrise du rythme, y compris la parole).

Le trouble au niveau de la maîtrise de la conscience phonologique, chez l'enfant dont nous parlons, n'est pas en relation avec une éducation bilingue, mais un manque de maturation. C'est même sans doute lié à ma première explication (développement phonologique).

#### **L'explication par la sémantique/vocabulaire**

L'enfant dont nous parlons présente des scores -IV, donc juste en dessous de la moyenne, alors que pour les autres items (plus « instrumentaux »), l'enfant a des scores beaucoup plus faibles.

Une éducation bilingue sans langue « forte », de référence (français) peut être néfaste (Silvia Lucchini, UCL), mais avec une bonne langue de référence (forte), cela devient un avantage, même au niveau du développement sémantique et de la représentation des choses, des objets, des idées,...

Dans le cas de l'enfant dont il est question, un des parents maîtrise très bien le français et lui parle en français.

#### **L'explication par les inversions graphiques :**

Les inversions graphiques n'ont rien à voir avec le bilinguisme dans les dessins par exemple, dans le tracé fait à l'envers, avec les difficultés de repérages au niveau visuospatial.

Quand je teste un enfant, je le fais aussi dessiner pour voir s'il y a écriture, chiffres en miroir ou non, inversion, tracé à l'envers, etc...

Pourquoi ? Car cela me donne, hors testing pour les besoins du bilan INAMI, une indication précieuse pour savoir s'il y a gaucherie visuelle ou non, tendance à inverser, écrire les chiffres à l'envers, en maternelles, etc...

Il y a un lien à établir entre les capacités instrumentales faibles et l'analyse des productions visuographiques, donc la mémoire.

Or ici, l'enfant a tendance à inverser (elle est droitère homogène) et à avoir des difficultés au niveau du rythme.

Les 4 explications sont en fait liées par une pathologie (troubles du langage oral) qui elle, n'est pas liée au bilinguisme dans le cas de l'enfant dont il est question.

Espérant ne pas avoir été trop loin dans mon argumentation, je vous prie de recevoir, Docteur, mes sincères salutations.

Marie-Hélène VOLANT

Logopède

**VOLANT M-H.**  
Logopède  
I.N.A.M.I. 5-80712-27-801  
Rue Michel Body, 12  
4480 GRACE-HELLOONE

## **Nomenclature des prestations de logopédie:**

Arrêté Royal du premier avril 2017 - approuvé par la commission 24.10.2019.

Documents transférés sous format PDF par mail à l'Université SELINUS le 15.03.2021.

Copie des protocoles des tests logopédiques utilisés concernant le langage oral et le langage écrit envoyés par e-mail, sous format Pdf à l'Université Selinus, Bologne, le 15 mars 2021.

## 10. Bibliographie

- Albarello, L., 2003, Apprendre à chercher, Ed. De Boeck, Bruxelles.
- Albarello, L., 2004, Devenir praticien-chercheur, Ed. De Boeck, Bruxelles.
- Amnesty International, Libertés ! 414 numéro de mai 2005.
- Arzac, F., mars 2009, En question, Revue du centre avec dossier, Les gens du voyage, Gitans et Gadjé, des richesses à partager, p. 26-29.
- Bardin, L., 2007, L'analyse de contenu, Ed. PUF, Paris.
- Benbassa, E., 2010, Dictionnaire des racismes, de l'exclusion et des discriminations.
- Larousse, Soutien de l'ACSE.
- Blanchet, A. & Gotman, A., 1992, L'enquête et ses méthodes : L'entretien, Paris, Nathan université.
- Boudon, R., 1973, L'inégalité des chances, Ed. Armand Collin, Paris.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1970) La Reproduction, Éléments d'une théorie du système d'enseignement, Collection, Le sens commun.
- Borel-Maisonny, S., 1960, Langage oral et écrit, 2 tomes, Ed. Delachaux et Niestlé
- BOURHIS Richard Y., Leyens J.-Ph., 1994, Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes, Ed. Pierre Mardaga, Liège.
- Cavalli, M.J. & Avril, K. 1995-96. Conscience phonologique et apprentissage de la lecture. Mémoire d'orthophonie, Marseille.
- Cave, C., Communiqué de presse, 06.78.46.94.97, « expulsions des Roms », Secours catholique Île-de-France, Réseau mondial Caritas.
- Chassagny, C., 1968, La lecture et l'orthographe, PUF.
- Chassagny, C., 1954, L'apprentissage de la lecture chez l'enfant, PUF.
- Céline Antonin, « *Après le choc pétrolier d'octobre 1973, l'économie mondiale à l'épreuve du pétrole cher* », *Revue internationale et stratégique*, mars 2013
- Conseil de l'Europe, Rapport 15 décembre 1996 du Dr Matras Yaron, Université de Manchester, Département de linguistique : Problèmes liés à la mobilité internationale des Roms en Europe, Conclusions adoptées par le

Comité européen sur les Migrations (CDMG) lors de sa 36<sup>e</sup> réunion (avril 1997).

- Conseil de l'Europe, Rapport soumis en août 1998 du Dr Matras Yaron, Université de Manchester, Département de linguistique : La récente émigration des Roms de la République tchèque et de la République slovaque.
- Conseil de l'Europe, Strasbourg, 09 mars 1999, Macura, V., Assoc. AIA, Assistant : Petrovic, M., DIA (Belgrade, 14 janvier 1999), Logement, urbanisation et pauvreté : problèmes se posant aux communautés roms/tsiganes en Europe centrale et orientale.
- Creswell, J.W., 1998, *Qualitative Inquiry and Research Design : choosing among five traditions*. Thousand Oaks : Sage Publ.
- Dancey, P et Reidy, J. (2007). *Statistiques sans maths pour psychologues*. De Boeck & Larcier. Bruxelles.
- De Ketele, J.-M. & Roegiers, X., 1996, *Méthodologie du recueil d'information*, Ed. De Boeck Université, Bruxelles.
- Delepine S., 2007, *Quartiers tsiganes : l'habitat et le logement des Roms de Roumanie en question*, Ed. L'Harmattan, Paris.
- D. Delpech, Fl. George, Ev. Nok, *La conscience phonologique, test, éducation et rééducation*, éd. Solal, 2007
- Erdős Kamill, 1989, *A ma élő magyar cigány nyelv*. In: Erdős Kamill cigánytanulmányai. A Gyulai Erkel Ferenc Múzeum kiadványa, Békéscsaba, 139-166.
- Eric, Laurent, *La face cachée du pétrole*, éd. Plon, 2006
- Extrait de « Parole de Tsiganes » Réseau des Terrains d'Accueil des gens du voyage SAN de Sénart – 100, rue de Paris – BP 6 – 77567 Lieusaint Cedex.
- Franceschini, C. (1993-94). *Conscience phonologique et apprentissage de la lecture*.
- Heltai János Imre, 2005, *Nyelvészet, Magyarországi cigány lakosság által beszélt nyelvek*, ELTE magyar-német szak.
- Fiáth Titanilla, Kovai Melinda, ..., 2000, *A romák esélyei Magyarországon - Aluliskolázottság és munkaerőpiac - a cigány népesség esélyei Magyarországon*, Kává Kiadó-Delphoi Consulting.
- Gombert, J.E. 1997, *Conscience morphosyntaxique et apprentissage de la lecture*. *Revue de psychologie de l'éducation*, 3, p. 71-101.
- Gombert, J.E. 1990, *Le développement métalinguistique*, PUF.

- Gombert, J.E. & Martinot, C. (1996). Le développement et le contrôle des connaissances phonologiques à l'âge préscolaire. *Revue de neuropsychologie*.
- Habib, M., 1997. *Dyslexie : le cerveau singulier*, Solal éditeur, Marseille.
- Hamers, J.-F., Blanc, M., 1983, *Bilinguisme et bilinguisme*, Ed. Pierre Mardaga, Bruxelles
- Havas Gábor, Kemény István, ...: *Cigány gyerekek az általános iskolában*, Oktatókutatási Intézet-Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2002
- Havas Gábor & Liskó Ilona, 2005, *Szegregáció a Roma tanulók általános iskolai oktatásában*, n°266, Felsőoktatási kutatóintézet, Budapest.
- (Ségrégation des étudiants roms dans les écoles primaires)
- Hutterer Miklós—Mészáros György, 1967. *A lovári cigány dialektus leíró nyelvtana*. *A Magyar Nyelvtudományi Társaság kiadványai*, 117. Budapest.
- Inizan, A., 1970, *Le temps d'apprendre à lire*, Ed. Colin-Bourrelier
- Jacobs, D., Rea, A. & Hanquinet, L. (2007). *Performances des élèves issus de l'immigration en Belgique selon l'étude PISA. Une comparaison entre la Communauté française et la Communauté flamande*. Bruxelles : Fondation Roi Baudouin.
- Jacobs, D., Rea, A., Teney, C., Callier, L. & Lothaire S. (2009). *L'ascenseur social reste en panne. Les performances des élèves issus de l'immigration en Communauté française et en Communauté flamande*. Bruxelles : Fondation Roi Baudouin.
- Juhász Júlia, 2003, *Találkoztam boldoguló cigányokkal is*, Taninfo kiadó, Atdolgozott kiadás, Budapest.
- Kanta, T., Blanca, E., & Rey, V., 2006. *La conscience phonologique et l'apprentissage d'une langue seconde*. *Skholê*, hors série 1, 53-58.
- Karsai Ervin, 1996, *Cigány nyelvészeti tanulmányok*. Főiskolai jegyzet romológia.
- Kaufmann, J.-C., 1996, *L'entretien compréhensif*, Paris : Nathan université.
- Kemény, István, 2000, *A nyelvcsereéről és a roma/cigány gyerekek nyelvi hátrányairól az iskolában*. In: *Cigánynak születni – Tanulmányok, dokumentumok*. Aktív Társadalom Alapítvány – Új Mandátum Könyvkiadó , 313-329.
- Kemény, I., 2000, *A magyarországi romák* , *Változó Világ* 31. kiadás, Budapest.

- Kertesi Gábor & Kézdi Gábor, 1998, A cigány népesség Magyarországon.
- Dokumentáció és adattár. socio-typo, Budapest.
- Lecocq, P. (1991). Apprentissage de la lecture et dyslexie, Ed. Mardaga.
- Levelt, W.J.M. et coll. (1978). Causes & functions of linguistic awareness in language acquisition : some introductory remarks. In : The child's conception of language (R.J. Jarvella & W.J.M. Levelt eds). Berlin, Springer-Verlag.
- Leyens, J.-Ph. & Yzerbyt, V., 2005, Psychologie sociale, éd. Pierre Mardaga.
- Libermann, I.Y. (1973). Segmentation of the spoken word and reading acquisition.
- Liégeois J.-P., 2007, roms en Europe, éd. Du Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- Lucchini, S., Hambye, Ph., Forlot G. & Delcourt I., 2008, Francophones et plurilingues, Le rapport au français et au plurilinguisme des Belges issus de l'immigration, Français & Société 19, E.M.E. & Intercommunications, s.p.r.l., BE.
- Lucchini, S., 2006, « Langues et immigration dans l'enseignement en Communauté française de Belgique », Conseil supérieur de la langue française et service de la langue française de la Communauté française de Belgique (dir.) Langue française et diversité linguistique. Ed. De Boeck, Bruxelles, p. 117-131.
- Lucchini, S. 1997, Effet des langues hybrides parentales sur la phonologie et la métaphonologie d'enfants d'origine italienne, Revue de psychologie de l'éducation, 3,9-32.
- Macken, M. 1979. Developmental reorganization of phonology. Lingua.
- Matras, Y., 2000, Romani Migrations in the post-communism Era : their historical and political signifiante, Cambridge Review of International Affairs, Vol.XIII, n°2, p. 32-50.
- Menn, L. (1983). Development of articulatory, phonetic, and phonological capacities. In : Language production, Vol. 2. (B. Butterworth eds.) Academic Press.
- Monde tsigane, journal trimestriel n°23, avril 2007, Pour une reconnaissance de la diversité de l'habitat en France, FAP, p. 4.
- Morisset, A. & Obert-Valat, S. (1994-95). Conscience phonologique et apprentissage de la lecture.
- OCDE, 2006, Where immigrant students succeed : A comparative review of performance and engagement in PISA 2003. Paris : OECD Publications.

- Pik Katalin, 2000, A cigány gyerekek és az óvoda esete. In: Cigánynak születni – Tanulmányok, dokumentumok. Aktív Társadalom Alapítvány – Új Mandátum Könyvkiadó, 331-364.
- Pourtois, J.-P. & Desmet, H. (1997). *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*. Sprimont : Mardaga.
- Rafoni, J.-Ch., 2007, *Apprendre à lire en français langue seconde*, Ed. L'Harmattan.
- Read, C. (1971). *Preschool children's knowledge of English phonology*. Harvard Education review.
- Réger Zita, 1974, A lovári-magyar kétnyelvű cigánygyermek nyelvi problémái. *Nyelvtudományi közlemények* 76., 229-255.
- Réger Zita, 1975, Teasing in the linguistic socialization of Gypsy children in Hungary. *Acta Linguistica Hungarica* 46. (különszám). 289-315.
- Réger, Zita, 1984/2, A cigányság helyzetének nyelvi és iskolai vonatkozásai – Alláspontok és viták. *Szociálpolitikai értekezések*, 140-173.
- Reyniers, A., mars 2009, En question, *Revue du centre avec dossier, Les gens du voyage, Les Roms d'Europe de l'Est*, p. 19-22.
- Reyniers A., 1992, Les populations tsiganes et leurs mouvements dans les pays d'Europe centrale et orientale et vers quelques pays de l'OCDE. *Migration internationale et politiques du marché du travail. Documents hors série n° 1*, Paris, p. 5-13.
- Reyniers A., 2002, La troisième migration, in *Études tsiganes*.
- Reyniers A., juillet 2002, La population dont on parle : caractéristiques, rapport à l'école, Ville – École – Intégration – Enjeux, hors série n°4.
- Reyniers, A., 12 février 2003, Tsiganes et Voyageurs, Identité, rapport au voyage, économie, éducation et rapport à l'école dans le contexte de la société contemporaine, Texte intégral de la conférence organisée par le CASNAV-CAREP de Nancy-Metz.
- Reyniers A., 1998, *Tsigane, heureux si tu es libre !*, éd. Unesco, Mémoire des peuples, Paris.
- Romano Ràcz, Sándor, 1994. Kárpáti cigány-magyar, magyar-kárpáti cigány szótár és nyelvtan. Balassi Kiadó, Budapest.
- Tambour, L., mars 2009, En question, *Revue du centre avec dossier, Les gens du voyage, Les gens du voyage, hier et aujourd'hui*, p. 15-18.
- Tomka Miklós, 1997, A cigányok története. In: *Roma szociológiai tanulmányok, Periférián*. Ariadne Alapítvány, Budapest, 22-35

- Treiman, R. (1985). Onsets and Rimes as units of spoken syllables : Evidence for children. *Journal of experimental child psychology*.
- Vajda, Imre, 1997, Előszó. In : *Roma szociológiai tanulmányok, Periférián, Ariadne Alapítvány*.
- Vekerdi József, 1999, Cigány. In : *A világ nyelvei*. Szerk.: Fodor István. Akadémiai kiadó
- Vihman, M. (1978). Consonant harmony : Its scope and function in child language. In : *Universal of Human language*. (J.H. Greenberg ed.). Stanford University Press.
- Vygotsky, L.S., 1962, *Thought and language*, Mit Press.
- Zöld könyv (Green paper), a romák médiaábrázolása, Ministère des Affaires sociales et du Travail 06 avril, 2010.

## 11. Sitographie

- [http://irm.gov.hu/roma\\_antidiszkrimacios\\_ugyfelszolgalati\\_halozat/cikk/Koszonto\\_a\\_progr am\\_ismertetese.htm](http://irm.gov.hu/roma_antidiszkrimacios_ugyfelszolgalati_halozat/cikk/Koszonto_a_progr am_ismertetese.htm)
- [http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/Havas\\_G%C3%A1bor](http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/Havas_G%C3%A1bor)
- [http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/Es%C3%A9lyegyen1%C5%91S%C3%A9g%2C\\_deszegreg%C3%A1ci%C3%B3](http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/Es%C3%A9lyegyen1%C5%91S%C3%A9g%2C_deszegreg%C3%A1ci%C3%B3)
- <https://.journals.openedition.org/balkanologie/972>
- [www.lesoir.be/art/a-la-une-tsigane-troqueroulotte-contre-maison/](http://www.lesoir.be/art/a-la-une-tsigane-troqueroulotte-contre-maison/)
- <http://www.nytu.hu/pp/heltai.html>
- [http://irm.gov.hu/roma\\_antidiszkrimacios\\_ugyfelszolgalati\\_halozat](http://irm.gov.hu/roma_antidiszkrimacios_ugyfelszolgalati_halozat)
- <http://crimestat.b-m.hu/>
- <http://www.romaweb.hu/romaweb/index.html>
- <http://www.nytu.hu/pp/heltai.html> : „A magyarországi cigány lakosság által beszélt nyelvek”, Heltai, János Imre, ELTE Magyar-Német Szak
- [http://www.mundiromani.com/about\\_us/?film\[nyelv\\_left\]\[lang\]=4](http://www.mundiromani.com/about_us/?film[nyelv_left][lang]=4)
- <http://www.romaklub.hu/?q=node/1591>
- [http://irm.gov.hu/roma\\_antidiszkrimacios\\_ugyfelszolgalati\\_halozat](http://irm.gov.hu/roma_antidiszkrimacios_ugyfelszolgalati_halozat)
- <http://www.amnestyinternational.be/doc> : «Les Roms d'Europe, entre exclusion et intégration », 414 numéro de mai 2005 – 3.Dossier – mise en ligne : 28 avril 2005.
- <http://www.ldh-France.org> : Racisme, antisémitisme et discriminations, Roms – Gens du voyage, 06 avril, 2010,
- <http://www.amnesty.org/fr/for-media/press-release/europe-must-break-cycle-discrimination-facing-roma2010-0>
- <http://www.amnesty.org/fr/library/asset/EUR39/001/2010.fr/e89c2160-75b8-4881-9b51-60aaf384dc8b/eur3900>
- <http://www.amnestyinternational.be/doc>
- <http://www.amnestyinternational.be/>
- <http://www.romaweb.hu/romaweb/index.html>
- <http://www.amnesty.org/fr/for-media/press-release/europe-must-break-cycle-discrimination>
- <http://www.ldh-France.org>
- <http://www.amnestyinternational.be/doc>
- <http://www.amnestyinternational.be/doc>
- <http://www.amnesty.org/fr/library/asset/EUR39/001/2010.fr/e89c2160-75b8-4881-9b51-60aaf384dc8b/eur3900>
- <http://www.amnestyinternational.be/doc>

- <https://www.lecho.be/dossiers/algemeen-6/le-bon-de-caisse-un-placement-d-une-autre-epoque/2338603.html>
- <https://www.nbb.be/doc/dq/f/dq3/histo/dfbb8090.pdf>
- <https://www.trainworld.be/fr/collections/l-histoire-des-chemins-de-fer-belges/5-les-golden-sixties-et-la-crise-petroliere-deuxieme-moitie-du-xxe-siecle>
- [https://www.senat.fr/rap/r12-199/r12-199\\_mono.html](https://www.senat.fr/rap/r12-199/r12-199_mono.html)
- <https://journals.openedition.org/remi/7618>
- <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-2-examen-du-lien-entre-la-frequentation-des-services-de-garde-et-le-developpement-des-enfants-de-maternelle.pdf>
- <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-sommaire-des-resultats.pdf>
- <https://www.nbb.be/doc/dq/f/dq3/histo/dfbb8090.pdf>
- <http://mayvon.chez-alice.fr/> - ( site complet)
- <http://www.diocese-poitiers.com.fr/documents/legensduvoyage.html> - (site complet)
- <http://perso.wanadoo.fr/cultures.tsiganes/>
- <http://perso.wanadoo.fr/lbalval/> - (langue)
- <http://www.gitans.Cr/> - (religion ;qui sont-ils?)
- <http://www.tlrq.ulaval.ca/Jaxl/europe/tsiganes.htm><http://www.unisat.asso.fr/> - (nombreuses association)
- <http://www.social.gou.rr/hmJpointsur/voyageJrapport02lchapS.htm> - (législation)
- <http://www.lel14.com/droits/fiche.php?ldJiche=39> - (législation)
- [http://artic.ac-besancon.fr/histoire....geographie/Documents/Colt sig. htm](http://artic.ac-besancon.fr/histoire....geographie/Documents/Colt%20sig.htm) - (exclusion)

Enfant porté par sa mère à Bruxelles  
(Collection personnelle)



Enfant rom avec sa mère sur le trottoir, Bruxelles, 2008  
(Collection personnelle)

